

f a c e t t e s

Lecture • Écriture
Grammaire • Conjugaison
Vocabulaire • Orthographe

CM2

CYCLE 3



Michèle SCHÖTTKE
conseillère pédagogique,
chargée de mission départementale « maîtrise de la langue », honoraire.
Avec le concours de François TOURNAIRE,
conseiller pédagogique.

Remerciements à Catherine TAVERON,
professeur des universités en langue et littérature françaises
qui a assuré le suivi littéraire et scientifique de cet ouvrage.

GUIDE
PÉDAGOGIQUE

Présentation de Facettes

- Le manuel 5
- Programmation des activités 6
- Les choix didactiques 8
- La démarche 12

Fiches de préparation

- Présentation du manuel aux élèves 13
- Je fais le point sur ce que j’ai appris au CE2 14

Malices et facéties

17

MODULE I	LECTURE COMPRÉHENSION	FONCTIONNEMENT DU TEXTE	VOCABULAIRE	GRAMMAIRE	CONJUGAISON	ORTHOGRAPHE	ATELIER D'ÉCRITURE
	1 La chauve-souris et les deux belettes 19	L'emploi des pronoms dans un dialogue 21	L'organisation d'un dictionnaire 22	La phrase 23	Le verbe : infinitif et groupe 25	Réviser l'accord en genre dans le GN 26	Écrire le résumé d'une fable 28
2 Nasreddine, le fou qui était sage 29	L'emploi des pronoms dans un texte 31	L'article de dictionnaire 32	La phrase : formes affirmatives et négative 33	Identifier le verbe 35	Réviser l'accord en nombre dans le GN 37	Insérer un dialogue dans un récit 38	
3 La sagesse du monde (GHANA) Eau pure, eau souillée (TIBET) 40	Des mots de liaison dans un récit 41	L'origine des mots : les langues anciennes 42	La phrase : le sujet et le verbe 43	Les différents emplois du présent de l'indicatif 45	Réviser l'accord du verbe avec le sujet (1) 46	Écrire un texte documentaire 47	
Poésie : UNE DRÔLE DE MÉNAGERIE							48

Le pouvoir de l'art

51

MODULE I	LECTURE COMPRÉHENSION	FONCTIONNEMENT DU TEXTE	VOCABULAIRE	GRAMMAIRE	CONJUGAISON	ORTHOGRAPHE	ATELIER D'ÉCRITURE
	4 Le vieux peintre Wang-Fô et l'Empereur 52	Des groupes nominaux pour reprendre d'autres noms 54	L'origine des mots : les langues étrangères 55	Le complément d'objet direct 56	Le présent de l'indicatif (1) : les verbes des 1 ^{er} et 2 ^e groupes ; être et avoir 59	Réviser l'accord du verbe avec le sujet (2) 60	Écrire un texte argumenté 61
5 Apprendre à desiner 62	L'emploi des temps dans un récit 63	L'évolution de la langue française 64	Le complément d'objet indirect 65	Le présent de l'indicatif (2) : les verbes du 3 ^e groupe 67	Réviser des homophones grammaticaux 69	Écrire une lettre pour informer 70	
6 À la recherche de la beauté 71	Des mots et des expressions de lieu 73	Les familles de mots 74	L'attribut du sujet 75	Le passé composé et le passé simple 77 L'imparfait, le passé simple, le plus-que-parfait 78	L'accord de l'attribut avec le sujet 79	Insérer un retour en arrière dans un récit 80	
Poésie : L'ART POÉTIQUE							81

Principe de maquette : JULIETTE SALADIN - Adaptation : CHRISTINE PAQUEREAU - Mise en page : LES PAOISTES

Au pays des Inuits

85

MODULE III	LECTURE COMPRÉHENSION	FONCTIONNEMENT DU TEXTE	VOCABULAIRE	GRAMMAIRE	CONJUGAISON	ORTHOGRAPHE	ATELIER D'ÉCRITURE
	7 Dans la toundra	Les mots et expressions de temps	La formation des mots dérivés : les suffixes	Les compléments circonstanciels	Le passé composé : emploi et formation	L'accord du participe passé des verbes du 1 ^{er} groupe	Écrire un conte des origines
	84	83	86	87	89	91	92
	8 Prêts pour le grand voyage au Nunavik ?	Les interventions du narrateur dans un récit	La formation des mots dérivés : les préfixes	Les phrases complexes : la juxtaposition et la coordination	L'imparfait et le plus-que-parfait : la formation	Le participe passé des verbes du 3 ^e groupe	Écrire un texte documentaire à partir d'un récit
	93	95	96	97	99	100	102
9 Les Inuits	La progression des informations dans un texte documentaire	La formation des mots composés	Le groupe nominal : le nom propre et le nom commun	Le passé simple : formation	Des formes verbales en [e] et [ɛ] à ne pas confondre	Rédiger une fiche descriptive	
103	105	106	107	108	110	111	
10 Mode de vie et coutumes des Inuits	La ponctuation (1)	Organiser des mots autour d'un mot-thème	Les articles définis, indéfinis	Le futur : emploi et formation	Je révise le son [e] en fin de mot	Créer un tableau pour résumer des informations	
112	114	115	117	119	120	121	
Projet d'écriture : UN DICTIONNAIRE DOCUMENTAIRE							122

Des voyages imaginaires

123

MODULE IV	LECTURE COMPRÉHENSION	FONCTIONNEMENT DU TEXTE	VOCABULAIRE	GRAMMAIRE	CONJUGAISON	ORTHOGRAPHE	ATELIER D'ÉCRITURE
	11 Lettres des Isles Girafines	Des mots et expressions de temps pour retrouver l'ordre des événements	Le sens des mots : le sens propre et le sens figuré	Les déterminants : démonstratifs, possessifs, indéfinis, numéraux, interrogatifs, exclamatifs	Le futur antérieur : emploi et formation	Ne pas confondre des homophones Choisir le bon déterminant	Résumer un récit
	125	126	127	129	131	133	134
	12 Les derniers Géants	Sélectionner des informations dans un portrait	Le sens des mots : la comparaison et l'image	L'adjectif qualificatif	Le présent de l'impératif	Les déterminants numéraux	Écrire un portrait
	135	137	138	139	141	143	144
13 Les Îles Indigo	Le dialogue : interlocuteurs et verbes de paroles	Le sens des mots : les expressions toutes faites	Le groupe nominal : le genre et le nombre	Le présent du conditionnel : emploi et formation	ENTRAÎNEMENT Les accords en genre et en nombre dans le GN	Une suite de récit avec un dialogue	
145	147	148	150	152	154	155	
14 Une découverte incroyable	L'emploi des temps dans un carnet de voyage	Le sens des mots : les synonymes	Le complément de nom	Des constructions du verbe : formes active/passive, impersonnelle	Des pluriels particuliers : - les noms composés - les adjectifs de couleur	Écrire une lettre	
156	158	159	160	162	165	166	
Projet d'écriture : UN CARNET DE VOYAGE IMAGINAIRE							167
Poésie : POÈMES ET VOYAGES							169

Le devoir de mémoire

171

MODULE V	LECTURE COMPRÉHENSION	FONCTIONNEMENT DU TEXTE	VOCABULAIRE	GRAMMAIRE	CONJUGAISON	ORTHOGRAPHE	ATELIER D'ÉCRITURE
	15 Zappe la guerre	La ponctuation (2)	Le sens des mots : les contraires	La proposition relative	Le participe passé et le participe présent	Des homophones grammaticaux	Écrire une interview sur l'école d'aujourd'hui
	173	175	176	177	178	180	181
	LECTURE COMPRÉHENSION	GRAMMAIRE	GRAMMAIRE	CONJUGAISON	VOCABULAIRE	ORTHOGRAPHE	
	16 Une présence mystérieuse	Des pronoms pour suivre des personnages	Les phrases complexes : la subordination	Des constructions du verbe : transitifs, intransitifs, pronominaux	La nominalisation	BILAN Déterminants ou pronoms ?	
	182	184	185	188	190	191	
	LECTURE COMPRÉHENSION	GRAMMAIRE	CONJUGAISON	VOCABULAIRE	ORTHOGRAPHE		
16 Pourquoi ?	Les adverbes	Le présent du subjonctif : emploi et formation	Des homophones lexicaux	L'accord de certains adverbes			
192	195		192	200			
Projet d'écriture : UN EXPOSÉ SUR LA SECONDE GUERRE MONDIALE					201		
Poésie : DES POÈMES POUR LA PAIX					203		

Activités complémentaires

- Calligraphie, copie 206
- Orthographe et dictées 209

Ressources photocopiables 227

Textes de la rubrique « Est-ce que je sais faire ? »

www.editions-hatier.fr

- Un mémo des classes de mots
- Les corrigés de tous les exercices du manuel


Le manuel

Le manuel *Facettes CM2* comporte 5 modules de 3 ou 4 unités chacun.

Les modules sont organisés en fonction des formes et des catégories littéraires ou documentaires. Afin de ritualiser l'utilisation de l'ouvrage auprès des élèves, chaque module est construit selon un plan unique. De même que l'est, à l'intérieur de chaque module, chaque unité.

ORGANISATION D'UN MODULE

En début de module, une double page de **présentation** : titre et illustration engageant l'élève à entrer dans le thème, les activités sont présentées (durée et contenu).

POUR CHAQUE UNITÉ	
Lire des textes littéraires et documentaires	Une double page de lecture : <ul style="list-style-type: none">– étude de l'environnement du texte ;– exploitation du texte et questions de compréhension ;– débat(s) que le texte suscite, interprétations argumentées que l'on peut faire ;– mise en voix, mise en scène, reformulation (orale ou écrite) qui valident la compréhension ;– propositions de mise en réseaux culturels (formes ou genres littéraires, thèmes, auteurs...) ;– écriture d'un texte court pour évaluer la compréhension.
Observer le fonctionnement du texte Texte observable : un extrait du texte de lecture ou un support ayant un lien fort de sens avec ce texte	Une page à la suite du texte de lecture : <ul style="list-style-type: none">– observation de faits de langue qui relèvent de la cohérence et de la cohésion textuelles (suivi d'un personnage, enchaînements chronologiques et logiques, concordance des temps verbaux, ponctuation, mots de liaison...) ;– étude du fonctionnement des dialogues (ponctuation, verbes de paroles, phrases incises) ;– différenciation du dialogue et du récit ;– écriture de phrases ou d'un texte court pour évaluer les acquis à court terme.
Étudier la langue : GRAMMAIRE CONJUGAISON VOCABULAIRE ORTHOGRAPHE Texte observable : un extrait du texte de lecture ou un support ayant un lien fort de sens avec ce texte	Six pages pour aborder et étudier des phénomènes linguistiques, pour s'entraîner et mobiliser des connaissances nouvelles : <ul style="list-style-type: none">– observation, mise en situation de recherche (manipulation, comparaison, questionnement, analyse) pour approcher un fait de langue progressivement et en lever les obstacles ;– résolution du problème posé ;– recherche de critères permettant de l'identifier ;– énoncé de la règle ;– reformulation de ce que l'on a compris et appris ;– mise en application sous forme d'exercices (rubrique « Est-ce que je sais faire ? », « Je m'entraîne », fichier d'exercices photocopiable).
Apprendre à écrire :  ATELIER D'ÉCRITURE	Une rubrique à la fin de chaque lecture et de chaque notion étudiée pour montrer que l'on a bien compris. Une page : <ul style="list-style-type: none">– élaboration d'outils d'écriture en sollicitant les observations sur la langue effectuées en amont (insérer un retour en arrière dans un récit, écrire une suite de récit avec dialogue...) ;– ancrage des connaissances en cours d'acquisition, capitalisation ;– diversification de l'organisation et du registre de langue en fonction de la situation de communication ;– construction de liens forts entre « lire pour écrire ».
En fin des modules 2, 3 et 4 : PROJET D'ÉCRITURE	Une double page consacrée à un projet d'écriture dont l'enjeu est clairement identifié et qui exige : <ul style="list-style-type: none">– la prise en compte de l'attente du (des) destinataire(s) ;– la connaissance du type d'écrit à produire (énonciation de la consigne pour cadrer la tâche et caractériser l'écrit) : écriture de quatrièmes de couvertures de romans policiers, réécriture d'un conte, parodie d'un conte connu ;– l'élaboration de règles d'écriture pour l'écrit à produire ;– la mise en texte, révision, mise au propre.

UN CHOIX DE POÉSIES À LA FIN DES MODULES 1, 2, 4 ET 5

Programmation des activités

Horaire hebdomadaire de français : 8 heures (120 min/jour)

Cette grille de programmation est donnée à titre indicatif, pour une unité, sur deux semaines.

SEMAINE A (exemple pour l'unité 1 - séance 1)

	MATIN		APRÈS-MIDI		TEMPS RESTANT
LUNDI	LECTURE « Les ogres » <u>Séance 1</u> : - Hypothèses de contenu - Écoute de la fable source - Observation de la BD - <i>Je comprends et je compare les 2 versions</i> - Les pronoms de reprise (questions 10 et 11)	40 min	FONCTIONNEMENT DU TEXTE « L'emploi des pronoms dans un dialogue » <u>Séance 1</u> : - Observation + questions - <i>Est-ce que je sais faire ?</i> - Règle (MÉMO) - Synthèse	30 min	50 min Au choix et en alternance - Fichier d'exercices Facettes CM2 - Aides à la compréhension du texte - Relecture de la BD (ou d'une partie) - Lecture suivie d'œuvre complète
MARDI	GRAMMAIRE « La phrase » <u>Séance 1</u> : - Observation + questions - <i>Est-ce que je sais faire ?</i> - Règle (MÉMO) - Synthèse	40 min	VOCABULAIRE « L'organisation d'un dictionnaire » <u>Séance 1</u> : - Observation + questions - <i>Est-ce que je sais faire ?</i> - Règle (MÉMO) - Synthèse	30 min	50 min (20 + 30 min) - Manipulation de dictionnaires recherches proposées par l'enseignant - Lecture suivie d'œuvre complète
JEUDI	CONJUGAISON « Le verbe : infinitif et groupe » <u>Séance 1</u> : - Observation + questions - <i>Est-ce que je sais faire ?</i> - Règle (MÉMO) - Synthèse	30 min	ORTHOGRAPHE « Réviser l'accord en genre dans le GN » <u>Séance 1</u> : - Règle (MÉMO) - Synthèse - Mots outils, mots pour le travail, mots en contexte (guide p. 200 à 210)	20 min 20 min	50 min (réparties en 2 moments) - Fichier - Poésie
VENREDI	DICTÉE - commentée - à compléter... - d'évaluation intégrant lexicque et faits de langue - Relecture par l'adulte - Révisions de son texte - Corrections	40 min	- Reprise de la conception de la BD - Acquisition d'un lexique spécifique : vignettes, bulles, narration ou cartouche, procédés utilisés pour exprimer les cris, les bruits	30 min	50 min - Fichier d'exercices - Lectures offertes : d'autres fables de La Fontaine Lecture suivie d'œuvre complète

SEMAINE B (séance 2)

	MATIN		APRÈS-MIDI		TEMPS RESTANT
LUNDI	LECTURE « La chauve-souris et les deux belettes » Séance 2 : – Recontextualisation – Lecture individuelle silencieuse – <i>Je discute</i> , interpréter la morale de la fable – <i>J'écris</i>	15 min 15 min 15 à 20 min différées	FONCTIONNEMENT DU TEXTE « L'emploi des pronoms dans un dialogue » Séance 2 : – Recontextualisation de la notion – <i>Je m'entraîne</i> : choix d'exercices par l'enseignant – Reformulation de la règle – <i>J'écris</i>	30 min 15 à 20 min différées	25 min – Fichier d'exercices
MARDI	GRAMMAIRE « La phrase » Séance 2 : – Recontextualisation de la notion – <i>Je m'entraîne</i> : choix d'exercices par l'enseignant – Reformulation de la règle – <i>J'écris</i>	30 min 30 min 15 à 20 min différées	VOCABULAIRE « L'organisation d'un dictionnaire » Séance 2 : – Recontextualisation de la notion – <i>Je m'entraîne</i> – Reformulation de la règle – <i>J'écris</i>	10 min 25 min 15 à 20 min différées	20 min – Manipulation de dictionnaires : recherches proposées par l'enseignant
JEUDI	CONJUGAISON « Le verbe : infinitif et groupe » Séance 2 : – Recontextualisation de la notion – <i>Je m'entraîne</i> : choix d'exercices par l'enseignant – Reformulation de la règle – <i>J'écris</i>	15 min 30 min 15 à 20 min différées	ORTHOGRAPHE « Réviser l'accord en genre dans le GN » Séance 2 : – Recontextualisation de la notion – <i>Je m'entraîne</i> – Reformulation de la règle	15 min 20 min	20 min – Fichier d'exercices
VENDREDI	– Pause , mises au point autour des faits de la langue ayant posé problème ou dont l'acquisition est mal assurée – Exercices (repris ou non réalisés)	45 min	– Exercices de révision – Dictée de mots appris	25 min 10 min	40 min réparties en 2 moments – Poésie

ATELIER D'ÉCRITURE (à répartir sur 2 jours consécutifs)

SÉANCE 1 (30 à 40 min)	SÉANCE 2 (30 à 40 min)	SÉANCE 3 (30 min)
– Mise en route, préparation du travail (recherche d'idées) – Recherche de règles pour bien écrire	Production individuelle avec l'aide de l'enseignant	– Révision de sa production d'après les annotations de l'enseignant – Mise au propre

Les choix didactiques

I. LE LANGAGE ORAL

Aucune séance ne présente explicitement cet apprentissage. Mais tous les procédés concourant à l'acquisition d'une langue orale maîtrisée sont mis en œuvre dans le manuel *Facettes*. L'élève est amené à :

- prononcer les sons avec exactitude, savoir organiser une phrase, formuler des questions correctes ;
- identifier des mots inconnus ;
- discuter, argumenter lors des phases d'observation, de reformulation d'une règle, d'une consigne ;
- dire avec ses propres mots ce qu'il a compris ;
- faire un récit cohérent de faits avérés, d'un texte court (chronologie, temps verbaux) ;
- participer à un échange en sachant écouter, répondre ;
- utiliser un lexique adéquat et l'enrichir quotidiennement ;
- donner son point de vue à bon escient ;
- oraliser des textes préparés ;
- réciter des textes en prose ou en vers mémorisés.

Dans la conquête du langage, tout doit être programmé et structuré, rien ne doit être laissé au hasard de bavardages.

II. LA LECTURE

Au début du CM2, l'enseignant peut aider à la compréhension des textes en les lisant lui-même. Ce procédé s'adresse aux élèves moins experts.

Les élèves ne maîtrisent pas tous suffisamment l'écrit pour savoir questionner un texte, problématiser leur lecture. Pour accroître et développer des stratégies de compréhension de textes longs, il est fondamental que l'adulte priorise les lectures à haute voix. En procédant ainsi, **on fait s'articuler maîtrise du langage oral et du langage écrit.** Les élèves les plus experts lisent seuls ou en alternance avec l'adulte. Au fur et à mesure, les élèves assurent seuls la lecture d'un texte d'une dizaine de lignes. On n'oublie pas de mettre au programme des ateliers de structuration pour maintenir et accroître les acquis centrés sur le code graphophonétique, les mots nouveaux, la segmentation des phrases, des textes.

1 Le code graphophonologique

L'apprentissage de la lecture doit faire l'objet d'acquisitions systématiques. Il s'agit, avant de comprendre ou tout en comprenant, d'identifier correctement les mots.

Apprendre à lire, c'est mettre en parallèle deux activités très différentes :

- identifier des mots écrits ;
- comprendre le sens de ces mots en contexte. Chez le lecteur confirmé, ces deux activités s'opèrent simultanément. Mais certains élèves, à l'entrée du CM2, n'ont pas automatisé la première (l'identification est encore inefficace). Cela freine la mémorisation de tous les mots reconnus jusqu'à la fin d'une phrase longue, d'un texte court. La compréhension est alors mal assurée et doit être fortement étayée par l'enseignant.

Certaines pages de la rubrique « Orthographe et dictées » (voir page 209 de ce guide) proposent une programmation précise pour renforcer les apprentissages, voire acquérir ceux qui ne l'ont pas été :

- comprendre la façon dont fonctionne le code alphabétique ;
- améliorer la reconnaissance des unités distinctives composant les mots ;
- distinguer la lettre du son qu'elle transcrit ;
- connaître les correspondances entre les lettres et les sons dans les graphies simples et complexes (c, q, k, ch... ; s, ss, ç, t, x) ;
- élaborer des règles de tri, de classements ;
- assembler voyelles et consonnes dans les différentes combinaisons possibles (finales de mots, consonnes doubles) ;
- **articuler lecture/écriture.** L'écriture d'un mot que l'on

ne connaît pas encore (dans les textes de lecture) est un bon moyen pour renforcer les apprentissages. On fait un retour sur une activité de synthèse qui permet de compléter l'analyse.

Les jeux d'écriture aident à étudier les problèmes d'environnement (les différentes graphies de [s] ou de [z]), les découpages syllabiques ambigus (*animal, antenne*).

2 La compréhension des textes

LES TEXTES LITTÉRAIRES

Tout ce qui permet d'approfondir la compréhension d'un texte entendu prépare l'élève à une meilleure compréhension des textes écrits. La lecture magistrale soulage la mémoire de l'élève (structures phrastiques, sujet traité hors du champ culturel et social...). La voix de l'adulte fait sens (découpage de l'énoncé, intonation...).

- **Lecture oralisée** du texte par l'enseignant (selon le niveau d'expertise des élèves).
- **Reformulation** de ce que l'on a compris avec ses propres mots (compréhension littérale).
- **Discussion** pour délimiter les épisodes du récit, rectifier les erreurs d'interprétation, l'oubli de personnages..., résumé même maladroit, écriture d'une ou deux phrases → qui ? où ? quand ? de quoi parle le texte ? que se passe-t-il ?
- Engagement dans la **recherche d'informations implicites** qui sont à la portée des élèves (lecture fine → utiliser ce que l'on sait pour trouver ce que le texte ne dit pas). L'enseignant doit conduire cette recherche en veillant à ce que les élèves les moins experts soient sollicités.

- Engagement dans **une attitude interprétative** pour combler les « non-dits » ou « dits à demi », pour forcer les résistances du texte (module 3 par exemple).

- **Débat** centré sur la réception que l'on a faite du texte, ce que l'on a compris, ressenti...

Chaque proposition est bien accueillie mais doit être en cohérence avec le texte lui-même.

L'élève apprend petit à petit que tout n'est pas recevable.

« Les droits du lecteur ne doivent pas outrepasser les droits du texte » (Umberto Eco).

Le débat est mené rondement et avec rigueur.

- Recherche de **liens avec d'autres textes**.

- **Écriture de quelques phrases ou d'un texte court** pour montrer que l'on a bien compris.

LES TEXTES DOCUMENTAIRES

Ces textes restent difficiles d'accès en lecture autonome. On les aborde collectivement avec un étayage fort de l'enseignant.

Le texte informatif exige les mêmes efforts de construction du sens que le texte narratif :

- stratégie de recherches ;

- rôle des différentes formes que prend l'information. Par exemple, le texte d'introduction qui pose la problématique suppose la lecture des paragraphes explicatifs dont le contenu résout cette problématique. Une illustration peut donner des informations à elle seule ou venir en appui du texte. Les légendes font le lien entre texte et iconographie.

BIEN COMPRENDRE CE QUE L'ON LIT

Pour bien comprendre les textes, il faut :

- avoir **une bonne connaissance des mots**. Lorsque cette identification devient automatique, le lecteur peut relier ce qu'il découvre dans le texte, aux connaissances qu'il a déjà ;
- **mobiliser ses savoirs sur les codes de l'écrit** : lettres muettes porteuses de sens, compréhension d'un mot dont on reconnaît la composition (base, suffixe, préfixe), accords, formes verbales... ;

- **acquérir des stratégies** pour comprendre l'enchaînement des phrases, suivre un personnage, comprendre les liens des personnages entre eux...

Remarque

Il faut toujours mettre les faits de langue au service de la compréhension du texte.

On ne travaille pas les procédés de reprises pour eux-mêmes, mais seulement parce que, dans ce texte-là, ces procédés posent des problèmes de lisibilité ou permettent une interprétation (exemple : *le phoque... ce mammifère...*). Il en va de même pour la ponctuation, les déterminants, les liens chronologiques et logiques...

3 Le choix des textes

Pour que l'élève puisse acquérir des références culturelles, il importe que les textes de lecture ne soient pas proposés au hasard, mais se complètent (sans artificialité) tout au long de l'année.

Le choix des textes et/ou des extraits a été effectué en fonction :

- d'une programmation annuelle, des structures les plus simples aux plus complexes ;

- d'un équilibre et d'une alternance entre les genres et les formes ;

- des obstacles qui s'opposent à une compréhension immédiate ;

- d'une réflexion à conduire par les élèves sur la stratégie adoptée (et expliquée) pour comprendre ;

- d'une stratégie de recherche pour comprendre un texte documentaire et prélever des informations ;

- de l'acquisition d'une attitude comparative ;

- de la connaissance et de l'apprentissage du monde et de son histoire (modes de vie et coutumes des Inuits) ;

- d'une initiation à un « plaisir non immédiat » qui se conquiert en forçant les résistances de certains textes ;

- d'une interaction lecture/écriture par le biais de productions pertinentes et accessibles.

4 Oralisation, théâtralisation

L'oralisation donne une grande place à la lecture interprétative : « pauses, rythme, inflexions, intonations, intensité, etc. » ajoutent à la lecture à haute voix courante des valeurs expressives, assurance d'une bonne compréhension.

Une dizaine de textes de longueur raisonnable, particulièrement bien choisis pour leurs qualités littéraires et le travail d'interprétation qu'ils permettent, sont mémorisés durant l'année (textes officiels).

Ces textes à forte densité émotive, humoristique, poétique... sont proposés dans les rubriques « Je lis », « Je joue », « Je dis ». L'objectif est de faire passer l'élève de la lecture linéaire à la lecture interprétative (en partie mémorisée avec un détachement visuel progressif du texte) puis à la lecture récitée (apprise et entièrement mémorisée).

III. FONCTIONNEMENT DU TEXTE, GRAMMAIRE, CONJUGAISON, ORTHOGRAPHE, VOCABULAIRE

Toutes les séances intègrent la dimension de la maîtrise du langage oral.

1 Les textes d'observation

Ces textes peuvent être :

- des extraits des textes de lecture ;
- d'autres textes ;
- des bandes dessinées ;
- des corpus de phrases ou de mots.

Les textes à observer ont toujours un lien thématique avec le texte de lecture.

Ils permettent d'observer des faits de langue : grammaire, conjugaison, vocabulaire, orthographe, cohésion et cohérence des textes dans lesquels les idées sont bien liées.

2 L'observation

• Mobilisation des connaissances

L'élève est invité à chercher dans sa mémoire (à plus ou moins long terme) les connaissances qu'il a acquises ou qui sont en cours d'acquisition. Elles vont lui servir de socle pour en construire de nouvelles.

L'enseignant fait formuler de façon claire et précise ce que l'élève tente d'expliquer : « Tu me dis que tu connais plusieurs temps verbaux. Peux-tu citer lesquels et dire ce que tu sais de chacun d'eux ? »

Si les formulations sont défailtantes ou erronées, un autre élève prend le relais ou, plus fréquemment, l'enseignant reformule en respectant le niveau d'argumentation des élèves.

• Observation

Les textes à observer sont conçus pour que les élèves s'interrogent. Il s'agit d'une situation problème à résoudre.

L'observation est un moment de recherches progressives.

Elle est conduite :

- collectivement, à l'oral ;
- individuellement ou par groupes, à l'écrit (temps suivi d'une mise en commun).

Quelle que soit l'organisation de la classe :

- l'enseignant accueille les remarques et les met en mémoire au tableau, en sollicite de nouvelles ;
- les élèves comparent, confrontent les résultats de leurs recherches, expliquent, argumentent.

L'observation est menée rondement.

Le moment de confrontation est le temps fort de la construction de la notion.

Les faits de langue sont abordés dans leur globalité puis déclinés en plusieurs étapes. Par exemple, on introduit la notion de déterminant, puis on observe les articles, on les fait fonctionner et on dégage une règle.

Le guide pédagogique est illustré d'échanges possibles entre élèves et enseignant, à partir des questions ouvertes proposées dans le manuel. Ces questions suscitent une réflexion, des recherches, des classements, des confrontations, des explications.

L'enseignant n'intervient que pour guider, dénouer un blocage, relancer le débat.

C'est au cours de discussions fécondes que les élèves les moins experts sont invités à s'exprimer. Les élèves plus experts apprennent à leur laisser la parole. La discussion fédère le groupe. Le groupe nourrit l'élève. Le langage oral est prépondérant.

Durant ces temps d'échanges s'élaborent des savoirs. L'enseignant ne dirige pas la séance de manière frontale. **Cette séance d'observation n'est pas un jeu de devinettes.** L'élève ne répond pas pour faire plaisir à l'adulte. Il s'exprime pour dire qu'il comprend.

Des pistes d'échanges élèves/élèves, enseignant/élèves fournissent des aides à la conduite des séances. **Ces échanges ne sont pas des situations véritablement vécues en classe** mais reposent sur une expérience de l'auteur et de collègues avec des enfants de ce niveau. Elles permettront de percevoir comment on avance à la recherche de l'explication d'un fait de langue. Chaque classe émettra ses propres remarques même si elles ont toutes, à terme, les mêmes orientations.

Le moment d'observation ne laisse aucune place aux échanges stériles. Une grande rigueur est requise pour des apprentissages structurés.

• Essai de reformulation de ce que l'on a compris

- Récapitulation des remarques validées au tableau.
- Reformulation de ces remarques (les élèves moins experts s'expriment les premiers).
- Élaboration d'une synthèse collective (parfois maladroitement mais juste) pour se servir à terme de ce que l'on a appris.

3 La consultation du MÉMO

Le logo MÉMO renvoie à l'outil qui accompagne le manuel. Cette formule d'un mémo matériellement indépendant a été choisie pour trois raisons :

- pouvoir comparer la synthèse collective à une formulation plus générale, bien organisée et illustrée d'exemples ;
- éviter de donner les explications, les règles *a priori* afin de laisser les élèves élaborer eux-mêmes leurs conclusions, donc mieux se les approprier ;
- apprendre à utiliser un outil de référence qu'il faut consulter comme un dictionnaire et s'y reporter chaque fois que nécessaire.

4 Est-ce que je sais faire ?

Cette rubrique propose des exercices qui sont reproduits à la fin de ce guide (p. 211 à 240) et photocopiables. Ils sont distribués aux élèves. Ce sont des textes de travail.

Ils permettent de s'assurer immédiatement que les notions nouvelles sont plus ou moins mémorisées. Les exercices peuvent être réalisés individuellement, par deux, collectivement, à l'oral ou à l'écrit. Une mise en commun permet d'argumenter ses choix et de reformuler les règles. Cela aide les élèves moins experts à ancrer des savoirs jusqu'alors flous dans leur esprit.

5 Je m'entraîne

Des exercices vont soutenir les connaissances récemment acquises et aider à **les mettre en mémoire**. Ce ne sont pas de simples applications immédiates et automatisées. Les élèves ne sont pas livrés à eux-mêmes face aux exercices à effectuer. L'enseignant a une présence forte auprès d'eux. D'autres exercices sont proposés dans le **fichier photocopiable**. Ils peuvent être réalisés **avant ou après** ceux proposés dans le manuel. **La forme photocopiable les rend souvent plus accessibles et moins coûteux en temps** que ceux du manuel. Ils peuvent être utilisés dans le cadre d'une pédagogie différenciée, lors de moment de soutien.

• **Pour réussir un exercice, il faut :**

- avoir compris la consigne, donc l'avoir reformulée avec ses propres mots ;
- avoir lu et reconnu le contenu à traiter (textes, phrases...) ;
- établir un lien entre la tâche demandée et ce contenu ;
- savoir quelles connaissances on va solliciter pour l'effectuer ;
- se poser des questions avant d'agir.

Quelques exercices font appel à la mémoire à plus long terme. Des connaissances acquises antérieurement s'ajoutent aux connaissances nouvelles. **L'élève comprend ainsi que les savoirs se complètent, s'imbriquent comme les pièces d'un puzzle.**

IV. L'ÉCRITURE

Les textes officiels du cycle 3 définissent les compétences d'un élève de CM2 : écrire de manière autonome un texte d'au moins huit à douze lignes, gérer correctement les problèmes syntaxiques et lexicaux à partir de consignes claires.

Écrire est une activité complexe qui oppose de multiples obstacles à l'élève :

- difficulté à mobiliser ses savoirs sur le fonctionnement de la langue pour aboutir à l'unité de sens qu'est une phrase, un texte ;
- manque de connaissances sur le type d'écrit à produire ;
- gestion de l'ensemble d'un texte (spécificité du type, sélection d'informations, cohérence, mise en œuvre de ses compétences syntaxiques, lexicales, orthographiques, aspects matériels) ;
- perte du contenu de sa pensée, due à la vitesse du langage écrit qui est cinq fois moins rapide que le langage oral ;
- manque de connaissances linguistiques ;
- manque de connaissances encyclopédiques (textes documentaires).

Faire écrire les élèves (même au CM2) pose aussi des problèmes à l'enseignant.

- Que leur faire écrire ? Pourquoi ? Pour qui ? Pour quoi faire ?
- Comment gérer une progression des apprentissages pour permettre aux élèves d'acquérir des compétences rédactionnelles ?
- Comment traiter les productions pour améliorer certaines de ces connaissances ?

Le temps d'observation et d'explication de la consigne aide à **mémoriser la terminologie** (adjectifs qualificatifs, accords en nombre...) et à **lui donner du sens** : ses fonctions et les phénomènes grammaticaux, lexicaux... qui en découlent.

• **Pour tirer profit d'un exercice, il faut :**

- le corriger individuellement et/ou collectivement ;
- justifier ses choix en s'appuyant sur la consigne de départ ;
- expliciter **les connaissances que l'on a utilisées et dire pourquoi on les a choisies en rappelant les règles pour mieux les intégrer.**

6 J'écris

À la fin de chaque notion une courte activité d'écriture permet une évaluation immédiate des savoirs acquis. Ce temps ne doit pas être traité comme une conclusion par les seuls élèves ayant terminé les exercices proposés dans « Je m'entraîne ». L'enseignant allège la tâche pour les élèves moins rapides ou moins experts.

La rubrique « J'écris » est l'activité la plus pertinente pour savoir qui a compris quoi. Tous les élèves doivent la traiter. Elle ne dépasse pas 15 à 20 minutes et s'effectue sur un temps différé.

Malgré la complexité de la tâche, *Facettes* propose de s'engager résolument dans des activités d'écriture qui ne tournent pas à vide, diversifiées, requérant des niveaux d'habileté spécifiques à chacune d'elles.

En effet, si l'on attend que les élèves maîtrisent tous les codes de l'écrit, ils ne rédigeront pas correctement avant la fin du collège. L'enseignant soutient et encourage néanmoins fortement les jeunes producteurs de textes.

LES ATELIERS D'ÉCRITURE

Un atelier d'écriture clôt chaque unité. Il s'agit de productions courtes et variées (épisode à introduire dans une histoire sans rompre la cohérence de cette histoire, insérer un dialogue, un retour en arrière, des suites de récits de genres différents, changer de narrateur, rédiger une fiche descriptive, une lettre, un texte argumenté...). Il ne faut pas cantonner les élèves au seul texte narratif.

Chaque atelier a un lien fort avec les lectures proposées dans le module et les séances d'observation de la langue, mais sans formalisme excessif. **Il faut laisser les élèves créer leurs textes.**

LES PROJETS D'ÉCRITURE

Trois projets sont proposés dans le manuel, qui sont autant d'incitation à l'écriture que d'aides à la construction du savoir écrire. Situés en fin des modules 2, 3 et 4, ils sont ancrés dans le contenu littéraire et linguistique de ces modules. Ils s'appuient sur trois temps forts : planification de la tâche, mise en texte, révision et réécriture.

La démarche

Le manuel *Facettes* met l'élève, et l'accompagne, au cœur d'un dispositif pédagogique. Progressivement, l'élève prend des responsabilités accrues dans ses processus d'apprentissage.

<p>Je comprends Je discute Je lis Je dis Je joue</p>	<p>COLLECTIF</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acquisition de comportements de lecteur (stratégies variées, attitude comparative...). - Recours à ses savoirs, sa connaissance du monde, ses savoir-faire, pour s'appropriier les textes. - Conquête d'une lecture intelligente, libre, autonome.
<p>J'observe</p>	<p>COLLECTIF</p> <ul style="list-style-type: none"> - Énoncé de situations problèmes porteuses de faits linguistiques à étudier. - Représentation de la tâche à effectuer. - Mobilisation des savoirs antérieurs, comparaison avec ceux des autres élèves. - Découverte, observation, analyse, conclusion, énoncé d'une règle provisoire. - Évaluation et contrôle de ce qui a été compris dans un premier temps. - Synthèse des observations (ressemblances, différences, classements...).
<p>Je lis la règle dans le MÉMO</p>	<p>COLLECTIF</p> <p>Oralisation de la règle par l'enseignant puis appropriation progressive par les élèves sur leur outil de référence qu'il faut apprendre à utiliser. Mémoriser les règles</p>
<p>Est-ce que je sais faire ?</p>	<p>COLLECTIF</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mobilisation immédiate des savoirs. - Reformulation de la consigne. - Reformulation de la règle. - Mobilisation des savoirs en cours d'élaboration. - Confrontation collective et nouvelle formulation de la règle.
<p>Je m'entraîne</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reformulation des consignes avec ses propres mots. - Choix des exercices à réaliser (cahier de français), collectivement (ardoise), au brouillon (cahier d'essais) lors des temps de révision. - Mise en œuvre des connaissances nouvelles. - Correction collective par les élèves les moins experts dans un premier temps. - Systématisation dans les premiers exercices pour ancrer les nouvelles notions, réflexion, intégration dans les exercices pourvus d'étoile(s). - Dernière formulation de la règle pour un ancrage des connaissances.
<p>J'écris</p>	<p>Réflexion individuelle sur le degré de connaissance de la nouvelle notion étudiée et mise en œuvre de cette connaissance.</p> <p>Transposition des connaissances en procédures.</p>
<p>Je produis un texte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Choix des bons outils au service de l'écriture. - Rappel de connaissances (de la mémoire à long terme vers la mémoire de travail). - Transfert des connaissances textuelles, syntaxiques, lexicales, orthographiques. - Prise de conscience des relations étroites existant entre les faits de langue et l'écrit à produire.

Présentation du manuel aux élèves

SÉANCE 1 : DÉCOUVERTE DU MANUEL 40 minutes

Il est très important de découvrir avec les élèves le contenu et le fonctionnement de leur manuel.

Distribution du manuel et du mémo

- Feuilletage libre des deux ouvrages pendant quelques minutes.
- Accueil des impressions.
- Rôle de chacun des deux supports.

Lecture des couvertures

- Observation de l'illustration de la première de couverture.
- Accueil des remarques, relation entre ce qu'ils ont repéré durant le feuilletage et quelques éléments de l'illustration.
- **Le logo**, les différentes lectures qu'on peut en faire, le lien avec le titre.
- **Le titre et les sous-titres** (les sous-titres restent en première lecture).
- **L'éditeur** (celui qui a produit, fabriqué le livre).
- **Le contenu de la quatrième de couverture** :
 - une liste des activités pour s'approprier la langue ;
 - le renvoi à la bibliothèque de *Facettes* consultables sur le site www.editions-hatier.fr

Lecture de la page de titre

Ens. - Que remarquez-vous ?

ÉL. – On reprend ce qui est écrit sur la couverture et puis il y a des noms.

Ens. – Ce sont ceux des auteurs de votre livre de français.

Observation du sommaire

- Observation de sa conception.
- Accueil des remarques.

ÉL. – Il y a des titres. Ils sont numérotés avec des chiffres qu'on ne connaît pas, mais on comprend qu'il y en a cinq.

Et puis le dessin change et aussi la couleur.

- Observation d'un module, d'un regroupement de textes :
 - le titre ;
 - les rubriques.

ÉL. – On sait ou on ne sait pas ce que veut dire « fonctionnement du texte ». On voit qu'on va faire de la lecture, de la grammaire... On connaît. On en a fait au CM1.

Ens. – Le « fonctionnement du texte », c'est pour observer si le texte se comprend bien, si on sait où et quand se déroule l'action, si les événements s'enchaînent bien, si on peut suivre les personnages, si on ne s'est pas trompé de temps verbal.

SÉANCE 2 : DÉCOUVERTE DU MODULE 1 40 minutes

Étude de la conception du module 1

- **Les deux pages de présentation : illustrations et sommaire**

ÉL. – On nous donne des renseignements sur les textes qu'on va lire. La première page présente une illustration en lien avec le thème.

- **La double page de lecture**

ÉL. – Le texte est entouré de renseignements. On nous donne des idées pour lire d'autres histoires qui se ressemblent. Sous le texte de lecture, on a des questions. Et on va pouvoir discuter, lire à haute voix comme des conteurs, comme au théâtre ? On va écrire quelques phrases pour montrer qu'on a compris.

- **Les autres pages**

Les élèves émettent des remarques, disent les traces qu'ils ont gardées en mémoire de leur année de CM1 (notamment sur les titres des leçons).

- **Le projet d'écriture** (modules 2, 4 et 6)

L'enseignant explique ce qu'est un projet d'écriture sans s'étendre.

- **La poésie** (modules 1, 2, 4, 5)

ÉL. – Vous avez déjà lu et étudié des poèmes. Cette année, vous allez entrer dans l'univers d'un poète qui rêve d'un monde en paix, vous allez com-

prendre comment les poètes racontent, écrivent, imaginent des animaux, nous font voyager.

Observation de la pagination

Les élèves vérifient si les chiffres du sommaire correspondent aux pages du manuel et au titre des séances.

L'enseignant fait pratiquer une série de recherches afin que les élèves se repèrent aisément dans leur manuel.

Il veille particulièrement sur ceux qu'il sent hésitants et malhabiles avec les clés d'entrée.

Retour sur la programmation annuelle

- **Les genres littéraires**

L'enseignant explique qu'il existe plusieurs catégories d'histoires, qu'on peut les appeler « formes » ou « catégories littéraires ». Il fait rechercher celles que les élèves vont lire dans leur manuel (lecture verticale du sommaire).

- **Les pages documentaires**

Les élèves comparent la mise en espace des documentaires qui est tout à fait différente de celle des récits (titre, texte d'introduction, paragraphes...).

Les documentaires permettent de connaître le monde et son histoire.

- **Fonctionnement du texte, vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe, atelier d'écriture**

ÉL. – Chaque semaine on fait..., puis... C'est presque toujours pareil.

Je fais le point sur ce que j'ai appris au CM1

Objectifs

Sur le fonctionnement d'un texte

S'assurer que l'élève :

- distingue des genres littéraires courants ;
- comprend un texte court, adopte la bonne stratégie ;
- sait repérer un dialogue, peut dire qui parle, qui répond, sait reconnaître les marques de ponctuation, comprend ce qui fait la cohérence d'un texte.

Sur les faits de langue

Évaluer les connaissances sur :

- le lexique grammatical ;
- les types et les formes de phrases ;
- la capacité à identifier ce qui entoure le noyau « verbe », le noyau « nom » ;
- les notions de classe et de fonction ;
- la capacité à faire des accords dans le GN, S/V.

Ce bilan de compétences s'étalera sur la première semaine de la rentrée. Il ne prendra pas le caractère d'une évaluation. Dès le début, l'enseignant prévient les élèves qu'il ne s'agit pas de juger leurs savoirs, qu'ils ont le droit d'avoir oublié, que toutes les notions qui ont fait l'objet d'exercices seront reprises pendant l'année scolaire.

Il signale, cependant, que chacun doit mesurer la plus ou moindre grande implication qu'il doit fournir et sur quelles notions en particulier.

Il préserve l'esprit « mise en jambes » et la sérénité.

EXERCICES Pages 6 à 9 du manuel

1 Relier un titre d'ouvrage au genre qui lui correspond

Cet exercice s'effectue oralement. Les appariements sont justifiés.

2 3 Lire des textes et distinguer leur genre

L'enseignant oralise les quatre débuts de récits. Les élèves ont le livre fermé. On passe à la lecture silencieuse individuelle. On n'a pas toujours besoin de lire le texte en entier pour donner son genre d'appartenance.

On s'appuie sur la liste des genres donnée dans l'exercice 1.

- 1 → roman d'aventures imaginaire
- 2 → conte merveilleux
- 3 → roman historique
- 4 → roman policier

4 Faire définir aux élèves qui est un « narrateur »

Relire les textes 1 et 3.

Texte 1

- C'est le jeune aventurier qui raconte à la première personne.

Texte 3

- C'est le soldat français qui raconte ce qu'il a vécu un après-midi de 1918 sur le front de guerre dans le nord de la France. Il raconte à la première personne (lignes 5 et 6). Il parle des autres soldats (*nous* ligne 2, *nos tranchées* ligne 5, *nos côtés* ligne 9).

- Dans les paroles prononcées précédées d'un tiret, c'est un soldat indien qui s'adresse à ses camarades.

Passez-moi vos bidons (ligne 7) : impératif 2^e personne du pluriel ; *moi* → le soldat indien ; *vos bidons* → ce sont les bidons de ses camarades.

Deux dernières lignes : *je* → c'est le soldat indien.

COMPRENDRE UN TEXTE

Je comprends

- Lecture silencieuse du texte par les élèves (une à deux fois).
- Réponses aux questions de la rubrique « Je comprends ».

- 1 le recueil : *Les philo-fables* ; l'origine → Afrique.
- 2 les lieux de l'histoire → *les bords d'un marigot* (marécage), *au milieu du fleuve, dans les eaux boueuses* ; les personnages → une grenouille et un scorpion ; la situation de départ : un scorpion veut traverser le marigot parce qu'il ne sait pas nager. Il demande l'aide de la grenouille.
- 3 Le premier refus de la grenouille : La grenouille a peur de se faire piquer par le scorpion dont la piqure est mortelle
- 4 La situation finale : La grenouille finit par accepter de prendre le scorpion sur son dos et entame la traversée. Le scorpion, fidèle à sa nature, ne peut s'empêcher de piquer la malheureuse grenouille et les deux animaux coulent. La méfiance justifiée de la grenouille : Elle connaissait bien le scorpion, mais la discussion avec lui finit par la convaincre. Mal lui en a pris.
- 5 Interprétation des dernières paroles du scorpion : Le scorpion sait ce qui va arriver. *On n'échappe pas à sa nature* : on ne peut pas toujours se maîtriser. Le scorpion est fait pour piquer et tuer. Alors son instinct l'emporte et il en subit (pour une fois) les conséquences.

6 Sens de *marigot* et *palabres*

Ces recherches permettent à l'enseignant d'évaluer la capacité qu'ont les élèves à circuler dans l'outil dictionnaire. Il demande à chacun de relever les définitions sur son cahier d'essais. Il aide les élèves plus lents et leur laisse plus de temps.

Les paroles rapportées, les dialogues

- Recherche d'une réponse à la première consigne du garçonnet. L'enseignant note les propositions valables au tableau puis organise le « déballage ».
- Compléter les phrases. Lecture du texte à compléter pour amorcer son but. Les élèves comprennent qu'ils vont devoir relire le conte pour renseigner ce texte. Les mots *dialogues, deux points, tirets, à la ligne, locuteur* sont réinvestis. Deux ou trois élèves relisent le texte complété, oralement.
- Relevé de quatre verbes de paroles. C'est dans le conte qu'il faut opérer ces relevés : ligne 3 → *dit* ; ligne 4 → *répliqua* ; ligne 6 → *répondit* ; ligne 13 → *cria* ; ligne 14 → *répondit*.
- Recherche d'une explication à la deuxième consigne du garçonnet. Les propositions des élèves sont notées au tableau.

Le suivi des personnages

- Relever les pronoms écrits en gras dans le conte et indiquer les personnages désignés.

La grenouille	Le scorpion
Ligne 3 → <i>te, lui</i>	Ligne 2 → <i>il</i>
Ligne 4 → <i>je</i>	Ligne 3 → <i>il, moi, moi</i>
Ligne 5 → <i>me, je</i>	Ligne 4 → <i>tu, te</i>
Ligne 7 → <i>te, te, tu</i>	Ligne 5 → <i>tu</i>
Ligne 10 → <i>elle</i>	Ligne 6 → <i>je</i>
Ligne 13 → <i>elle, m', je</i>	Ligne 7 → <i>je, je, moi</i>
	Ligne 8 → <i>je</i>
	Ligne 13 → <i>tu, tu</i>
	Ligne 14 → <i>je, je</i>
	Ligne 16 → <i>il, lui</i>

- Compléter les phrases.

Il s'agit de faire appel à des connaissances antérieures : l'usage du déterminant possessif pour renvoyer à un personnage dont on a déjà parlé, que l'on connaît.

Les temps du récit

Les recherches sont effectuées oralement et on essaie de justifier l'emploi des temps.

- l'imparfait : *avait, désirait* pour planter le décor
- le passé simple : *s'adressa, répliqua, se laissa, entama, sentit, cria, disparut* pour raconter les événements
- *Je vais mourir* est au futur proche (*aller* + verbe)

L'enseignant conduit les élèves à formuler que la grenouille parle de ce qui peut lui arriver plus tard.

Les phrases

- 1 Relecture du conte et recherche des types de phrases : une interrogative, deux injonctives (trois propositions), deux exclamatives.
- 2 Réécriture de la phrase interrogative : *Est-ce que j'aurais intérêt à te piquer ?*
- 3 Recherche des formes négatives : trois propositions négatives.
- 4 Réécriture de deux phrases négatives à la forme affirmative : *Je sais nager. On échappe à sa nature.*
- 5 Recherche de phrases simples (une seule proposition : un seul verbe conjugué) :
Ligne 6 → deuxième phrase ; lignes 11 et 12 → toute la phrase ; ligne 16 → toute la phrase.
- 6 Recherche des propositions coordonnées
Lignes 3 et 4 → trois propositions, les deux dernières coordonnées par *et* ;
Lignes 4 et 5 → trois propositions, les deux dernières coordonnées par *et* ;
Lignes 7 et 8 → trois propositions, les deux dernières coordonnées par *et*.
Il en est de même pour les propositions des lignes 9 et 10 et 13.

Dans la ligne 14, *mais* coordonne les propositions de la deuxième phrase.

Autour du verbe

1 Recherche de réponses aux questions que se pose la fillette à propos du *sujet*. Ces réponses sont notées au tableau par l'enseignant.

Lecture de la consigne et du texte.

Relevé des sujets et des verbes qu'ils commandent

À chaque relevé, on vérifie que l'on a bien trouvé le sujet en posant les questions : *Qui est-ce qui ?* Et l'on justifie l'accord des verbes.

2 Lecture de la consigne et des phrases.

Faire formuler le sens des abréviations. Justifier la présence des COI. Retrouver quelques verbes d'état qui introduisent un attribut du sujet.

3 Lecture et reformulation de la consigne.

Écriture d'une phrase ayant du sens. Par exemple S, V, CO ne sont pas séparés.

Quant aux groupes déplaçables, de nombreuses solutions sont possibles à condition qu'ils soient isolés par des virgules. On pense à la majuscule et au point final.

Lecture de quelques phrases reconstituées.

4 Lecture de la consigne. Il s'agit de reconnaître les principaux constituants de la phrase dans leur fonction.

Recherche des réponses que l'on va donner au garçonnet (bulle 1 puis 2).

Pour les CC, on précise s'ils indiquent le lieu, le temps, la manière en posant les questions adéquates données entre parenthèses.

L'enseignant conduit les élèves à remarquer que le CC qu'ils ont placé au début de leur phrase est mis en valeur.

5 Recherche de l'explication que l'on va donner à la fillette à propos des adverbes.

Les bonnes remarques sont notées au tableau.

Relevé des adverbes accompagnés des mots dont ils modifient le sens. On précise la nature de ces mots.

<i>aime</i>	<i>beaucoup</i>	<i>très</i>	<i>animées</i>
V	adverbe	adverbe	adjectif

<i>observe et écoute</i>	<i>attentivement</i>
V	adverbe

<i>trouve</i>	<i>toujours</i>	<i>très</i>	<i>mauvaises</i>
V	adverbe	adverbe	adjectif

<i>bien</i>	<i>désolantes</i>
adverbe	adjectif

Autour du nom

Recherche des réponses que l'on peut faire à la fillette (bulles 1 puis 2)

Les réponses intéressantes sont notées au tableau. L'enseignant les enrichit.

1 Lecture de la consigne et reformulation des deux injonctions.

Le nom expansé reste le même : *château*

L'enseignant rappelle les réponses qui ont été notées au tableau : *adjectif ; complément de nom ; proposition relative*.

2 Lecture de la consigne.

Chaque élève écrit ses GN sur son cahier d'essais. L'enseignant rappelle les sous-classes de déterminants notées à l'occasion de la réponse à la deuxième bulle.

Comparaison de GN obtenus et transcrits au tableau. Pour chaque nom, on écrit la colonne de GN proposés. L'enseignant pourra ajouter des sous-classes manquantes (démonstratif, possessifs, indéfinis, numéraux).

Nature et fonction des mots

• Lecture et explication de la consigne que donne le garçonnet.

• Lecture de la consigne en bleu puis des dix phrases.

Recherche orale correspondant à la demande.

On remarque que *La Fontaine* est sujet du verbe (phrase 1), COD (phrase 2), attribut du sujet (phrase 3).

À la fin de l'exercice, l'enseignant fait bien distinguer la différence entre **nature grammaticale** (classe et sous-classes de mots) et **fonction grammaticale**. Ces notions seront reprises longuement en cours d'année.

Les accords

1 Changements en genre et en nombre dans un GN comportant un nom pouvant changer de genre et deux adjectifs.

2 Le changement de sujet entraîne des changements pour le verbe et pour le participe passé.

3 Il s'agit ici d'appliquer la règle de l'accord sujet/verbe au présent puis au passé composé. La première série ne pose guère de problème.

L'écriture des verbes au passé composé réclame plus d'attention. Cette partie est d'abord effectuée oralement. L'oreille indique que les phrases 1 et 2 comportent des verbes se conjuguant avec l'auxiliaire *être* et entraînant l'accord du participe passé avec le sujet. On veillera à la terminaison du participe *pris*.

Malices et facéties

- Manuel p.11** **1** **La chauve-souris et les deux belettes**
(extrait de *La Fontaine aux fables*, Éd. Delcourt)
- Manuel p.22** **2** **Nasreddine, le fou qui était sage**
(extrait de *Sagesses et malices de Nasreddine, le fou qui était sage*, Jihad Darwiche, Éd. Albin Michel)
- Manuel p.32** **3** **La sagesse du monde – Eau pure, eau souillée**
(extrait de *La Naissance de la nuit et autres contes du monde entier*, J.-J. Fdida, Éd. Didier Jeunesse)

Raisons du choix des textes

Les fables, contes et récits populaires véhiculant malices et facéties ont toujours et partout amusé. Ils prennent des formes et des contenus variant selon l'aire culturelle qu'ils traversent et où, parfois, ils se fixent. Mais tous voyagent beaucoup, évoquent des attitudes, des comportements humains qu'ils raillent.

Le premier texte de ce module est une fable de La Fontaine transposée en bande dessinée. La transposition réalisée par les créateurs respecte le texte de La Fontaine. Ce dernier s'est lui-même inspiré des fables d'Ésope de Phrygie (auteur grec vivant certainement vers le VII^e siècle av. J.-C.). La légende dit qu'après avoir été longtemps muet, Ésope recouvre la parole et se met alors à déclamer des fables pour instruire les citoyens. La légende dit aussi que les puissants qu'Ésope critique en prenant symboliquement des masques d'animaux n'apprécient guère ses propos. Un jour, on le précipite du haut d'une falaise...

Au XVII^e siècle, La Fontaine récrit ces fables en vers et dans la langue raffinée des lettrés de son époque. *La Chauve-souris et les deux belettes* évoque les ruses utilisées par le petit mammifère pour échapper par deux fois, malicieusement, à des prédateurs potentiels.

Les textes de la deuxième unité sont extraits d'un recueil d'histoires courtes mettant en scène Nasreddine, un personnage dont la célébrité dépasse les siècles, les générations et les âges.

Il a une grande importance dans l'imaginaire des gens du Moyen-Orient et d'Orient.


Les histoires choisies sont drôles, voire absurdes. Mais elles cachent une sagesse simple et derrière le rire qu'elles suscitent, se profilent des vérités coupantes.

Les deux contes de la troisième unité entraînent le lecteur au Ghana et au Tibet où ces contes se sont fixés. Ils font s'interroger sur : Qui est grand ? Qui est petit ? Qui est puissant ?

Les textes patrimoniaux proposés dans ce premier module allient singularité et universalité, tournant autour d'un même motif. Ils vont permettre aux élèves d'accroître leur culture littéraire.


Pages d'entrée du MODULE I

1. Présentation des contenus

 20 minutes

Les élèves vont repérer que, mis à part les textes de lecture et les situations d'écriture, ils ont déjà étudié certains faits de langue proposés en grammaire, conjugaison, vocabulaire, orthographe. On va certainement s'arrêter davantage sur ces questions. On va revoir ce que l'on sait déjà mais on va rencontrer des difficultés nouvelles. On n'a pas tout appris au CM1.

2. Lecture d'image

 15 à 20 minutes

ÉL. – On reconnaît des personnages des fables de La Fontaine : des animaux comme la cigogne, le renard, le lièvre, le corbeau, des lapins, un mouton, une tortue. Le roi est le lion avec sa couronne.

ENS. – Que savez-vous des fables de La Fontaine ? Certains élèves vont dire que La Fontaine a mis en scène des animaux pour se moquer des défauts des hommes.

L'enseignant accueille les remarques et les note au tableau.

ENS. – Faites le portrait physique du lion.

ÉL. – Les poils du lion sont très jaunes. Il porte une couronne et un manteau de roi doublé de fourrure blanche ornée de motifs noirs. Son regard est sévère pour s'adresser à ses sujets.

ENS. – Quelle est l'attitude des animaux ?

ÉL. – Tous les animaux écoutent le roi très sagement. Leur fait-il des reproches ?

ENS. – Lisez la légende écrite sous l'illustration.

ÉL. – Le roi s'appelle Noble. Ce nom lui convient bien. Il est écrit que c'est Renard qui est convoqué à la cour. Il est debout. Le roi le regarde et s'adresse à lui. Comme il n'a pas l'air content, c'est sûrement pour gronder Renard que le lion l'a convoqué. Et devant tous les animaux ! Ce qui va être dit entre Noble et Renard va être écrit sur la feuille de papier avec de l'encre et une plume d'oie.

ENS. – Connaissez-vous des extraits du *Roman de Renart* ?

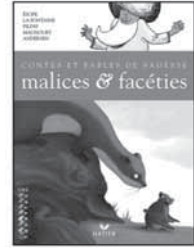
• Au CM1, la plupart des élèves ont lu quelques récits ou fables mettant en scène un renard rusé, habile, trompeur, flatteur qui est toujours en quête de nourriture. Il trompe mais il lui arrive d'être trompé, par exemple par la cigogne.

• *Le Roman de Renart* comporte de multiples branches et a été écrit en 27 narrations et en vers de 8 syllabes, d'auteurs anonymes. Ces récits datent de la fin du XII^e siècle au début du XIII^e. Les héros en sont des animaux. Ces parodies de chansons de gestes réagissent contre le genre bourgeois. Ils deviennent vite des satires violentes de la société féodale (par le biais d'animaux transitionnels).

• L'illustration datée des années 1900 est l'une des milliers de représentations qu'en ont données les enlumineurs du Moyen Âge, peintres, graveurs, caricaturistes de tout temps. Celle-ci est attribuée à Benjamin Rabier.

La chauve-souris et les deux belettes

Cette fable est également disponible dans la bibliothèque *Facettes*.



Objectifs

Conduire l'élève à :

- repérer les éléments qui composent une bande dessinée
- saisir le scénario
- débattre du comportement des personnages

SÉANCE 1 40 MINUTES

• Observation de la composition de la double page : le titre et des images à lire, le nom des créateurs de la BD en bas à droite de la dernière vignette, la première de couverture des ouvrages dont est issue la fable, un texte informatif sur La Fontaine, des propositions de lecture en réseau de fables sous deux formes différentes (BD ou recueils) avec leurs titres et les noms des éditeurs, la place des activités centrées sur la lecture à effectuer : titre des rubriques.

Je comprends

1 Recherche d'informations sur Jean de La Fontaine (Château-Thierry, 1621 – Paris, 1695). Fabuliste et écrivain, il occupe la charge de maître des Eaux et Forêts. Mais il se montre fonctionnaire peu zélé, négligent.

- L'homme

Lors de ses tournées, il observe le comportement des animaux. Cela l'inspire pour écrire des fables les mettant en scène. La Fontaine utilise les animaux comme des masques : derrière le lion se cache le roi, derrière les sujets du roi lion se cachent les courtisans ; derrière la chauve-souris se cache celui qui se tire toujours d'affaire.

- Le fabuliste

Pour écrire ses fables, La Fontaine s'inspire des fables d'Ésope (Grèce), de Pilpay (Inde), du Roman de Renard. Il se réapproprie leurs thèmes et les transcrit en vers pour distraire la société lettrée et légère à laquelle il appartient.

Avec La Fontaine, la fable n'est plus la sèche démonstration d'une morale comme chez Ésope : c'est un récit (parfois très court), versifié, à l'intrigue rapide et vive. La souplesse, le naturel et l'inventivité du style sont en réalité le fruit d'un énorme travail dans lequel le fabuliste fait preuve d'une grande maîtrise de la langue de son temps. Le roi Louis XIV apprécie ses fables bien qu'elles soient souvent très critiques à l'égard des puissants.

2 Liste des titres de fables déjà connues à noter au tableau.

ÉL. – « Le corbeau et le renard », « Le renard et la cigogne », « La cigale et la fourmi », « Le loup et l'agneau », « La grenouille qui veut se faire aussi grosse que le bœuf »...

- Les élèves ont rencontré des fables à l'école, chez eux, au centre de loisirs, sous forme de recueils, de cédéroms, de cassettes audio, de dessins animés, de films...

Les apports sont divers et variés. Le tout peut déjà constituer le début d'une bibliographie.

3 Titre de l'album dont est extraite cette fable et créateurs de la BD.

ÉL. – L'album doit proposer de nombreuses fables. Alors, l'éditeur a joué avec le nom de La Fontaine. D'une fontaine coule beaucoup d'eau. Dans cet album, on trouvera une véritable « fontaine de fables ».

Les créateurs (illustrateurs) de cette BD sont Cagniat et Guth.

SÉANCE 2 15 minutes

La fable en bande dessinée

4 Lecture oralisée de la fable source par l'adulte.

Ce dernier lit lentement par unités de sens afin que les élèves saisissent bien le scénario. Il montre également la forme de la fable de La Fontaine qui peut être transcrite au tableau ou distribuée aux élèves (disponible sur www.editions-hatier.fr).

Lecture silencieuse de la BD et accueil des remarques.

ÉL. – C'est exactement le même récit que celui de La Fontaine mais en BD, on ne le reconnaît pas immédiatement. Il faut le lire. Grâce aux images et à tout ce qui est écrit, on comprend plus facilement.

5 Le respect de la fable transposée en BD.

ÉL. – Toute la partie récit est écrite dans des cartouches et toutes les paroles échangées sont dans des bulles. Rien ne change. Il n'y a aucun ajout, aucune suppression, aucune modification. Pourtant, on n'aurait pas cru que c'était le même texte si vous ne nous aviez pas lu la fable de La Fontaine.

6 Libertés prises par les illustrateurs

ÉL. – Les illustrateurs ont imaginé des personnages qui ressemblent beaucoup à ceux de La Fontaine : les belettes sont furieuses, la chauve-souris apeurée. Ils ont imaginé un nid de belette avec des ustensiles

(casserole, livre de recettes pour faire cuire un oiseau, une table). La première belette est armée d'une hache et la deuxième d'un couteau de cuisine. Cette dernière porte une robe longue et un tablier de cuisine.

Ens. – Les illustrateurs ont imaginé un décor selon leur inspiration mais dans le respect de la fable.

7 Composition des deux planches de la BD.

L'enseignement décline le lexique propre à la bande dessinée : une vignette, une bulle et les différentes formes qu'elle prend selon son contenu (paroles prononcées, paroles pensées de manière plus ou moins intense...), le fil narratif présenté dans des cartouches. Une page de BD s'appelle une planche.

8 **Les personnages de la fable** : une belette, une chauve-souris, une deuxième belette.

9 **La malice (ou la ruse) de la chauve-souris.** La première fois, la chauve-souris se fait passer pour un

oiseau car la belette est amateur de souris. La deuxième fois, elle prétend être une souris car la belette est amateur d'oiseaux.

10 Repérage des groupes nominaux désignant :

- la chauve-souris → *la pauvrete, notre étourdie* ;
- la deuxième belette → *la dame du logis*.

→ **Pouvoir repérer des procédés de reprise permet aux élèves de suivre les personnages, donc le fil narratif.**

11 Le vouvoiement

Él. – Les animaux ne se tutoient pas : « Vous osez à mes yeux vous produire ? », « Pardonnez-moi... », « Des méchants vous ont dit... », « Voyez mes ailes... », « Vous n'y regardez pas... »

Le *vous* exprime un vouvoiement.

SÉANCE 3 15 minutes

Je discute

1 **Lecture de la morale par l'adulte.** L'enseignant explique ce que signifie « faire la figue » : se moquer de, braver, mépriser. Cette explication permet d'éclairer la première partie de la morale.

Él. – En changeant de personnalité, en se faisant passer pour quelqu'un d'autre, on peut braver le danger, y échapper comme c'est ici le cas pour la chauve-souris.

On lit la définition de **la Ligue**.

Él. – En changeant d'avis, d'idée, on peut se sortir d'une situation dangereuse.


2 **Le comportement de la chauve-souris**

La chauve-souris joue sur sa double apparence (mammifère volant). Elle a eu beaucoup de chance ou alors elle a été très convaincante face à des belettes pas très malignes ou pas si méchantes. Elle s'en sort très bien par deux fois. Que pourrait-elle imaginer si elle devait sauver sa vie une troisième fois ? Elle ne pourrait pas donner d'autres arguments sur ses aspects physiques.

Elle serait sûrement dévorée.


Cette fable dit qu'on peut échapper au danger si on se trouve face à des ennemis qui écoutent et se comportent avec justice.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Résumé oral des principales phases narratives.
- Consigne donnée : ne garder que les idées essentielles à la compréhension de la fable.
- Écriture individuelle. Quelques élèves oralisent leur résumé.

 **Fichier d'exercices p. 5** (30 minutes avec correction)

Lectures offertes :

- *La cigale et la fourmi*
- *Le corbeau et le renard*
- *Le renard et la cigogne*

L'emploi des pronoms dans un dialogue

L'étude des conjugaisons conduit à situer sur le même plan les trois personnes du singulier et les trois personnes du pluriel. On les appelle sans distinction « pronoms personnels ». S'ils jouent un rôle d'embrayeurs dans la conjugaison et ont alors le même statut (pronoms sujets), leur statut énonciatif n'est pas le même.

Je désigne l'émetteur et *tu*, le destinataire. Dans un dialogue, ils sont utilisés en alternance par les interlocuteurs. *Nous* désigne un ensemble de personnes parmi lesquelles se trouvent celui qui parle. *Vous* désigne un ensemble de personnes parmi lesquelles se trouve la personne à qui l'on s'adresse. *Vous* désigne aussi une seule personne que l'on vouvoie. Selon celui qui prend la parole, il peut y avoir une multitude de *je* et de *tu* différents syntaxiquement. Ce qui est expliqué ici vaut pour les formes correspondant aux différentes fonctions des pronoms (*je* → *me, moi* ; *tu* → *te, toi*) ainsi qu'aux formes correspondant à des déterminants possessifs (*vous* → *vôtre* ; *je* → *mon* ; *tu* → *ton*) et aux pronoms possessifs (*votre race* → *la vôtre* ; *nos ennemis* → *les nôtres...*).

Objectifs

Conduire l'élève à :

- distinguer le locuteur et le destinataire dans un dialogue (qui parle ? à qui ?)
- savoir opérer les changements adéquats lorsqu'il y a changement de locuteur

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez l'habitude de conjuguer des verbes en commençant par *je* et en terminant par *ils*. Aujourd'hui, vous allez revoir et approfondir le statut des pronoms personnels de premières et deuxièmes personnes dans un échange de paroles. Il ne faut pas les confondre avec les situations dans lesquelles ils vous servent à conjuguer.

SÉANCE 1 30 min

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a des pronoms et de leur rôle.
- Lecture des bulles de la BD.
- Recherche des pronoms qui désignent soit la belette, soit la chauve-souris.

	La belette	La chauve-souris
Bulle 1	me	vous - vous
Bulle 2	je	vous - vous
Bulle 3	vous	moi - je

On entoure les pronoms qui désignent les personnages qui parlent et on souligne ceux qui désignent les destinataires.

Vous désigne l'un ou l'autre animal. On sait qu'ils se vouvoient.

- Relecture des bulles selon les propositions.
- Deux belettes à une chauve-souris :
« Quoi ? **Vous** osez à **nos** yeux **vous** produire après que **votre** race a tâché de **nous** nuire ? N'êtes **vous** pas souris ? Parlez sans fiction. Oui, **vous** l'êtes ou **nous** ne sommes pas belettes. »
« **Moi**, souris ? Des méchants **vous** ont dit ces nouvelles. **Je** suis oiseau. »

- Deux belettes à deux chauve-souris :
« Quoi ? **Vous** osez à **nos** yeux **vous** produire après que **votre** race a tâché de **nous** nuire ? N'êtes **vous** pas souris ? Parlez sans fiction. Oui, **vous** l'êtes ou **nous** ne sommes pas belettes. »

« **Nous**, souris ? Des méchants **vous** ont dit ces nouvelles. **Nous** sommes oiseaux. »

- Deux chauve-souris à deux belettes :

« **Nous**, souris ? Des méchants **vous** ont dit ces nouvelles. **Nous** sommes oiseaux. »

- Discussion centrée sur les modifications que les changements de locuteurs entraînent. Le pronom *vous* est employé au pluriel et singulier lorsque l'on vouvoie.
- Observation des déterminants possessifs accompagnant *yeux, race*. Comparaison avec le contenu des bulles (p. 6 du manuel).

- Essai de formulation de ce que l'on a compris.

- Lecture de la règle dans le mémo page 39.

- Consultation du Mémo page 39. 

► Synthèse collective

ÉL. – Il ne faut pas confondre l'utilisation des pronoms pour faire parler les personnages dans un dialogue et leur emploi pour conjuguer les verbes.

Par exemple, on emploie *je* pour faire parler soit la belette soit la chauve-souris. Si l'on change le nombre de personnages, s'ils se tutoient ou se vouvoient, cela entraîne aussi des changements sur les déterminants ou les pronoms qui ne sont pas sujets.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation des notions étudiées.

Je m'entraîne

1 Lecture et reformulation de la consigne. Observation du tableau à renseigner.

a. Lecture des deux textes pour en saisir le sens. Cela facilitera la recherche des pronoms selon leurs formes et leurs personnes.


b. Il s'agit ici de réinvestir les connaissances acquises par la plupart des élèves au CM1 et qui s'ancrent au CM2. Les confusions ne doivent être que rares. Sinon il faut prévoir une nouvelle séance.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps.

- Rappel du fonctionnement d'un dialogue : ponctuation d'entrée, signe devant les répliques, mise à la ligne après chaque intervention.
- Recherche d'un motif de discussion.
- Écriture individuelle. Quelques élèves oralisent le dialogue qu'ils ont imaginé.

 **Fichier d'exercices p. 6** (30 minutes avec correction)

1

VOCABULAIRE Page 15 du manuel

L'organisation des dictionnaires

L'apprentissage de certaines fonctions du dictionnaire a été mis en place antérieurement. Pour ancrer la connaissance de ces fonctions, il faut poursuivre l'étude de l'organisation d'un dictionnaire : ordre alphabétique et classement des mots, mots repères, etc...

Pour apprendre son fonctionnement, il faut en systématiser l'usage.

On a toujours un (ou plusieurs) dictionnaire(s) à portée de main. Il faut revenir constamment aux procédures de recherches. De multiples séances et exercices de ce manuel font appel à un dictionnaire. Au CM2, les élèves doivent être capables d'aller et venir dans cet outil sans problème (y compris s'il s'agit de dictionnaires pour adultes).

Objectifs

Conduire l'élève à :

- approfondir l'usage des dictionnaires
- savoir se repérer dans cet outil afin d'effectuer des recherches efficaces et de plus en plus rapides

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez déjà utiliser des dictionnaires. Aujourd'hui, nous allons lister les usages que l'on peut faire de ces outils, repérer leur organisation, trouver des stratégies pour repérer le plus vite possible des mots ciblés. Nous allons aussi observer des articles : mot-entrée, abréviations, etc.

SÉANCE 1 30 minutes

Observation

Discussion centrée sur ce qu'est un dictionnaire et à quoi il sert.

- Étude de l'organisation de dictionnaires (éditions différentes).

Accueil des observations que l'enseignant organise au tableau : couverture, pages de gardes, modes d'emploi, illustrations, tableaux, cartes de géographie, planches thématiques, etc.

- Comptage approximatif du nombre de pages consacrées aux lettres *c, j, r, x*.

- Organisation d'une double page consacrée à des définitions de mots.

- Observation des **mots-repères** (par exemple en haut à gauche de la première page, en bas à droite de la deuxième page).

- Observation de l'extrait proposé dans le manuel.
- L'extrait commence par « malice » comme un des thèmes du manuel. Les mots sont rangés à partir des quatre premières lettres de chaque mot.
- *malicieusement* est placé avant *malicieux* parce que dans l'ordre alphabétique, le *s* de *malicieusement* vient avant le *x* de *malicieux*.
- Les lettres communes aux mots-entrées sont *mali*.
- **L'enseignant aide à lire les abréviations : la classe du mot, le genre des noms, les mots de sens voisin indiqués par *syn.*, les mots de sens contraire indiqués par *contr.***
- **Les explications en marge donnent l'origine de certains mots. Cette origine est expliquée.**
- Le genre des adjectifs (ex. : *malicieux, malin*). Si l'adjectif change de terminaison au féminin, **cette terminaison est donnée.**

- Consultation du Mémo page 25. 

Cet extrait de dictionnaire compte **cinq articles**.

► Synthèse collective

ÉL. – Dans les dictionnaires, on trouve tous les mots de la langue française. Dans certains, on trouve même les noms propres.

Ens. – Pourquoi ne peux-tu plus dire simplement comme lorsque tu étais plus jeune : « Je cherche dans le dictionnaire. » ?

• Qu'as-tu intérêt à faire parfois lorsque tu cherches le sens d'un mot très particulier ou rare, ou une expression ?

ÉL. – Tous les dictionnaires ne sont pas exactement semblables. Plus on veut de renseignements, plus il faut varier les supports. Parfois, on doit utiliser des dictionnaires pour adultes parce qu'ils sont plus complets.

SÉANCE 2 35 minutes

- Recontextualisation des notions étudiées.
- Réobservation de l'extrait de dictionnaire.

Je m'entraîne

1 Lecture de la consigne et des mots proposés. Recherche des deux lettres communes *fa*. Recherche des lettres sur lesquelles on doit s'appuyer pour effectuer le classement. Les élèves plus lents s'arrêteront à *fabrication*.


2 On cherche dans son dictionnaire pour encadrer les mots proposés. Cela permet de manipuler l'outil et de repérer les lettres communes.

3 Lire la consigne, la reformuler. Faire rappeler ce que l'on sait des adjectifs définis dans les articles lorsqu'ils changent au féminin. Cet exercice entraîne les élèves à pratiquer des recherches de plus en plus rapides.

4 On demande ici de recopier l'abréviation qui correspond à la classe grammaticale des mots proposés.


5 Inversement, on illustre les abréviations par des exemples de mots qui conviennent.

J'ÉCRIS

 15 minutes

Moment un peu différé dans le temps /semaine.

- Définition exacte d'une *anagramme* à trouver dans un dictionnaire.
- Recherche de mots que l'on peut écrire à partir des lettres contenues dans les six mots proposés.
- Comparaison des trouvailles, que l'enseignant transcrit au tableau.

 **Fichier d'exercices p. 7** (30 minutes avec correction)

1

GRAMMAIRE Pages 16 et 17 du manuel

La phrase

Au CM2, il n'est pas utile de remettre en lumière l'existence de l'unité sémantique qu'est la phrase, ainsi que la variabilité de sa composition (elle comporte parfois un seul mot). Si l'on veut reconnaître à terme les structures syntaxiques et leur fonctionnement, cela passe par une bonne identification de la phrase.

Le sens d'une phrase ne peut se réduire à l'addition du sens de chacun de ses mots. Il faut savoir que l'ordre des mots répond à un certain nombre de principes. Les balises graphiques, majuscules et points, marquent les bornes de la phrase. La ponctuation permet de classer certaines phrases selon leurs différents types : déclaratif, interrogatif, exclamatif, injonctif.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier les différents types de phrases
- distinguer les phrases verbales des phrases non verbales
- distinguer les phrases simples des phrases complexes
- comprendre que la négation ne change pas le type d'une phrase

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez que la phrase exprime une ou plusieurs idées. C'est une suite organisée de mots qui a du sens. Sans phrases, un texte n'est pas compréhensible.

Essayez de vous souvenir : comment sont construites les phrases ? Vous rappelez-vous des types de phrases ? Cherchez quelques exemples et justifiez-les.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

• Discussion autour des savoirs acquis antérieurement : ordre des mots, construction qui montre les relations entre les mots, début et fin de phrases, etc.

• Lecture silencieuse de l'observable (deux fois en ce début d'année).

• Lecture oralisée par l'enseignant.

Les élèves suivent au tableau ou sur leur manuel. L'enseignant lit lentement afin que personne ne se perde en cours de lecture.

• Reproduction du tableau (page 16 du manuel) au tableau.

• Lecture commentée des consignes.

• Observation des différentes colonnes et questionnement :

« Qu'est-ce qu'une **phrase verbale** ? une **phrase non verbale** ? une **phrase simple** ? une **phrase complexe** ? »

→ Les élèves doivent déjà savoir distinguer la phrase non verbale, mais cette notion est réexpliquée car tous ne l'ont pas retenue et il est très utile pour la plupart d'entre eux de la revoir. On s'appuie sur l'observable pour repérer ces phrases qui ne sont pas « tout à fait construites comme des phrases ». Exemples : 5, 7, 11...

→ « Phrase simple » (une seule proposition), « phrase complexe » (plusieurs propositions) sont des termes grammaticaux à reprendre au CM2. On prend le temps de repérer ces phrases dans l'observable et de justifier ses choix.

Exemples de phrases simples : 1, 10..., de phrases complexes : 15, 16...

• Renseignement du tableau.


Les mises au point et les explications permettent de compléter le tableau collectivement.

• La différence à noter dans les phrases 6, 8, 9 et 18.

Ens. – Ces phrases sont **négatives** (*ne... pas, ne... rien*).

La phrase 6 est injonctive ; la 8, exclamative ; la 9, déclarative ; la 18, interrogative.

La négation ne change rien au type de la phrase.

• Consultation du Mémo pages 2 à 4. 

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (voir page 227 de ce guide).

1 a. Lecture de la consigne.

• Lecture silencieuse du texte. Recherche du récit dont il est extrait. Que sait-on sur ce personnage ?

• Relecture de la consigne et reformulation par quelques élèves moins experts.

• Recherche des balises qui marquent le début et la fin des phrases. On peut compter douze phrases. Certaines peuvent être ponctuées comme des phrases déclaratives ou exclamatives.

• Synthèse collective pour réguler.

Les élèves ayant choisi de rendre exclamatives certaines phrases pouvant être déclaratives doivent justifier leurs choix.

b. Lecture de la consigne.

On dénombre deux phrases non verbales.

► Synthèse collective

ÉL. – Toutes les phrases ne se terminent pas par un point simple. Il existe quatre types de phrase.

La phrase déclarative et la phrase injonctive sont ponctuées par un point simple. Quelques phrases injonctives sont aussi exclamatives. On connaît la phrase interrogative.

Le changement de forme d'une phrase (de l'affirmatif au négatif) n'en change pas le type. Il existe des phrases verbales simples ou complexes et des phrases non verbales.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

• Recontextualisation des notions étudiées.

Je m'entraîne

2 3 4 Lecture des consignes et des phrases à identifier.

Pour l'exercice 4, on n'oublie pas l'inversion des sujets des phrases 3 et 5, les tirets, la lettre *t* présente pour une question d'oreille.

5 Lecture de la consigne et reformulation. On effectue d'abord l'exercice oralement. On emploie l'impératif, *il faut que*, l'infinitif en alternance.

6 Lecture de la consigne. Lecture du texte. Recherche orale des questions que l'on peut poser en fonction

des phrases déclaratives données. On doit chercher les mots interrogatifs : *Qui ? Quand ? Où ? Comment ? En quoi ?*

Lors de la correction collective, on veillera à vérifier que les élèves emploient correctement les inversions de sujets (phrase 2 : *Quand a-t-il... ?*, phrase 3 : *Où a-t-il... ?*).

7 Les élèves moins experts assureront la correction de cet exercice.


8 Lecture de la consigne et reformulation. Lecture des phrases et observation des groupes soulignés. Recherche de leur sens qui orientera le choix du mot interrogatif.

9 ** a. Lecture de la consigne, reformulation des injonctions. Lecture du dialogue entre le pingouin et sa maman.

Lors de la correction collective, on indique le type de toutes les phrases afin de faire une synthèse et de permettre aux moins experts d'affirmer leurs acquis.

b. Relecture du dialogue et recherche des trois catégories de phrases. Rappel de ces catégories et des procédés pour les reconnaître. Chaque choix est justifié.

J'ÉCRIS

 15 minutes

Temps un peu différé dans le temps/semaine.
Lecture de la consigne. Le sujet de dialogue est donné.
C'est un sujet porteur pour les élèves.
Rappeler le fonctionnement des phrases interrogatives
Expliquer que l'on peut répondre par une phrase déclarative, exclamative, verbale, non verbale.

 **Fichier d'exercices p. 8** (30 minutes avec correction)

1

CONJUGAISON Pages 18 et 19 du manuel

Le verbe, infinitif et groupe

Le verbe peut prendre de nombreuses formes. Dans les dictionnaires, il est repéré, représenté par son infinitif qui est toujours invariable. Traditionnellement, les verbes sont classés en trois groupes.

La langue française compte environ quatre mille verbes du premier groupe, un peu plus de trois cents du deuxième groupe. Le troisième groupe comprend tous les autres verbes. Les verbes *être* et *avoir* n'appartiennent à aucun groupe. Ils peuvent être utilisés seuls ou servir à conjuguer d'autres verbes. Ils sont alors appelés « auxiliaires ».

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre que le verbe est représenté par son infinitif
- distinguer les verbes à l'infinitif et les formes conjuguées
- maîtriser la notion de groupe et savoir l'utiliser

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez reconnaître des verbes dans des phrases et des textes.

Si j'écris ces phrases au tableau : « La chauve-souris entra par étourderie dans le nid d'une belette qui rêvait de faire un bon repas. Comme la pauvrete venait d'entrer, la dame au nez pointu partit chercher un livre de recettes de cuisine », quels mots dois-je souligner comme appartenant à la classe des verbes ? Pourquoi ?

Aujourd'hui, nous allons apprendre à distinguer les verbes à l'infinitif des formes conjuguées et essayer de classer les verbes en groupes.

SÉANCE 1 30 min

Observation

- Lecture silencieuse de l'observable page 18.
- Recherche des verbes soulignés dans des dictionnaires.

Él. – Ce sont les noms des verbes, leur infinitif.

- Relevé des formes prises par les verbes dans les articles de dictionnaire.

Ex. : *La fillette s'aventura dans la forêt. La chauve-souris atterrit par mégarde chez une belette. Marie saura sa leçon. Ils écoutaient le bruit de la pluie, etc.*

Les phrases qui contiennent les formes verbales relevées illustrent le sens des verbes donnés à l'infinitif en tête d'article.

Él. – Pour chaque verbe, on ne relève qu'une seule forme à l'infinitif. Seule la forme « infinitif » fait l'objet d'un article de dictionnaire. Les formes conjuguées

ne sont données dans les dictionnaires que dans les exemples.

- Classement des verbes.

Dans un premier temps, les verbes sont classés selon leur terminaison. Aux verbes proposés dans l'observable vont s'ajouter des verbes que les élèves auront relevés dans des dictionnaires.

L'enseignant organise le tableau en quatre colonnes selon la proposition des élèves.

-er	-ir	-oir	-re
s'aventurer	ouvrir	savoir	mettre
écouter	atterrir	devoir	croire
échapper	choisir	s'asseoir	prendre
sauter	devenir	pouvoir	peindre
crier	sortir	...	débattre
aller	...		boire
...			...

- Conjugaison des verbes en *-ir* à la première personne du pluriel. Exemple : *nous nourrissons, nous choisissons, nous dormons, nous réfléchissons, nous devenons, nous courons, nous rougissons.*

Accueil des remarques.

ÉL. – On avait trouvé quatre catégories mais après avoir conjugué des verbes terminés par *-ir*, on voit que notre classement n'est pas bon. La terminaison de l'infinitif ne suffit pas pour classer ces verbes. Ils ne se conjuguent pas tous de la même manière. Il ne faut pas les classer dans le même groupe.

L'enseignant aide à préciser que :

- les verbes en **-er** appartiennent bien au premier groupe (sauf **aller** : *je vais, nous allons*) ;
- les verbes en **-ir** appartiennent au deuxième groupe lorsqu'ils prennent la terminaison **-issons** à la 1^{re} personne du pluriel (*atterrir* : *nous atterrissons*) ;
- les autres verbes en **-ir** appartiennent au troisième groupe (*venir* : *nous venons*).

- Conclusion.

→ **Les verbes se classent en trois groupes en fonction de certaines de leurs formes conjuguées.**

- Consultation du Mémo pages 17 et 18. 

Est-ce que je sais faire ?

Distribution des textes de travail photocopiés (voir page 227 de ce guide).

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée :
 - procédés pour trouver le groupe d'appartenance du verbe
 - cas des verbes aller, être, avoir

Je m'entraîne

3 4 Ce sont les élèves moins experts qui se verront confier la correction collective. Détecter la forme « infinitif » cachée dans chaque série.

5 Pour classer les verbes en *-ir*, il faut appliquer le procédé que l'on a appris à utiliser : conjuguer ces verbes avec *nous, vous* ou *ils (elles)*.

6 Il s'agit d'éliminer les verbes n'ayant pas la même terminaison à l'infinitif dans chaque série.

7 Ce texte documentaire confirme les informations recueillies sur Jean de La Fontaine lors de l'atelier de lecture pages 12-13.

Les élèves doivent veiller à ne pas se laisser piéger par *le dîner*.

Lors de la correction collective, on peut leur demander après quels mots sont situés les verbes à l'infinitif.

1 Classement des verbes dans le tableau.

L'enseignant fait rappeler, en même temps que sont lues les têtes, ce qui caractérise un verbe.

ÉL. – Le verbe a une forme invariable, l'infinitif. Il peut prendre d'autres formes si on le conjugue.

L'usage du dictionnaire est conseillé. L'enseignant soutient les élèves moins experts dans leurs recherches.

2 Les outils les plus efficaces pour aider les élèves à réaliser cet exercice sont les dictionnaires et le *Bescherelle conjugaison* (Hatier).

► Synthèse collective

ÉL. – On a bien révisé les formes verbales. L'infinitif représente « le nom du verbe ». C'est sous cette forme que l'on trouve les verbes dans le dictionnaire. Les formes conjuguées des verbes ne servent qu'à illustrer une définition. On en trouve aussi dans tous les textes.

Les verbes se répartissent en trois groupes. Pour les verbes en *-ir*, il faut chercher la 1^{re} personne du pluriel du présent. Si on obtient *nous atterrissons*, c'est un verbe du 2^e groupe, sinon il appartient au 3^e groupe. Attention ! *aller* appartient au 3^e groupe. *Être* et *avoir* sont des auxiliaires.

Cette recherche les préparera à orthographier correctement certaines terminaisons.

ÉL. – On trouve des infinitifs après d'autres verbes (conjugués ou non), après *de* et *pour*...

8 * a. Cet exercice ne présente aucune difficulté. Si l'on n'est pas sûr de sa réponse, on cherche dans un dictionnaire.

b. La deuxième partie de l'exercice peut être réservée aux élèves les plus rapides.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Temps un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Utiliser les couples de verbes à l'infinitif en leur donnant un lien de sens.

Quelques élèves oralisent les phrases qu'ils ont produites.

 **Fichier d'exercices p. 9** (30 minutes avec correction)

Réviser l'accord en genre dans le GN (entraînements)

Objectifs

Conduire l'élève à :


- retrouver des automatismes d'accords dans le GN
- formuler des règles dont on se souvient
- ancrer les notions d'accords

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez appris à faire les accords en genre et en nombre dans le GN. Parfois les accords s'entendent et cela facilite l'orthographe correcte. Par exemple : *la chatte blanche*.

Mais parfois on n'entend aucun changement. Par exemple : *la jolie invitée*.

Aujourd'hui vous allez réviser les accords du plus simple au plus complexe.

- Consultation du Mémo pages 12 (3), 15, 16 (1). 

SÉANCE 1 35 minutes

Je m'entraîne

- 1 2 Oraliser les noms à écrire au féminin.
 - On entend et on voit la marque du féminin : e
 - On n'entend pas, mais on voit la marque du féminin : e
- 3 Lire d'abord les phrases dans lesquelles les noms de personnes ou d'animaux ont un féminin très typé : *-trice, -esse, -ive, fille, tante*
- 4 * On peut chercher dans un dictionnaire puisque l'on peut y trouver les genres.
- 5 6 On passe également par l'oral avant d'écrire les adjectifs au féminin.
 - On entend et on voit la marque du féminin.
 - On n'entend pas mais on voit la marque du féminin.
 Attention ! Certains adjectifs prennent un accent grave avant la consonne.

- 7 * Oraliser les GN avant de les écrire. Veiller aux changements plus ou moins importants. Vérifier dans un dictionnaire.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Temps un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et des mots proposés que l'on peut écrire au féminin.
- Rappel des féminins que l'on n'entend pas (ici, trois adjectifs)

L'enseignant transcrit au tableau les propositions intégrant au moins une fois chaque mot.

 **Fichier d'exercices p. 10** (30 minutes avec correction)

Écrire le résumé d'une fable

Objectifs

Conduire l'élève à :

- mieux comprendre un texte
- stocker les informations essentielles pour restituer le récit sous une forme réduite
- rester fidèle à la trame narrative

Présentation aux élèves

Ens. – Aujourd'hui, nous allons résumer la fable de La Fontaine « La chauve-souris et les deux belettes », pour la présenter aux élèves d'une autre classe et leur donner envie de la lire.

SÉANCE 1 30 à 40 minutes (moment différé)

Je prépare mon travail

• Discussion centrée sur la représentation que l'on se fait d'un bon résumé.

L'enseignant liste au tableau les critères dégagés par les élèves :

- **bien connaître le texte source à résumer ;**
- **repérer l'organisation, la progression de l'intrigue ;**
- **chercher les informations essentielles, éliminer celles qui sont accessoires (inutiles à la compréhension de la fable) ;**
- **produire un écrit clair et bien structuré.**

• Relecture de la bande dessinée pages 12 et 13.

• Résumé de l'histoire

Les différentes parties de la fable :

- Une « souris » pénètre par étourderie chez une belette ce qui provoque la fureur de cette dernière.
- La belette veut tuer la « souris ».
- La chauve-souris se défend d'être une souris, montre ses ailes et a la vie sauve.
- La chauve-souris se fourre chez une autre belette qui prend un livre de recettes pour faire cuire « l'oiseau ».
- La chauve-souris se défend d'être un oiseau et montre les poils qui recouvrent son corps et a à nouveau la vie sauve.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Révision des productions.

L'enseignant a pointé les erreurs que les élèves sont en mesure de corriger seuls.

Les textes comportant un très grand nombre de problèmes de ponctuation, d'orthographe, de perte de sa pensée (oubli d'un personnage, changement de narrateur, de temps verbaux) sont rendus à leurs auteurs abondamment toilettés par l'enseignant.

Il ne touche pas au contenu mais rend les textes mis au propre. Les élèves concernés doivent alors corri-

- Il ne faudrait pas que l'étourdie se retrouve trop souvent dans de telles situations car ses ruses ne fonctionneraient pas toujours.

J'écis le résumé de la fable

- Rappel de ce que doit être un « bon résumé ».

- Élaboration de contraintes, de règles d'écriture à respecter.

Six règles ont été retenues. Elles correspondent aux objectifs assignés à un bon résumé.

- Exécution des activités proposées dans la rubrique « Pour t'aider ».

- Lecture des textes proposés.

- Réécriture sous forme condensée. Seules les informations nécessaires à une bonne compréhension sont retenues.

- Engagement dans l'écriture (premier jet).

L'enseignant circule dans la classe et veille à ce qu'aucun élève ne reste en panne devant la feuille blanche. Il suggère une idée, reprend quelques erreurs de syntaxe ou d'orthographe, renvoie aux règles que l'on s'est fixées.

SÉANCE 3 30 minutes (moment différé)

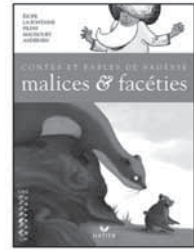
- Mise au propre des productions.

Les élèves sont invités à recopier leur texte dans leur cahier ou sur une feuille de classeur.

L'attention doit être portée sur la mise en espace, la calligraphie (voir page 11 de ce guide).

Nasreddine, le fou qui était sage

Ces textes ainsi que d'autres histoires de Nasreddine sont disponibles dans la bibliothèque *Facettes*.



Objectifs

Conduire l'élève à :

- situer les récits dans une culture et un genre littéraire
- repérer la cohérence du personnage (ce qu'il est en lien avec ce qu'il fait)
- accepter de sortir de ses mécanismes de compréhension pour débattre de valeurs déroutantes véhiculées par les textes, pour apprécier l'humour d'une autre culture

SÉANCE 1 40 min

En début d'année, on consacre un temps pour appréhender l'organisation de la double page consacrée au texte de lecture.

• Observation de la double page : place des textes, illustrations qui situent les textes au Moyen-Orient, nom de l'auteur, titre du recueil de récits, première de couverture de l'ouvrage, texte incitatif (sous la couverture), proposition de lectures en réseau (titres, auteurs, éditeurs), titres des rubriques d'activités, consignes numérotées.

Je comprends

1 Titre de l'ouvrage : *Sagesses et malices de Nasreddine, le fou qui était sage*.

2 Genre littéraire : un recueil d'histoires drôles (titre de l'ouvrage, illustrations...)

3 4 Temps et lieux des contes : des contes traditionnels du Moyen-Orient jusqu'en Inde.

Situer ces pays sur un planisphère : ils forment comme un arc allant du Maroc à l'Inde. Nasreddine est un héros du folklore de ces pays.

• Les trois premiers récits

Aides à la compréhension :

- le lexique : *une djellaba – malheureusement – un effet – appartenir – enfouir*

- les liaisons : lignes 1, 5, 9, 16, 18, 19, 19, 22, 22

- les dialogues : interrogation, exclamation

- les groupes de sens : le rôle des virgules, lignes 5 et 6, 21 et 22

Lecture silencieuse par les élèves

5 6 Forme et effet que produisent ces récits.

Des récits courts à lire rapidement.

Même si on sait qu'ils sont drôles, on ne rit pas immédiatement. On peut reprendre une deuxième lecture.

L'illustration montre Nasreddine en turban et barbe démesurés jetant des quantités de sel autour de sa maison sous le regard étonné de son voisin.

Ce sur quoi repose l'effet produit : la brièveté des récits, les situations cocasses, les paroles sensées des interlocuteurs de Nasreddine, les réponses étranges, amusantes, inattendues de Nasreddine.

SÉANCE 2 15 min

• Le quatrième récit

Aides à la compréhension :

• Les liaisons : titre, lignes 23, 24, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 33, 34, 35, 38, 39, 40, 41, 41, 41, 43, 44, 46, 49

• Des mots difficiles : *commerçant, il commença, s'inquiéter, joignant, une réflexion, compter, rejoindre, paisiblement, il enfourche, la confiance, longuement, subtiliser, échec, déjouer*

• Des phrases à comprendre : lignes 27, 31 et 32, 40 et 41, 42 à 45, 46 et 47

Lecture oralisée de l'enseignant.

Lecture silencieuse par les élèves.

7 La dernière phrase que dit la femme de Nasreddine fait penser à une morale de fable comme aurait pu l'écrire Jean de La Fontaine.

8 Les sens du mot de liaison **et**.

Recherche des substitutions possibles :

« **Et**, joignant... » (ligne 26) → *puis, en même temps* ;

« **et** entreprit... » (ligne 27) → *puis* ;

« **et**, sautant... » (ligne 29) → *alors* ;

« **Et** là, quelle... » (ligne 31) → pas de bonne possibilité de substitution ;

« **et** ils ont préféré... » (ligne 33) → *alors, donc* ;

« Fier **et** rassuré » (ligne 35) → pas de bonne substitution possible ;

« **et** reprit... » (ligne 35) → *puis* ;

« **Et** si les voleurs... » (ligne 36) → pas de substitution possible ;

« **et** compta... » (ligne 37) → *puis* ;

« **Et**, sautant à terre... » (ligne 38) → *alors, en même temps* ;

« **Et**, c'est ainsi... » (ligne 46) → *donc* ;

« **et** épuisé... » (ligne 46) → pas de bonne substitution possible ;

« **et** dit... » (ligne 49) → *puis*.

→ Il s'agit, dans cette recherche, de faire repérer quelques-uns des sens que peut prendre la conjonction de coordination *et*. En effet, on attribue six valeurs à ce connecteur : énumération (*aussi*), addition (*en plus*), simultanéité (*en même temps*), conséquence (*alors, donc*), opposition (*tandis que*), succession.

Dans le texte, on retrouve l'idée de succession, de conséquence, de simultanéité. Cette recherche permet de réagir sur les flexibilités de la langue afin de ne pas s'enfermer dans des règles et des définitions figées.

9 Le comportement de Nasreddine.

Chaque choix doit être justifié dans les textes. Par exemple, il est absurde mais logique à propos des tigres. Il est logique mais aussi très rusé à propos du bébé. Il est tout à la fois méfiant, déconcertant, naïf, pas très malin à propos de ces ânes.

10 Le comportement de la femme de Nasreddine.

Elle fait preuve de beaucoup de patience mais elle ne se gêne pas pour lui dire qu'il est un âne. Elle sait à quoi s'en tenir à propos de son mari.

SÉANCE 3 15 minutes

Je discute

1 Énoncé des préférences qui seront justifiées.

2 Attitude que l'on aurait dans pareilles situations.

ÉL. – On essaierait de se sortir d'affaire pour ne pas perdre la face.

Pour *La chute*, l'idée est bonne et à retenir. Pour *Les tigres*, on ne se rendrait pas ridicules à moins de vouloir se moquer du voisin. Pour *Le bébé*, c'est ignoble, un bébé ne se partage pas en deux. Nasreddine trouve une ruse pour dormir sans ennui. C'est bien joué mais pas gentil du tout. Quant aux *Dix ânes*, le personnage est tellement méfiant qu'il ne parvient pas à compter et se rend ridicule. Là, son bon sens a disparu. Ces histoires sont vraiment bizarres.

Ens. – On ne rit pas des mêmes choses selon la culture qui nous environne et nous imprègne. Ces récits qui vous déroutent, font éclater de rire les peuples du Moyen-Orient.

3 Les principes véhiculés par les récits

Ens. – Après une première impression d'absurde, d'ineptie, après avoir bousculé votre raisonnement, ces histoires vous interrogent. Il faut accepter de sortir de vos mécanismes de compréhension, accepter d'être déstabilisés, surpris. Les histoires de Nasreddine vous obligent à pratiquer un autre usage du langage. Vous n'êtes pas habitués. Avec ce héros, vous franchissez les barrières de l'interculturalité : ailleurs, autrement...

ÉL. – C'est drôle, ces histoires sont très simples, mais on a l'impression qu'elles cachent des idées importantes, qui font réfléchir. Elles ne sont pas racontées par hasard. Ce « fou qui est sage » nous fait rire de tout, même si on n'a pas l'habitude de rire de telles situations. C'est intéressant parce que cela nous change de l'humour qu'on connaît.

SÉANCE 4 plusieurs temps de 15 minutes

Je lis

- Choix individuel du texte à lire.
- Temps de préparation, à mi-voix : recherche du ton juste pour le récit et pour les parties dialoguées.
- Moment d'oralisation lorsque l'on sent prêt à intéresser l'auditoire.
- On n'ira pas au-delà de trois passages de lecteurs afin d'éviter la lassitude. Les élèves moins experts oraliseront après leurs camarades. Ils profiteront ainsi de « bonnes lectures » qui leur permettront d'améliorer la leur.

J'ÉCRIS Résume le quatrième récit en quatre ou cinq phrases.

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps / semaine.

- Relecture du quatrième récit.
- Reprise de la définition que l'on donne de « résumer » (voir atelier d'écriture de l'unité 1).
- Écriture individuelle.

Quelques élèves sont invités à lire leur résumé.

L'emploi des pronoms dans un texte

Les substituts (ou procédés de reprise) assurent – entre autres – la cohésion entre les différentes informations d'un texte. Ils rapprochent les phrases en faisant référence au même nom.

La forme linguistique des procédés de reprise est variée.

On distingue les substituts pronominaux et les substituts nominaux :

- les pronoms permettent de maintenir l'information dans le texte tout en évitant les répétitions à l'identique ;
- les substituts nominaux permettent de reprendre un groupe nominal au moyen d'un autre groupe nominal plus ou moins équivalent : déterminant + nom, nom propre, nom générique, métaphore ou périphrase, nominalisation.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- suivre les personnages déjà cités repris par des pronoms de 3^e personne
- savoir de qui et de quoi l'on parle tout au long du texte

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez déjà que l'on peut suivre des personnages d'un récit que l'on a déjà nommés grâce à des noms (qui les désignent d'une autre manière). Je vous donne un exemple : « Nasreddine... Au bout de quelques centaines de mètres, **notre homme**... » Nasreddine est repris par *notre homme*. Aujourd'hui nous allons essayer de comprendre comment l'utilisation de procédés de reprise par des pronoms peut prêter à confusion si l'on ne suit pas attentivement le fil du récit.

SÉANCE 1 30 min

Observation

- Relecture du texte page 23 lignes 28 à 41.
- Relevé des pronoms de 3^e personne dans le tableau.

Nasreddine	Les voleurs	Les ânes
il était assis, il ne comptait, s'écria-t-il, il courut, il chercha, il ne trouva, il revint, se dit-il, il se dit, il se retourna, il en trouva, s'écria-t-il, il se mit, se dit-il	ils ont préféré, ils avaient volé, ils ont recommencé, ils m'ont eu	ils étaient dix

- Relecture du passage comme il s'agissait de la femme de Nasreddine, de voleuses et d'ânesses.
- Réalisation d'un tableau identique au précédent et nouveau relevé.

La femme de Nasreddine	Les voleuses	Les ânesses
elle était assise, elle ne comptait, s'écria-t-elle, elle courut, elle chercha, elle ne trouva, elle revint, se dit-elle, elle se dit, elle se retourna, elle en trouva, s'écria-t-elle, elle se mit, se dit-elle	elles ont préféré, elles avaient volé, elles ont recommencé, elles m'ont eu	elles étaient dix

ÉL. – Les pronoms changent en genre mais ni en nombre ni en personne.

- Le pronom *les* (page 23, ligne 38)

ÉL. – Ce pronom désigne « les voleurs possibles ». Il n'est pas sujet du verbe *ratrapperai*. C'est *je* qui est le sujet de *ratrapperai* car c'est Nasreddine qui parle.

- Le statut de *il* dans *il y a* et *il vaut mieux* (lignes 25 et 44).

Il ne représente personne. Ces deux tournures sont dites impersonnelles. Recherche d'autres formes impersonnelles : *il était une fois, il y avait un monstre, il pleut, il neige, il faut que...*

► Synthèse collective

ÉL. – Pour ne pas répéter un nom déjà cité, on peut employer des pronoms personnels pour reprendre ce nom. Ils changent avec le genre mais ne changent ni avec le nombre ni avec la personne.



Consultation du Mémo page 37.

Je m'entraîne

1 Les élèves sont invités à lire le texte documentaire scientifique avant de relever et d'interpréter les pronoms qui reprennent *les canards, le colvert, le fuligule milouin, la famille des anatidés*. Les élèves moins experts s'arrêteront à *sur l'eau*.

2 Lecture orale du texte. Repérage des répétitions reprenant les GN soulignés. Une fois l'exercice effectué, le texte est relu avec l'emploi des pronoms. (*elle* → *la mise*, *il* → *le pauvre homme*)

3 * Lecture de la consigne et reformulation. Lecture du texte.

L'objectif est de montrer que l'emploi de pronoms de substitution n'est pas systématique. Et, que, à trop en utiliser, on ne sait plus trop de qui, de quoi l'on parle. Relire le texte plusieurs fois. Confronter les propositions. La quatrième phase va entraîner des discussions.

Quant à la cinquième, c'est le COI *Blanche-Neige* qui permet de savoir que l'on parle de la vieille femme.

Dans la dernière phase, on peut reprendre *Blanche-Neige*. Les comparaisons seront fécondes. Il faudra admettre d'autres solutions que les siennes, à condition que l'on reconnaisse bien les personnages.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps / semaine.

- Lecture de la consigne.
- Recherche d'un conte connu. Présentation des personnages puis emploi de pronoms pour les désigner.
- Écriture individuelle.

Quelques élèves sont invités à oraliser leur production.

 **Fichier d'exercices p. 12** (30 minutes avec correction)

2

VOCABULAIRE Page 25 du manuel

L'article de dictionnaire

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre l'organisation d'un article de dictionnaire

Présentation aux élèves

Ens. – Afin de perfectionner vos stratégies d'utilisation d'un dictionnaire, nous allons étudier en détails comment est composé un article.

SÉANCE 1 30 minutes

Observation

- Lecture de l'article reproduit.
- Éléments qui composent un article de dictionnaire.

ÉL. – Les numéros 1 et 2 correspondent à des sens légèrement différents du nom *aventure*.

L'abréviation *n.f.* signifie « nom féminin ». On nous donne la classe grammaticale à laquelle appartient le nom et son genre.

Les phrases en italique sont des phrases exemples qui expliquent les sens que peut prendre le mot.

On a vu que ces phrases permettaient de rencontrer quelques formes verbales conjuguées lorsque le mot-entrée de l'article est un verbe à l'infinitif.

Les signes ■ signalent des expressions : *à l'aventure, d'aventure, dire la bonne aventure*.

• Le sens du nom *aventure* dans le récit page 23, ligne 48.

ÉL. – Nasreddine a vécu un moment inhabituel, une drôle d'aventure, surprenante, un événement imprévu. C'est le sens 1 de l'article qui correspond au sens de ce mot dans le récit.

1 a. Lecture des trois articles proposés et accueil des remarques.


ÉL. – Ce sont trois articles qui définissent le mot *réflexion* mais ils proviennent de trois dictionnaires différents.

Renseignement du tableau au cours de la discussion. Les trois dictionnaires donnent des définitions du mot *réflexion*, des phrases exemples. Le dictionnaire *Hachette* indique bien les **synonymes** (syn.). *Le Robert Junior* les signale à l'aide d'une flèche. Mais il ne propose pas les mêmes.

Les articles donnent une **expression toute faite**.

b. Conclusions à tirer des observations.

ÉL. – Pour vérifier nos conclusions, nous allons consulter d'autres dictionnaires. C'est bien parce que les dictionnaires ne fournissent pas tous les mêmes renseignements qu'il vaut mieux avoir plusieurs éditions à sa disposition.

 Consultation du *Mémo* page 25.

► Synthèse collective

ÉL. – On sait bien utiliser les dictionnaires. On a compris que pour trouver le sens précis d'un mot dans un texte, il faut lire les articles en entier et choisir le sens qui correspond à notre recherche.

On a appris que certains mots ont des sens très différents, qu'avec les mots on peut former des expressions toutes faites qu'on utilise depuis très longtemps. Ces expressions sont très imagées.

SÉANCE 2 30 minutes

2 *Voler* et *compter* signifient respectivement « chaparder, dérober » et « dénombrer » dans le récit page 23. La lecture de deux ou plusieurs articles consacrés à ces verbes montre que, notamment pour *voler*, ils ont de nombreux sens (*un oiseau vole ; on a volé un âne*).

3 La même constatation peut être faite après la recherche des noms *dos* et *pied*. De plus, on trouve quantité d'expressions toutes faites que l'on demande aux élèves d'expliquer. On aborde la notion de sens propre et sens figuré.

L'enseignant peut fournir d'autres expressions en s'appuyant sur un dictionnaire pour adultes. Il définit ces expressions avec les élèves et explique leur origine. Par exemple :

- pour *dos* : *en avoir plein le dos, avoir bon dos, courber le dos, avoir le dos tourné, tourner le dos à quelqu'un, avoir quelqu'un sur le dos (des ennuis), dos à dos, faire quelque chose dans le dos de quelqu'un, etc.*

- pour *pied* : *faire un pied de nez, casser les pieds, trouver chaussure à son pied, être bête comme un pied, marcher sur les pieds de quelqu'un, ne pas y mettre les pieds, se lever du bon (ou du mauvais) pied, faire des pieds et des mains, de pied ferme, lever le pied, etc.*

4 Cet exercice va permettre aux élèves de bien ancrer la notion qu'un même mot peut avoir des sens différents. C'est le contexte qui permet de comprendre.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Lecture de la consigne.

Normalement, au CM2, les élèves connaissent plusieurs sens du mot *pièce*. Sinon, ils cherchent dans un dictionnaire.

Quelques élèves sont invités à lire les phrases qu'ils ont rédigées.

 **Fichier d'exercices p. 13** (30 minutes avec correction)

2

GRAMMAIRE Pages 26 et 27 du manuel

La phrase : formes affirmative et négative

La négation s'exprime grâce à différents moyens linguistiques :

– par le biais de phrases affirmatives exprimant un contraire :

Nasreddine compte bien. → *Nasreddine compte mal.*

– par le biais de phrases négatives :

Nasreddine parle bien. → *Nasreddine ne parle pas bien.*

Le plus fréquemment, la négation porte sur le groupe verbal.

Les voleurs n'ont pas pris un seul âne.

La négation syntaxique est marquée par l'emploi de *ne* et de corrélatifs qui lui sont associés (*pas, point, guère*) avec des nuances dans le degré de négation. D'autres mots négatifs peuvent être employés selon le sens de la phrase affirmative : *aucun, jamais, nul, nulle part, personne, plus, rien, que...* remplacent certains mots de la phrase affirmative.

Les mots négatifs appartiennent à la classe des adverbess.

Nasreddine rusera encore. Nasreddine ne rusera plus jamais.

La négation peut être accompagnée de *ni* qui coordonne des termes de la phrase.

Nasreddine ne vit ni voleurs ni villageois.

La plupart des phrases peuvent prendre une tournure négative excepté les phrases exclamatives (non impératives).

Comme il est absurde cet homme !

La phrase interro-négative n'exprime pas véritablement une négation. On peut y répondre soit par *oui*, soit par *non*.

N'avez-vous pas vu mes ânes ?

Objectifs

Conduire l'élève à :

- reconnaître des phrases de forme négative
- comprendre les nuances de sens selon les marques de négation
- savoir utiliser le second terme de la négation
- comprendre le sens des phrases interro-négatives

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez qu'à l'écrit, la négation doit être bien marquée pour que les phrases soient correctes. Aujourd'hui vous allez revoir ou apprendre que selon le sens de la phrase affirmative, le deuxième mot négatif varie.

SÉANCE 1  30 minutes (à répartir sur deux moments si on le juge utile)

Observation

• Lecture et identification des types de phrases à observer.

• Phrases ou propositions négatives :

- 1 → une seule proposition négative ;
- 2 → une proposition négative ;
- 3 → deux propositions, la première est négative ;
- 4 → une proposition négative ;
- 5 → une proposition négative ;
- 6 → deux propositions, la première est négative ;
- 7 → deux propositions, la première est négative ;
- 8 → une proposition négative ;
- 9 → deux propositions, la première est négative ;
- 10 → une proposition affirmative.

• Mots marquants la négation : *n'... jamais ; ne ... pas ; ne ... que ; ne ... personne ; n'... aucun ; ne ... pas ; ne ... ni ... ni.*

Él. – On retrouve *ne* ou *n'* dans chaque proposition négative.

• Les mots sur lesquels portent la négation : « *il n'y a jamais eu...* » ; « *ne crois-tu pas...* » : « *Nasreddine ne compte que neuf ânes* » ; « *il ne trouve personne* »...

Él. – La négation porte toujours sur les verbes et cela entraîne un changement de sens pour toute la phrase ou la proposition.

• La négation et les types de phrases.

Les élèves sont invités à transformer oralement quelques phrases négatives en phrases affirmatives. Ils en déduisent facilement que la négation n'agit pas sur le type des phrases.

• Transformation orale de phrases négatives en phrases affirmatives.

On peut alors observer que :

- les marques de la négation disparaissent ;
- les mots corrélatifs de *ne* dans la phrase négative changent. Exemples : « *Il porte toujours* » (phrase 2) ;

SÉANCE 2  30 minutes

• Recontextualisation des notions étudiées.

Je m'entraîne

Les exercices peuvent être différés dans le temps.

2 Cet exercice requiert avant tout la connaissance des

• « *ils étonnent quelqu'un* » (phrase 5). Autres exemples : « *Nasreddine fait quelque chose* » → « *Nasreddine ne fait rien* » ; « *Il avance encore* » → « *Il n'avance plus* » ; « *On ne comprend rien* » → « *On comprend tout* ».

• Phrase exclamative et négation.

→ **La phrase exclamative non impérative ne peut être niée. Une exclamation ne peut être réfutée.**

• La phrase interro-négative (phrase 9).

On peut dire « Est-ce que l'on ne dit pas que le Hodja est un sage ? »

→ **Au cours de débats, de discussions dans les médias, on utilise beaucoup la phrase interrogative pour interviewer. Elle entraîne le plus souvent une réponse sous forme d'assertion. La phrase interro-négative est presque une question de politesse. Elle n'est pas directe.**

 Consultation du Mémo page 4.

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (voir page 228 de ce guide).

1 Lecture des phrases

Une discussion va permettre de bien distinguer les phrases qui acceptent ou non une transformation à la forme négative et de choisir le second mot négatif en fonction du sens.

► Synthèse collective

Él. – La phrase négative exprime le contraire de la phrase affirmative. Il faut toujours utiliser le mot négatif **ne** ou **n'**. Ensuite on ajoute un autre mot négatif selon le sens de la phrase affirmative. **Ne** se place avant le verbe et le second mot négatif après le verbe.

types de phrases. Il suffit ensuite d'en donner la forme.

3 L'enseignant circule auprès des élèves moins experts pour les guider dans l'élaboration des phrases demandées. Il fait reformuler la consigne, ce qui lui permet de voir si ces notions sont ou non acquises.

4 Rédiger des phrases selon les demandes formulées.

Les élèves peu experts ne rédigeront pas les phrases 4 et 5. Quelques-uns oraliseront les réponses qu'ils auront données aux questions posées. Avant d'effectuer l'exercice par écrit, l'enseignant rappelle les mots interrogatifs au tableau.

5 * a. La seconde marque de la négation n'est pas toujours *pas*. C'est le sens de la phrase affirmative qui entraîne le choix des mots corrélatifs de *ne*. L'exercice peut être réalisé tout d'abord oralement.

b. Une bonne préparation de l'exercice 5a facilite la recherche des mots de la phrase affirmative qui ont été remplacés (5b).

Les élèves moins experts ne traiteront pas les phrases 6 et 7.

6 ** Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture des cinq phrases affirmatives centrées sur l'environnement. On effectue l'exercice d'abord oralement et l'on porte son attention sur le mot qui entraîne les mots de négation.

toujours → *jamais* ; *encore* → *plus* ; *n'*, *ni*, *ni*

7 ** La consigne est identique à celle de l'exercice 6. Les phrases 1 et 2 offrent deux possibilités → *aucun enfant...*

8 ** L'exercice est effectué oralement. Les phrases sont interrogatives. Cela facilite la transformation à la forme négative. L'enseignant fait rappeler aux élèves qu'interrogation et négation se neutralisent et entraînent une réponse positive.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps / semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
 - Choix d'un moyen de locomotion.
 - Présentation de ce moyen de locomotion en rédigeant les deux types de phrases demandées.
- Quelques élèves sont invités à oraliser leurs productions.



Fichier d'exercices p. 14 (30 minutes avec correction)

2

CONJUGAISON Pages 28 et 29 du manuel

Identifier le verbe

Le verbe est un mot de forme variable. il représente des morphologies très nombreuses.

On peut l'identifier grâce :

- aux terminaisons qui changent selon le temps et la personne employés ;
- aux marques qu'il porte lorsqu'il situe un énoncé dans le temps (passé, présent, futur).

Il est le seul élément de la phrase qui varie selon le moment où se déroulent l'action, les événements.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- utiliser diverses procédures pour identifier les verbes conjugués
- repérer les éléments qui entourent le verbe conjugué et permettent de le reconnaître (la négation)

Présentation aux élèves

Ens. – Vous utilisez plusieurs procédés pour identifier les verbes dans les phrases. Vous ne confondez plus l'infinitif et les formes conjuguées. Aujourd'hui nous allons revoir et approfondir pourquoi et comment varient les formes verbales. Et nous allons utiliser ce que vous avez appris lors de la précédente leçon de grammaire en terme de stratégie d'identification des verbes.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Lecture silencieuse des phrases à observer.
- Recherche des locuteurs dans les bulles : qui parle et à qui ?
Première bulle (à gauche) → **je**, c'est Nasreddine ; **tu**, c'est le voisin.
Deuxième bulle (haut de page) → **tu**, c'est Nasreddine ; **je**, c'est le voisin.
Troisième bulle (à droite) → **vous**, c'est le voisin.
- Recherche des personnes dont on parle dans la phrase sous le dessin : Nassredine → **il**.

- Discussion centrée sur ce que l'on sait des changements de formes du verbe.

Les changements de personne n'entraînent pas toujours le changement de forme du verbe. C'est le cas des deux verbes de 3^e groupe aux 1^{re} et 2^e personnes du singulier :
je mets, tu mets mais *vous mettez*
je comprends, tu comprends mais *vous comprenez*

Ens. – Quels outils sont à votre disposition pour écrire les terminaisons des verbes correctement selon les personnes ? Cherchez dans votre manuel.

Él. – Le verbe qui n'a pas changé de forme d'une bulle à l'autre est *éloigner* car il est à l'infinitif.

- Réécriture des phrases situées sous les dessins avec les indicateurs de temps proposés.

Il y a fort longtemps, Nasreddine a réussi (avait réussi/ réussissait) à épater son voisin. Il a mis (avait mis, mit) du sel autour de sa maison...

Avec un jour et ce jour-là, on obtient deux phrases sensiblement identiques.

Dans quelques jours (bientôt, la semaine prochaine), Nasreddine réussira (va réussir) à épater son voisin. Il mettra (va mettre) du sel...

- Accueil des remarques.

ÉL. – Lorsque le temps de l'action change, le verbe change également. Il change selon que l'on parle du présent, du passé ou du futur.

→ **L'enseignant veille à faire utiliser les différents temps du passé chaque fois que possible tout en préservant une bonne concordance des temps.**

- Observation des formes verbales obtenues et retenues.

Passé	Futur
il a réussi il avait réussi...	il réussira il va réussir
il a mis il avait mis	il mettra il va mettre

- Relevé des verbes encadrés par une négation : *Je ne comprends pas ; Vous ne comprenez pas ; Vous ne mettez pas.*

ÉL. – On a étudié les phrases négatives et on a vu que la négation encadre souvent le verbe. Cela nous

aide à reconnaître les verbes car on ne peut pas encadrer *sel* ou *tigre* par une négation. Cela n'aurait aucun sens.



Consultation du Mémo page 17

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (voir page 228 de ce guide).

- 1 a. Lecture de la consigne et recherche des formes verbales conjuguées. Des changements sont proposés. L'enseignant note les formes verbales citées au tableau en les classant selon qu'elles sont au passé ou au futur.
 - b. Les infinitifs peuvent être vérifiés dans un dictionnaire et classés selon leur groupe d'appartenance.
 - c. L'enseignant écrit au tableau les désinences les plus pertinentes proposées par les élèves.

► Synthèse collective

ÉL. – Pour reconnaître un verbe conjugué, on a plusieurs solutions :

- le verbe change avec la personne ;
- le verbe change avec le temps.

Les verbes sont les seuls mots de la phrase qui changent avec le temps (présent, passé, futur). Généralement, un verbe peut être encadré par des mots négatifs.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Des exercices peuvent être différés.

2 Lecture de la consigne et reformulation. Les élèves moins experts assureront la correction collective. Le choix des pronoms sujets est justifié.

3 Lecture de la consigne et reformulation.

Comparaison des phrases obtenues puisqu'on a le choix entre *je, tu, nous, vous, ils (elles)*.

4 Lecture de la consigne. L'enseignant oralise le texte. On cherche qui parle et à qui (*le maître, les élèves*). On s'appuie sur les terminaisons. Si l'on hésite, on cherche dans les tableaux de conjugaison.

5 L'enseignant rappelle qu'un nom peut être généralement précédé d'un déterminant et qu'un verbe est commandé par un sujet. C'est le sens des phrases qui permet d'opérer les choix de classe grammaticale.

6 * L'enseignant oralise le texte 1, deux fois.

On relève les verbes conjugués et on cherche leur

infinitif. Les élèves moins experts s'arrêteront à *mieux*. On utilise les procédures que l'on connaît pour identifier les verbes conjugués. Pour la partie 2 du texte, on applique la même démarche que pour la partie 1.

7** a. Les élèves ont à distinguer les noms des formes verbales conjuguées. Pour cela, ils tentent des changements de personnes ou des changements de temps. On peut s'appuyer sur un dictionnaire.

b. Cet exercice reprend le classement effectué en unité 1, page 18, exercice 1.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Choix d'un sujet.
- Écriture des phrases en suivant les consignes (passé, sujets variés).

Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 15 (30 minutes avec correction)

Réviser l'accord en nombre dans le GN

Objectifs

Conduire l'élève à :

- s'appuyer sur les acquis antérieurs :
- rôle des finales de noms et d'adjectifs
- régularités, irrégularités, exceptions

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez révisé les accords en genre dans le GN. Aujourd'hui vous allez reprendre l'étude des accords en nombre et leurs irrégularités.

SÉANCE 1 40 minutes

Je m'entraîne

1 2 Les déterminants sont variés. Les noms choisis comportent des noms admettant un pluriel en *s*. Dans la deuxième colonne, le pluriel se fait en *x*.

Dans l'exercice 2, on rappelle que les noms de la première colonne comportant un *s*, un *x* ou un *z* ne changent pas au pluriel. Pour les noms de la deuxième colonne, il faut s'appuyer sur son oreille et/ou sur un dictionnaire pour repérer les irrégularités.

3 Lecture de la consigne. On sait que la série de noms est au pluriel. Aucun nom ne comporte de piège.

4 On s'appuie sur un dictionnaire si on hésite. Les noms qui ne changent pas au pluriel sont les noms en *s*, *x* ou *z*. On demande aux élèves de chercher un mot de même famille, ce qui leur permettra de mémoriser l'orthographe de quelques noms à finale muette.

5 Il s'agit de repérer les noms qui prennent un *x* ou un *s* au singulier et qui ne changent donc pas au pluriel.

SÉANCE 2 35 minutes

6 Faire varier en genre et en nombre les GN des cinq séries. L'exercice est d'abord effectué oralement. Il y a les marques du féminin que l'on entend et celles que l'on n'entend pas.

7 * L'exercice est présenté de façon différente que le 6 mais l'objectif est le même : faire accorder les adjectifs proposés avec les noms en italique. L'exercice est également effectué d'abord oralement.

Toutes les marques en genre et en nombre sont présentes : *-ue, -elle, -ale, -e, -ale, -ive, -elle, -s, rien, -x, -aux*.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture des consignes.
- Analyse des GN à constituer.

Il faut s'appuyer sur le nombre et le genre des mots proposés.

 **Fichier d'exercices p. 16** (30 minutes avec correction)

Insérer un dialogue dans un récit

Objectifs

Conduire l'élève à :

- mobiliser ses connaissances antérieures sur les marques du dialogue
- distinguer le dialogue du récit
- préserver le fil narratif

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

Je prépare mon travail

- Relecture de « La chute de la djellaba ».
- Commentaires sur la ponctuation des dialogues.

ÉL. – Cet auteur ou cet éditeur (Albin Michel) n'a pas utilisé de guillemets.

→ **La phrase 2 et les deux points annoncent le début du dialogue ; le début du dialogue est introduit par un tiret ; les changements d'interlocuteurs sont signalés par des retours à la ligne et des tirets ; la ponctuation des phrases indique le ton de la conversation (question, exclamation).**

- Les phrases qui indiquent que les personnages parlent suivent la mise en place du décor.
- Les locuteurs.

ÉL. – Il faut distinguer les paroles prononcées des phrases qui disent qui parle : *Elle appela ; répondit-il.*

→ **Si on relit le deuxième récit, on recueillera « lui dit son voisin ».**

Ens. – *Répondit-il, lui dit son voisin*, qui signalent qui prend la parole, sont des **phrases incises**.

Ajoutez d'autres phrases incises aux récits.

Les verbes introducteurs de parole sont *appela, répondit, dit*. Pouvez-vous en lister d'autres (exemples : *crier, demander, expliquer*) ?

→ Une affiche « verbes de paroles » peut être ouverte et enrichie au fur et à mesure des rencontres.

J'écris le dialogue entre Nasreddine et le marchand

- Relecture de la situation de départ page 23.
- Les lieux, la scène.

Accueil des remarques : un marché, des marchands, des marchandises (penser aux marchés correspondant à la région concernée : les cris, les bruits...).

- La place du dialogue dans le récit.

Nasreddine est arrivé au marché. Un marchand est là avec ses ânes à vendre.

- Élaboration collective de règles d'écriture.

• Lecture des contraintes qui ont été retenues dans le manuel et reformulation par les élèves moins experts.

- Exécution des activités proposées dans la rubrique « Pour t'aider ».

La première activité exige des élèves qu'ils transposent un récit en dialogue. Cela les oblige à utiliser la ponctuation, les phrases incises à partir des verbes de paroles proposés. Cet entraînement peut être réservé aux élèves plus experts. La suivante convient mieux aux élèves en difficulté.

- Engagement dans l'écriture (voir page 11 de ce guide)



Consultation du Mémo pages 40 - 41.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Révision des productions (démarche : voir page 11 de ce guide)
- Réécriture (voir page 11 de ce guide)

SÉANCE 3 30 minutes (moments différés)

- Mise au propre des productions.
- Les élèves sont invités à recopier leur texte (voir page 11 de ce guide)

La sagesse du monde (GHANA) Eau pure, eau souillée (TIBET)

Objectifs

Conduire l'élève à :

- saisir le scénario des deux récits
- débattre du comportement des personnages
- interpréter les valeurs véhiculées par les deux contes
- comparer des cultures

SÉANCE 1 40 min

- Observation de la double page.

Deux histoires, l'une du Ghana, l'autre du Tibet sont placées côte à côte. Elles sont extraites d'un album de Jean-Jacques Fdida, *La Naissance de la nuit*.

Situer le Ghana et le Tibet sur un planisphère ; le premier pays se situe en Afrique, le deuxième en Asie. Ce que l'on sait de l'un et de l'autre de ces pays ? Géographiquement, ils sont très éloignés et leurs cultures sont très différentes.

Je comprends

Le conte du Ghana

Aides à la compréhension

- Le lexique : unealebasse – humble – la langue – enseigner – recueillir – soigneusement – s'accrocher – connaisseur – un fragment – effectivement
- Les liaisons : lignes 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 18, 22.
- Les phrases à interpréter : lignes 2, 7, 18 et 19, 23 et 24.
- Les phrases à préparer : ligne 5 « aux quatre coins de la Terre » ; lignes 6 à 9 (les groupes de sens, la ponctuation, « avec tous et toutes » ligne 7) ; le sens de la ponctuation des lignes 17 à 19.

1 Indices qui situent le conte en Afrique : unealebasse, une liane, les prénoms (quelques élèves peuvent les connaître).

2 La phrase négative (lignes 6-7).

Cette phrase nous dit qu'Anansé va partout. La forme

négative donne une dimension plus grande à l'entreprise, au voyage d'Anansé, au but qu'il s'est fixé.

3 La quête d'Anansé.

Anansé parcourt le monde entier à la rencontre des hommes et des femmes, il va en chaque point du globe, il apprend toutes les langues, il mène sa quête auprès des riches, des pauvres. Et il recueille toutes les paroles de sagesse dans saalebasse.

ÉL. – Moi je pense que la sagesse on peut la recueillir auprès des gens mais c'est impossible de la mettre dans unealebasse ou un sac !

Ens. – Oui, mais c'est un conte. L'idée d'Anansé est très bonne.

4 Les conseils du fils.

Anansé veut cacher toute la sagesse qu'il a recueillie dans saalebasse, au sommet d'un arbre. Son fils qui le voit en peine, lui propose d'attacher laalebasse à son cou avec une liane. C'est un excellent conseil. Mais Anansé se moque de ce jeune ignorant, qui n'a pas, comme lui, compris toutes les sagesse. Anansé se croit très fort. Et il laisse échapper laalebasse. Alors, toute la sagesse qu'elle contenait s'éparpille à travers le monde. Anansé n'est pas plus avancé qu'au début du conte.

ÉL. – Anansé a été trop ambitieux. La sagesse, elle est un peu partout. On ne l'enferme pas. Il y en a un peu pour tout le monde. Une seule personne ne peut pas la posséder tout entière. Le fils d'Anansé a rendu un grand service au monde. À chacun de trouver la sagesse, là où elle se cache.

SÉANCE 2 15 min

Je comprends

Le conte du Tibet

Préparation à la lecture

- Le lexique : désintéresser – un hameau – impérial

L'enseignant écrit *la magnanimité* au tableau et essaie de faire déchiffrer ce nom et l'explique.

inouï – un royaume – la stupéfaction – l'effusion – incroyable – abreuver – l'ardeur

- Les liaisons : lignes 3, 13, 20

- Les phrases à lire selon les groupes de sens (entraî-nement)

– phrase 1 (3 lignes) sans ponctuation : on respire à Tibet, désintéressés, lui-même

– phrases 3, 4 (les paroles de l'empereur) : le sens des virgules

– phrase 5 (4 lignes) : sens des virgules et de et (ligne 14)

5 Ce conte est issu d'Asie, où se trouve le toit du monde (l'Himalaya).

6 Les habitants du village.

Des gens « humbles » et « désintéressés », « très pauvres ».

L'enseignant aide à préciser les deux premiers adjectifs.

7 L'offre démesurée de l'empereur pour mettre les habitants du village à l'épreuve.

L'empereur offre une fortune au premier paysan rencontré. Il n'arrive pas à croire qu'on n'ait pas envie d'être riche et puissant. C'est pour cela qu'il s'est déplacé. Il veut se rendre compte par lui-même.

8 L'attitude des paysans.

- Le premier paysan.

Le paysan se comporte bien selon sa réputation. Il refuse l'offre somptueuse de l'empereur et, en plus, il va se laver les oreilles à la rivière. Il se lave les oreilles car il a entendu des paroles insupportables selon lui.

- Le deuxième paysan.

Le premier paysan raconte à un deuxième paysan qui vient faire boire sa vache ce qu'il a entendu. Alors, le deuxième paysan ne laisse pas sa vache boire à la rivière. Il considère qu'à cause des paroles de l'empereur qui sont désormais dans l'eau, cette eau est souillée et non plus pure comme avant. C'est ce qui justifie le titre du conte : « Eau pure, eau souillée ».

9 La leçon reçue par l'empereur.

- L'empereur n'est pas sot. Il comprend bien que ces villageois sont vraiment désintéressés, que leur condition leur convient. Ils ne cherchent ni gloire, ni richesse. Ils désirent rester comme ils sont. L'empereur repart très vexé. Il y avait en ce temps-là des gens très droits, très fiers.

SÉANCE 3 15 minutes

Je discute

1 Lecture des formules d'introduction pour chaque conte

- Interprétation de ces formules

- Le premier conte (première formule)

Réfléchir sur la vaste étendue de la Terre, son immensité. On ne sait pas dire qui du chemin ou de la rivière est le plus ancien. On sait qu'ils se croisent très souvent partout sur la Terre.

Cette formule permet de s'interroger sur l'origine du monde et des « choses » qui le constituent.

Cette formule rappelle « l'œuf et la poule ». Lequel des deux est apparu en premier ?

C'est un débat qui dure depuis des millénaires et n'a toujours pas de réponse.

- Le premier conte (deuxième formule)

C'est une conclusion très sensée. Elle nous ramène à la réalité. L'homme est rêveur, peu raisonnable – son fils plus posé. Ainsi vont les contes « qui parlent de tout ». Ces paroles font penser aux récits et aux fables lus depuis le début de l'année (Nasreddine est lui aussi « sage et fou »).

- Le deuxième conte (première formule)

Tous nos sens sont en éveil pour apprendre, s'instruire, se distraire.

Le deuxième conte (deuxième formule)

Elle comporte cinq questions. Elle interroge le lecteur (ou celui qui écoute des contes). Les deux premiers sont en lien avec le contenu du conte (n'est pas grand celui auquel on aurait pu penser)

Quant aux questions suivantes, elles permettent de réfléchir et de donner des réponses personnelles. À chacun son opinion. Qui peut savoir ? On peut douter.

La dernière ouvre le débat sur les traces que laissent les histoires dans nos mémoires. En garde-t-on ? S'envolent-elles toutes dans la nuit ?

2 Définition des mots *sage* et *sagesse*.

L'enseignant note les remarques et demande aux élèves de les justifier.

Quel est le sens de *sage* et *sagesse* dans les deux contes ?

- *Sage* : modéré, raisonnable, réfléchi.

- *Sagesse* : conduite de l'homme qui allie modération et connaissance.

3 Que faut-il pour être sage ?

Un sage est celui (ou celle) que son art de vivre met à l'abri des passions, des inquiétudes, de l'agitation. Quelqu'un qui est écouté, respecté, à qui l'on demande des conseils.

4 Les sages en Afrique et en Asie.

On dit « un vieux sage ». Dans ces pays, les personnes âgées, qui ont une grande expérience de la vie, transmettent les coutumes, les savoirs, indiquent les choix à faire, la voie à suivre dans leur village, leur quartier. Elles sont respectées, écoutées.

En Occident, les personnes âgées sont parfois très isolées. Leurs souvenirs intéressent, amusent ou parfois ennui. C'est un problème de culture, de traditions. Chez nous, les traditions se sont perdues. Tout va trop vite.

5 Les personnages les plus sages de ces deux récits.

Dans le premier récit, c'est le fils d'Anansé, Ntikuma. Dans le deuxième, ce sont les paysans, surtout le premier qui refuse le royaume que l'empereur lui promet.

SÉANCE 4 plusieurs moments de 8 à 10 minutes chacun

Je dis

- Résumé oral de l'un des deux contes.

L'enseignant fait reformuler ce qu'il faut faire pour obtenir un bon résumé (atelier d'écriture, unité 1) de ce guide).

Deux élèves résumant l'un après l'autre le conte choisi.

Deux autres résumeront à un autre moment de la journée ou au cours des deux semaines.


Les élèves les plus à l'aise s'expriment les premiers. D'autres, qui auront été auditeurs, profiteront de l'expertise de leurs pairs et produiront un résumé oral plus abouti.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
 - Quelques élèves expliquent oralement l'attitude du paysan tibétain.
 - Production écrite individuelle.
- Oralisation de quatre ou cinq explications.

 **Fichier d'exercices p. 17** (30 minutes avec correction)

3

FONCTIONNEMENT DU TEXTE Page 34 du manuel

Des mots de liaison dans un récit

Les indicateurs ou mots de liaison sont des mots ou groupes de mots qui relient des phrases ou des propositions entre elles et organisent un texte. Ils en assurent la cohérence.

On distingue :

- les indicateurs chronologiques et temporels qui ancrent les événements dans le temps ;
- les indicateurs logiques qui expriment des relations de circonstances (cause, conséquence, opposition...).

Ils sont de classes grammaticales variées : conjonction, adverbes, locutions adverbiales.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre comment s'articulent les informations à partir d'indicateurs logiques

Présentation aux élèves

Ens. – Un texte n'est-il qu'une suite de phrases mises bout à bout sans lien ?

Essayez d'expliquer comment on peut organiser un texte afin qu'il y ait du lien entre les idées.

Connaissez-vous le nom des mots ou groupes de mots qui assurent ce lien ?

Ce sont des connecteurs. Vous savez ce qu'est une connexion à Internet par exemple.

On dit plus simplement des mots de liaison.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Lecture du texte à observer.
- Relecture du texte en supprimant les mots soulignés.

ÉL. – On ne comprend pas bien. Le texte n'a pas la même sens. Les phrases ne sont pas bien liées.

- Rôle des mots soulignés.


ÉL. – *Mais, comme, et, parce que, aussi, donc* servent à faire le lien entre les différentes informations du texte. On peut dire que « c'est parce que... donc... »

- Situation des mots de liaison

ÉL. – On les trouve en début de phrases. *Mais, car, et, donc* sont à l'intérieur de phrases. Il n'y en a pas à la fin des phrases.

- Sens des mots de liaison
- *Mais* marque une opposition (cependant). Tout ne se passe pas comme l'avait prévu l'empereur.
- *Alors* marque une suite logique, une conséquence (parce que).
- *Car* marque une cause (parce que).
- *Comme* marque une opposition (alors que).
- *Et* marque une succession.
- *Parce que* marque une cause.
- *Aussi* marque une conséquence.
- *Donc* marque une conclusion.

- Essai de formulation de ce que l'on a compris.

 Consultation du Mémo page 36.

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (voir page 229 de ce guide)

1 Lecture du texte.

Lecture de la consigne et reformulation.

Ce travail collectif permet de structurer les connaissances et d'éprouver la variabilité du sens de certains

mots de liaison. Les élèves approchent une nouvelle fois la flexibilité de certains faits de langue.

► Synthèse collective

ÉL. – On a revu comme s'appellent les mots de liaison qui permettent à un texte de bien s'enchaîner. Ce sont des mots de liaison logiques. Ces mots logiques aident à bien comprendre le raisonnement.

SÉANCE 2 30 minutes

• Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

2 Lecture de la consigne et du texte non complété. Recherche du mot de liaison qui donnera du sens. Relecture du texte complété par les élèves moins experts.

3 Lecture de la consigne et reformulation. Lecture des six phrases.

Recherche de l'ordre chronologique et logique en s'appuyant sur les mots de liaison.

On pratique les recherches d'abord oralement.

Lorsque l'exercice est terminé, on le relit et on entoure les mots de liaison.



Fichier d'exercices p. 18 (30 minutes avec correction)

3

VOCABULAIRE Page 35 du manuel

L'origine des mots : les langues anciennes

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre que de nombreux mots de la langue française proviennent de langues anciennes et ont subi des transformations plus ou moins importantes

Présentation aux élèves

Ens. – Vous allez apprendre que de nombreux mots que vous utilisez chaque jour ont une origine très ancienne. La plupart ont une racine latine et viennent des Romains, à l'époque où ils ont envahi la Gaule. D'autres nous viennent des Grecs. Seuls quelques mots sont parvenus jusqu'à nous sous leur forme initiale : *album*, *aquarium*, *agenda*, *lavabo*...

L'enseignant aide à situer Rome et la Grèce sur des cartes et indique les temps forts de ces cultures sur une frise chronologique.

SÉANCE 1 30 minutes

Observation

Retour sur les acquis antérieurs : ce que l'on a retenu de l'origine des mots.

- Lecture de la rubrique « Histoire du mot ».

Cette rubrique nous explique comment se sont formés les mots *graphologie* et *écrire*.

- Origine de ces mots.

Graphologie est d'origine grecque. Ce mot est formé de deux mots grecs un peu transformés.

Graphain : on ne connaît pas cette racine mais on y retrouve *graphie* qui signifie « écriture » ; *scribere* est rapproché de *scribe*, « celui qui sait écrire ». Ce mot est assez éloigné de *écrire*. On ne retrouve que *-cri-* comme partie commune aux deux mots.

Pour retrouver les racines grecques ou latines, il faut opérer des rapprochements, chercher dans des dictionnaires. De nombreux changements ont transformé les mots au cours des onze premiers siècles de notre ère. Ensuite, la langue s'est à peu près fixée.

- Les variations au cours du temps.

L'enseignant conduit les élèves à se rappeler la conquête de la Gaule par les Romains. Beaucoup connaissent les démêlés d'Astérix et Obélix avec Jules César.

Pour les Grecs, on évoque Hercule, Ulysse. On explique que la langue des Romains a beaucoup été influencée par celle des Grecs et que guerres, déplacements, conquêtes ont favorisé le mélange des langues. D'où la difficulté de retrouver certaines traces dans notre lexique. Par exemple, le latin s'est mêlé aux langues

parlées par les Gaulois (on parle alors de « bas latin »).

- Lien de sens entre *écrire* et *graphologie*.

Ces deux mots évoquent tous deux la traduction d'une langue orale en signes compris par tous.

- Autres mots ayant pour origine *scribere*.
- On pense à *écriture, écrivain, script, scripte, scriptural*, etc.
- Le dictionnaire permet de trouver des mots de la même famille.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

1 Lecture de la consigne et des deux séries de mots
On doit associer chaque nom d'origine latine à sa définition. Les élèves non experts assureront la correction collective.

2 Cet exercice peut-être effectué oralement à deux dans un premier temps.

Recherche de mots latins n'ayant pas changé. Si l'on hésite, on vérifie dans le dictionnaire avant de relever les mots.

3 ** Lecture de la consigne. Mise en page de l'exercice. Les racines grecques sont en rouge. On a indiqué entre parenthèses des définitions pour aider.

Lecture orale du texte obtenu pour vérifier la bonne compréhension.

- Puis on écrit le nom utilisé aujourd'hui en français. On constate que tous les mots ont la même racine *graphè*. Les élèves plus lents s'arrêteront à [...].

J'ÉCRIS


 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et des informations données sur les personnages légendaires devenus des noms communs.

Pour le mot *chimère*, il est utile de chercher dans un dictionnaire.

- Écriture individuelle des phrases demandées. Quelques élèves oralisent leurs trouvailles.

 **Fichier d'exercices p. 19** (30 minutes avec correction)

3

GRAMMAIRE Pages 36 et 37 du manuel

La phrase : le sujet et le verbe

Objectifs

Conduire l'élève à :

- repérer les sujets dans un texte, quelle que soit la place qu'ils occupent en fonction du verbe
- identifier le sujet sous différentes formes (GN, pronom, infinitif, proposition)

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez depuis longtemps comment on peut repérer le sujet d'un verbe conjugué. Rappelez-vous les éléments qui peuvent constituer un sujet. Le sujet est-il toujours placé avant le verbe ? Quelles relations d'accord existent entre le verbe et le sujet ?

Aujourd'hui, nous allons revoir tout ce qui concerne le sujet. Vous allez confirmer vos connaissances et étudier des situations nouvelles.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

• Rappel de ce que l'on sait des liens entre les sujets et les verbes.

Rappel des formules pour trouver le sujet du procédé qui permet d'encadrer certains sujets.

- Lecture des phrases à observer.

- Repérage des mots ou groupe de mots qui commandent les verbes soulignés :
 - phrase 1 → *un homme sage* ;
 - phrase 2 → *Il* ;
 - phrase 3 → *aucune idée de sagesse* ;
 - phrase 4 → *on - il* ;
 - phrase 5 → *contes, fables, proverbes...* ;
 - phrase 6 → *le fils de l'homme sage - tu - elle* ;

- phrase 7 → *le père - tu* ;
- phrase 8 → *Réfléchir* ;
- phrase 9 → *le vent* ;
- phrase 10 → *la pluie* ;
- phrase 11 → *les paroles*.

L'enseignant demande aux élèves de dire comment ils s'y sont pris pour trouver le sujet. Les choix sont un peu différents selon les procédés utilisés antérieurement. L'essentiel reste que tous aient une stratégie efficace. Au CM2, « *qui est-ce qui + verbe* » et « *qui + verbe* » sont les méthodes de repérage les plus pertinentes.

- La composition des sujets : 9 noms ou GN ; 6 pronoms. Une discussion s'engage pour la phrase 8, les élèves n'ayant pas encore observé que le sujet pouvait être un **verbe à l'infinitif**.

• Relecture des phrases 3, 5, 7 et 8 en supprimant le sujet que l'on peut désigner par S.

ÉL. – Ces phrases n'ont pas de sens. Le sujet est indispensable.

- La place du sujet dans les phrases 3 et 5, dans les phrases incises en 6 et 7.

Nous avons vu que les sujets des phrases 3 et 5 sont placés après le verbe. Ils sont inversés, de même que dans les phrases incises en 6 et 7.

- Justification de l'inversion dans les phrases 9, 10 et 11. Ce sont des phrases interrogatives. On a déjà appris que dans presque toutes les phrases interrogatives, il y avait une inversion du sujet commandant le verbe.

- La terminaison des verbes dans les phrases 2, 3 et 5. - Pour la phrase 2, les trois verbes s'accordent avec le même sujet : *il*. Un sujet peut commander plusieurs verbes.

- Pour la phrase 3, le sujet qui commande le verbe est placé après celui-ci. C'est un sujet de troisième personne du singulier (*aucune idée de sagesse*).

- Pour la phrase 5, les sujets sont placés également après le verbe. Ce sont des sujets de troisième personne du pluriel.

- Nature et fonction de *Réfléchir*.

Si l'on pose la question : « Qu'est-ce qui rend plus sage ? », on obtient « *Réfléchir* ». Le sujet est composé ici d'un verbe à l'infinitif.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés.

- 2 Nature grammaticale des sujets soulignés : NP, infinitif, deux noms, trois GN inversés, un pronom inversé (forme interrogative).

Les élèves moins experts assureront la correction collective. Pour chaque phrase, ils indiqueront le procédé qui leur a permis de trouver le sujet.

Recherche d'autres exemples ?

Tricher n'est pas jouer, courir me passionne, chanter me distrait, apprendre m'ennuie, etc.

→ **Le sujet commande un ou plusieurs verbes. Le verbe s'accorde en nombre avec le sujet, ce qui entraîne des changements de terminaisons.**

→ **Il peut y avoir des phrases sans sujet.**

Sous sa forme minimale, la phrase de base comporte deux constituants : un groupe sujet nominal et un groupe verbal.

Dans une phrase étendue, de types et de formes différents de ceux des phrases de base, le repérage du sujet est moins facile.



Consultation du Mémo page 6.

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (page 230 de ce guide).

- 1 a. Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture du texte en entier puis repérage des sujets plus ou moins étendus.

- b. Classement des sujets dans le tableau.

► Synthèse collective

ÉL. – Le sujet n'est pas toujours le premier groupe de la phrase.

Le plus souvent, le sujet est placé avant le verbe. Il est parfois séparé du verbe. Il faut bien repérer sa place dans la phrase.

Le sujet peut être placé après le verbe. On dit alors qu'il est inversé. C'est le cas par exemple dans les phrases interrogatives, dans les propositions incises. Parfois le sujet est inversé lorsque la phrase commence par le verbe.

On a appris que le sujet pouvait prendre plusieurs formes : un pronom, un groupe nominal plus ou moins étendu, plusieurs noms et même un verbe à l'infinitif.

En conclusion, il faut faire bien attention, bien réfléchir avant de repérer certains sujets.

- 3 Lecture de la consigne et des trois séries de phrases. Le S de la deuxième phrase est remplacé par un pronom (*il, ils, elle*).

- 4 Il s'agit d'effectuer un exercice inverse.

On travaille d'abord oralement en s'appuyant sur nos connaissances en astronomie.

- 5 * Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée du texte par l'adulte puis silencieuse par les élèves.

On relève les verbes ainsi que les sujets qui les commandent. L'enseignant rappelle qu'il faut veiller aux sujets inversés.

6 a. Lecture oralisée de l'extrait de poème écrit par Victor Hugo pour sa fille.

b. *Elle* désigne la fillette. *Je* désigne le père poète.

J'ÉCRIS

15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture des deux consignes et reformulation. Les élèves moins experts choisiront la première ou la deuxième proposition.

- L'enseignant rappelle comment se font les accords S/V dans la phrase.

- Production écrite individuelle.

Quelques élèves oralisent les phrases qu'ils ont imaginées.



Fichier d'exercices p. 20 (30 minutes avec correction)

3

CONJUGAISON Pages 38 et 39 du manuel

Les différents emplois du présent de l'indicatif

Le présent est le temps par lequel celui qui raconte indique que ce qu'il dit existe, est vrai au moment où il le dit. Mais il peut également être utilisé pour exprimer que ce qui est dit est toujours vrai. Raconter des histoires, les résumer au présent les rend proches du lecteur. Il en est de même pour le présent dit « historique », qui contribue à raconter l'Histoire avec plus d'actualité. Pour exprimer ce qui se passe juste après l'énonciation et déborde sur le futur, on utilise le futur proche : *J'arrive dans une minute.*

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre les principaux emplois du présent
- comprendre que changer de temps peut changer le sens

Présentation aux élèves

Ens. – À quel temps sont le plus souvent racontés les contes, les légendes ? Et le présent que vous avez déjà étudié, quand l'employez-vous ? Vous savez situer les verbes sur un axe de temps. Faisons-le ensemble à partir de phrases que vous me dictez. Aujourd'hui, vous allez apprendre et comprendre qu'il n'est pas toujours aussi facile de situer le présent sur l'axe de temps.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

Texte 1

C'est un texte qui parle d'un événement dramatique que l'on peut voir la télévision : un typhon sur la Louisiane.

Si on l'écrivait au passé, cela voudrait dire que cet événement s'est déroulé il y a un certain temps. L'emploi du présent permet d'être dans l'actualité en direct.

Texte 2

Ces formules de début et de fin de conte sont des formules toutes faites. Ce qu'elles disent, c'est comme une vérité qu'on ne peut écrire qu'au présent. C'est ainsi et pas autrement. Aucun autre temps ne convient.

Textes 3 et 4

Ce que disent ces petits textes est toujours vrai. Ce sont des règles et des lois. C'est le présent qui préserve le sens. À un autre temps, cela ne veut plus rien dire.

Texte 5

Ce texte provient d'un documentaire historique ou d'un livre d'Histoire de France. On pourrait l'écrire au passé, au passé composé ou à l'imparfait. Le présent rend ce qui est raconté, expliqué plus proche de nous. C'est plus direct.

Texte 6

Cet extrait nous raconte une légende.

L'enseignant situe *La Chanson de Roland* et *Charlemagne*. Certains élèves connaissent un peu ce récit épique.

Les deux premières phrases sont à l'imparfait. La fin du texte est au présent. Le présent nous rend plus proches de cette légende très ancienne.

Le moment écrit au présent est le moment clé de la légende de Roland et de son épée Durandal. Le présent met ce moment en lumière, en valeur.

Texte 7

Le changement de temps modifie un peu le sens de la phrase. La deuxième paraît moins sûre.
Peut-être que cet élève se documentera sur Charlemagne, mais peut-être pas. Ces deux phrases ne peuvent pas s'écrire au passé.



Consultation du Mémo page 19

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (page 231 de ce guide).

- Lecture de la consigne.
- Lecture des phrases à classer dans le tableau selon la valeur du présent de l'indicatif.
- Lecture des têtes du tableau.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

2 Lecture de la consigne et des valeurs que peut prendre le présent proposées en italique.

Lecture des phrases à compléter. Chaque choix est justifié. Les élèves moins experts ne traiteront pas la phrase 5.

3 Lecture de la consigne. L'enseignant oralise le texte informatif.

Il s'agit de transposer un texte du passé simple et imparfait au présent de l'indicatif. Pour cela, il faut avoir

On peut classer les verbes des textes observés page 38 dans le tableau pour s'entraîner.

► Synthèse collective

ÉL. – Le présent est un temps qui a plus d'usages qu'on ne le pensait.

On l'utilise :

- pour dire ce qui se passe au moment où l'on parle, où l'on raconte ;
- pour dire ce qui est habituel ou toujours vrai (en sciences, pour les règles, les expressions toutes faites) ;
- pour raconter l'Histoire et la rendre plus proche de nous ;
- pour raconter un moment important d'une histoire au passé ;
- pour évoquer un futur proche (avec un indicateur de temps).

repéré les verbes. Le présent rend les faits plus proches de nous. Les élèves moins experts s'arrêteront à *ouvriers*.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
 - Rappel de l'emploi du présent pour énoncer quelque chose qui est toujours vrai.
 - Choix individuel d'une règle et rédaction.
- Quelques élèves oralisent la règle qu'ils ont rédigée.



Fichier d'exercices p. 21 (30 minutes avec correction)

3

ORTHOGRAPHE Page 40 du manuel

Réviser l'accord du verbe avec le sujet (1)

Objectifs

Conduire l'élève à :

- appliquer les règles d'accord S/V

SÉANCE 1 environ 30 minutes

Je m'entraîne

1 Lecture de la consigne et de l'exemple.

Recherche de la personne à laquelle sont conjugués les verbes soulignés. Le pronom ou le GN permettent de répondre. Les élèves plus lents s'arrêteront à *journal*.

2 Lecture de la consigne et des phrases pour lesquelles il faut un sujet pronom ou un (deux) GN → phrases 2 et 5.

L'exercice est effectué oralement même si les propositions pour les phrases 2 et 5 divergent. On observe la terminaison des verbes avant d'opérer ses choix.

3 Lecture du texte oralement. Cela permet de choisir la bonne forme verbale (à l'oreille) lorsque cela est possible. À l'écrit, il faut s'appuyer sur le sujet qui commande le verbe lorsqu'on n'entend pas de différence à l'oral.

Lors de la correction collective, chaque choix de forme verbale ou de pronom est justifié. Les élèves moins experts s'arrêteront à *permission*.

4 * Lecture de la consigne. Lecture des mots proposés dans chaque colonne.
 GNS + V au singulier + mot invariable + GN CC comportant un D, un N, une préposition ou un article contracté + un adjectif.

Les élèves moins experts n'écriront que la phrase au singulier de la série 1 et la phrase au pluriel de la série 2.

 **Fichier d'exercices p. 22** (30 minutes avec correction)

3

ATELIER D'ÉCRITURE Page 41 du manuel

Écrire un texte documentaire

L'acquisition du vocabulaire doit être une préoccupation constante dans toutes les situations d'enseignement. On gardera à l'esprit que les mots fonctionnent en système, et de plus en système toujours ouvert.

- Accroître le lexique des élèves (découverte et acquisition de mots nouveaux et de leur sens).
- Favoriser l'exercice de la procédure naturelle par laquelle les mots connus et compris (vocabulaire passif) se transforment en mots utilisés (vocabulaire actif).

Cependant les textes expliquent en amont que découvrir un lexique n'est pas un moyen assez sûr pour que soient compris et réinvestis les mots. Tout un travail systématique est nécessaire.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- transposer des dessins documentaires légendés en un texte rédigé
- développer un champ lexical et réinvestir certains mots dans un texte
- mettre à l'épreuve des savoirs considérés comme acquis

SÉANCE 1  30 à 40 minutes

Je prépare mon travail

- La compréhension des illustrations.

ÉL. – On nous propose le portrait d'une *chouette effraie*. On repère les couleurs de *son plumage*, la forme de *son corps*, *sa tête*, *ses pattes couvertes de duvet*. Quatre légendes donnent des détails sur la morphologie de ce *rapace nocturne*. Ces « outils » lui sont très utiles pour *guetter*, *voler en silence*, *enserrer*, *déchiqueter*.

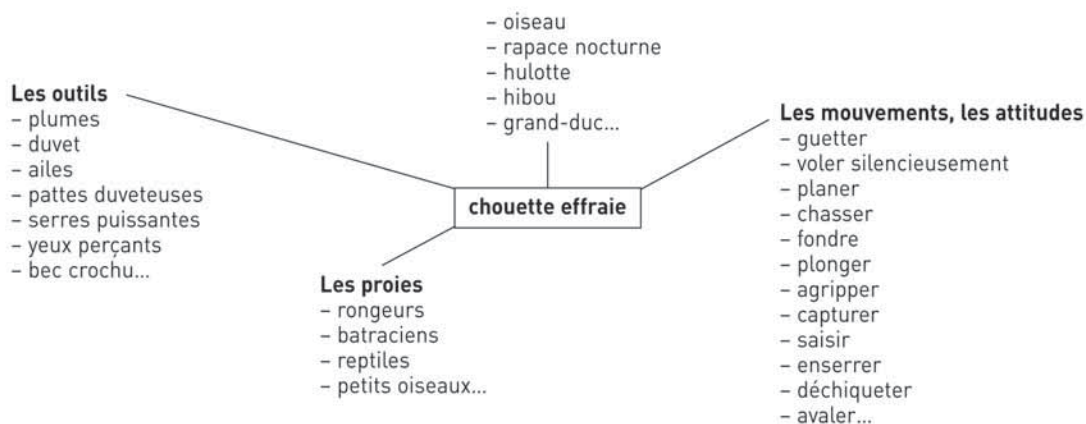
Les quatre vignettes représentent quatre étapes importantes dans ce moment de chasse.

Tout d'abord le *guet*, grâce aux *yeux perçants*.

Ensuite le *vol silencieux* grâce aux *ails pourvues de plumes épaisses et soyeuses*. On voit alors que les *serres puissantes* sont développées pour *capturer le rongeur*. Puis la chouette prend *sa proie* dans *son bec crochu*. Grâce à ce bec crochu, elle peut la *déchiqueter* et *se nourrir*.

→ Les mots en italique sont notés par l'enseignant au tableau au cours de la discussion collective.

Exemple de développement de champ lexical (mot-thème) à partir du nom de l'oiseau



Élaboration de contraintes à respecter. Lecture des contraintes retenues. Elles mettent en lumière que le texte doit être bien organisé et rédigé au présent puisqu'il s'agit d'un écrit expliquant quelque chose qui est toujours vrai.

- Exécution des activités proposées dans la rubrique « Pour t'aider ».

Même au CM2, l'utilisation des mots de liaison logiques

reste aléatoire, souvent maladroite. Une manipulation supplémentaire permettra d'en assurer une meilleure maîtrise.

Les verbes décrivant les actions s'inscrivent dans le champ lexical développé ci-dessus.

J'écris un texte documentaire à partir d'illustrations légendées

SÉANCE 2

40 minutes (moment différé)

Engagement dans l'écriture individuelle

SÉANCE 3

30 minutes (moment différé)

- Révision des productions
- Réécriture

SÉANCE 4

20 minutes (moment différé)

Mise au propre des productions

POÉSIE

UNE DRÔLE DE MÉNAGERIE

Pages 42 et 43 du manuel

SÉANCES 1 ET 2 deux fois 30 minutes

J'explore et je questionne les poèmes

- Exploration de la double page (nombre de poèmes, lien qui les unit, interprétation des illustrations...)
- Lecture des poèmes par l'enseignant (deux à trois fois dans une semaine).

Accueil des remarques. Premières impressions.

Réponses à la première question

Arnaud Pontier poète et écrivain contemporain.
Arnaud Pontier écrit aussi pour les enfants :
Les Petits Vers la légende du jardin japonais.

Engager les élèves dans une recherche documentaire et iconographique.

(Ci-dessous, quelques informations succinctes pour l'enseignant → source Wikipédia)

Le griffon

Le griffon est une créature légendaire présente dans plusieurs cultures anciennes. Il est imaginé et représenté avec le corps d'un aigle (tête, ailes et serres) greffé sur l'arrière d'un lion (abdomen, pattes et queue), et muni d'oreilles de cheval.

• Le griffon dans l'Antiquité

Le griffon apparaît en Élam à la fin du IV^e millénaire av. J.-C et en Égypte vers -3000, avec un corps de lion, une tête et des ailes d'aigle. Tout au long de son histoire antique, cette forme première ne cesse d'être nuancée par divers apports iconographiques.

Le griffon se voit souvent associé aux divinités et héros antiques :

- tirant des chars (l'attelage du dieu des tempêtes mésopotamien, ...

- portant des personnages sur son dos, Apollon, ...
- participant à des scènes de chasse, combattant héros, guerriers et ennemis,
- s'attaquant à des animaux sauvages, communs ou fantastiques.

• Le griffon au Moyen Âge

Le griffon intègre sans difficulté le monde du Moyen Âge. Il est en effet considéré comme un animal réel appartenant au genre des oiseaux, et personne ne paraît douter de son existence. Il se rencontre très tôt dans l'art et la littérature. Vers la fin du Moyen Âge, le griffon est utilisé dans des armoiries. Nombreux sont les écussons ornés de têtes, ou de corps complet représentant le griffon.

La chimère

La chimère est, dans la mythologie grecque, une créature fantastique composite, généralement décrite comme ayant une tête de lion, un corps de chèvre et une queue de serpent, crachant du feu et dévorant les humains. Alors que ce monstre ravageait la région de Lycie, en Asie Mineure, le héros Bellérophon reçut du roi Iobabès l'ordre de la tuer, et y parvint en chevauchant Pégase.

La symbolique de la chimère est vaste et son nom a été repris pour désigner, dans un sens étendu, toutes les créatures composites possédant les attributs de plusieurs animaux ainsi que les rêves ou les fantasmes et les utopies impossibles.

Voir la chimère était présage de tempêtes, de naufrages et de catastrophes naturelles, notamment volcaniques.

Le centaure

Dans la mythologie grecque, un centaure est une créature mi-homme mi-cheval. Le peuple des centaures, peuple sauvage d'aspect monstrueux – chevaux à torse et tête d'homme – étaient redoutables pour leur brutalité.

→ Demander pourquoi l'éléphant vantard ne revendique pas un combat victorieux contre la licorne. Avant d'obtenir une réponse, faire chercher une documentation sur la licorne.

La licorne

La licorne, parfois nommée unicomne, est une créature légendaire généralement décrite comme proche du cheval et de la chèvre et de couleur blanche, possédant un corps chevalin, une barbiche de bouc, des sabots fendus et une grande corne au milieu du front, droite, spiralée et pointue, qui constitue sa principale caractéristique.

La licorne est mentionnée depuis l'Antiquité grecque, sous le nom de *monocéros*. Elle devint l'animal imaginaire le plus important du Moyen Âge à la Renaissance, que ce soit dans l'iconographie des bestiaires médiévaux qui la décrivent comme un animal sylvestre très féroce, symbole de pureté et de grâce, dans les encyclopédies où sa corne possède le pouvoir de purifier l'eau de tout poison et de guérir les maladies. Des objets présentés comme d'authentiques « cornes de licorne » s'échangèrent durant ces périodes. On découvrit peu à peu que ces « cornes de licorne » étaient en réalité la défense d'un mammifère marin, le narval. La croyance en l'existence de la licorne fut discutée jusqu'au milieu du XIX^e siècle et de tout temps, la bête intéressa des théologiens,

médecins, naturalistes, poètes, gens de lettres, ésotéristes, alchimistes, symbolistes et historiens. La plus célèbre représentation médiévale de la licorne se trouve dans la tapisserie de *La Dame à la licorne* exposée au musée de Cluny (en montrer une reproduction). D'après les bestiaires, la licorne a pour ennemi naturel l'éléphant et surtout le lion, Mais aussi l'homme. Édouard Brasey mentionne une méthode de chasse : les chasseurs se placent à côté d'un arbre et attirent la licorne qui s'efforce de les encorner mais ne réussit qu'à enfoncer sa corne profondément dans l'arbre, et se retrouve incapable de l'en extraire. On retrouve la licorne dans *Le vaillant petit tailleur*, un conte des frères Grimm qui met en scène un jeune homme frêle issu du peuple. Un jour, il tue sept mouches d'un coup et brode « Sept d'un coup » sur sa ceinture. Le roi, très impressionné par cet exploit car il croit qu'il s'agit d'hommes abattus, lui confie alors des tâches dont le vaillant petit tailleur s'acquitte par la ruse, entre autres de tuer ou de capturer une licorne dans la forêt. Le garçon y parvient et ramène la licorne au roi...

→ L'éléphant, pourtant cité comme ennemi naturel de la licorne, soucieux de son image, trouve sans doute que la licorne est trop efféminée et a priori insuffisamment effrayante pour constituer un adversaire à la hauteur de sa prétendue force de héros

sans peur et sans reproche. Il préfère s'identifier aux fougueux héros de l'Antiquité dont les exploits, dans leur combat contre les animaux fantastiques, ont été maintes fois relatés. Sa vantardise n'a pas de limites.

• L'ornithorynque est-il un personnage mythologique ?

La réponse est évidemment « non ». Mais cependant son allure composite donne l'impression qu'il est issu de l'imagination débridée d'un poète.

L'ornithorynque est une espèce de mammifère qui vit en Australie. L'apparence bizarre de ce mammifère pondant des œufs, muni d'aiguillons venimeux, à bec de canard caoutchouteux, à queue de castor, qui lui sert à la fois de gouvernail dans l'eau et de réserve de graisse, et à pattes de loutre a fortement surpris les premiers explorateurs qui l'ont découvert en 1798

et bon nombre de naturalistes ont cru à une plaisanterie. George Kearsley Shaw, fit la première description de l'animal dans le *Naturalist's Miscellany* en 1799. Il expliquait qu'il était impossible de ne pas avoir de doute sur l'existence réelle de l'animal on pensait que quelqu'un avait cousu un bec de canard sur la fourrure d'un animal ressemblant à un castor et on essaya même de trouver les points de couture. C'est l'un des rares mammifères venimeux : le mâle porte un aiguillon sur les pattes postérieures qui peut libérer du venin capable d'infliger de vives douleurs à un être humain.

→ L'éléphant n'avait aucun mal à prétendre qu'il avait vaincu des animaux fantastiques... qui n'existent pas ou existent seulement dans les légendes. Il lui est plus difficile de prouver sa vaillance quand un exemplaire bien visible d'une

race animale « fantastique » se présente aux yeux de tous en chair et en os. Le vantard, dépité (*un air piteux*), n'a plus qu'à se retirer et à abandonner toute fanfaronnade (trompe qui traîne, oreilles qui pendent).

SÉANCE 3 30 minutes

- Réponse à la deuxième question : « Monstres », d'Eugène Guillevic

Eugène Guillevic (1907-1997). Ce poète a écrit des milliers de poèmes souvent très courts où économie verbale et matérialisme n'excluent pas un lyrisme profond. Il a publié son premier recueil chez Gallimard, en 1942. C'est de ce premier recueil qu'est extrait le poème *Monstres*. Guillevic est breton. Il a un lien profond avec la mer, les rivages, les landes de sa région...

Ens. – De quels monstres Guillevic parle-t-il selon vous ?

SÉANCE 4 40 minutes

- Réponses à la troisième question

Jules Renard (1864-1910) est un écrivain qui se veut un chasseur d'images humoristiques et parfois cruelles. Il procède par juxtaposition de scènes brèves, parfois drôles et incisives. Ses œuvres les plus connues sont *Poil de Carotte* (1894) et *Histoires naturelles* (1896).

- Lecture silencieuse des textes de Jules Renard.

Jules Renard s'amuse au jeu des définitions. Ces définitions peuvent être descriptives. Pour ce faire Jules Renard joue sur l'analogie, cherche des points communs avec d'autres animaux ou d'autres éléments du monde et construit des métaphores, dont il convient de faire expliciter le fonctionnement.

- **Le ver luisant** : même rapprochement entre l'activité du ver et l'activité de l'homme qui, lui, éteint ses feux passés neuf heures du soir, à la différence du ver qui laisse allumé toute la nuit.

→ *Cette goutte de lune dans l'herbe !*

- **L'âne** : la couleur du poil, la taille et la forme des oreilles de l'âne sont rapprochées de celles du lapin. Seul diffère la taille des deux animaux → *Le lapin devenu grand*.

- **La baleine** : Son genre et sa forme convoquent l'image de la femme. Ses fanons, larmes cornées qui

Réponse par écrit et échange des réponses (le poème est ouvert à l'interprétation).

Ens. – Comment comprenez-vous « un soir où tout sera pourpre dans l'univers, où les roches reprendront leurs trajectoires de folles » ? Pourquoi alors les monstres se réveilleront-ils ?

Guillevic dépeint des monstres inoffensifs et tendres. Méfiance, derrière cette douceur peut se cacher les violences de la mer. Ils entreront alors en actions comme des... monstres.

- Relecture du poème « Monstres ».

garnissent la mâchoire supérieure servaient autrefois à fabriquer l'armature des parapluies et des corsets qui rendaient la taille fine en la serrant au maximum. Le corset permet de retrouver la femme. Mais, avec son humour permanent, Jules Renard finit par se dire que son image (sa métaphore) ne tient pas la route... du fait de l'embonpoint de la dame (*mais avec ce tour de taille*).

- L'araignée

Observation du corps → rapprochement avec la forme d'une main mais qui serait noire et poilue

Observation des pattes → rapprochement avec les cheveux pour leur finesse

Observation de l'articulation du corps-main et des pattes-cheveux → « crispée » (on parle d'une main crispée). *Une petite main noire et poilue crispée sur des cheveux*.

- **Le lézard** : assimilation du pan du mur à un dos d'homme. Le lézard en passant sur ce dos déclenche un frisson. Par métonymie, le lézard est ensuite assimilé à ce frisson (il est défini non par ce qu'il est mais par ce qu'il fait comme effet).

Les intentions de Jules Renard

Les définitions peuvent aussi être narratives. Jules Renard saisit une action emblématique de l'animal et la rapproche métaphoriquement d'une action humaine.

SÉANCE 5 40 minutes

- Dernière oralisation des poèmes par l'enseignant.

- Choix d'un poème à lire, apprendre, dire.

L'enseignant veille à ce que les choix individuels soient en adéquation avec les possibilités des élèves.

Il suggère un titre ou plusieurs, ou un extrait du poème 1. Les élèves moins experts sont orientés sur les textes courts. Personne ne doit être en échec.

La poésie, chacun doit y avoir accès, à son niveau de compétence mais qu'il faut hisser vers le haut.

- Préparation de la lecture oralisée en tenant compte de la courbe mélodique des vers, de l'accentuation, du ton correspondant au texte choisi et de l'interprétation que l'on en fait.

- Lecture proprement dite en détachant petit à petit les yeux du texte.

- Mémorisation.

- Constitution de groupes de travail autour d'un même

poème (quatre élèves au maximum).

- Répétition lors de moments d'isolement (échanges, remarques, reprises pour améliorer sa diction, demande de conseils à l'adulte...)

- Présentation de son texte au groupe classe lorsqu'on est prêt.

- Lecture

- Récitation

→ Les temps de présentation sont étalés dans le temps en alternance avec d'autres activités.

- Communication vers l'extérieur.

Chaque fois que cela est possible, le poème est lu ou dit en dehors de la classe (famille, aide aux devoirs, centre de loisirs, garderie). Cela valorise le travail de l'enfant et établit un lien école/extérieur.

→ Le poème appris doit rester en mémoire et, pour cela, être dit régulièrement.

Le pouvoir de l'art

Manuel p.46

4

Le vieux peintre Wang-Fô et l'Empereur

(extrait de *Comment Wang-Fô fut sauvé*, M. Yourcenar, Gallimard)

Manuel p.56

5

Apprendre à dessiner

(extrait de *Le Vieux fou de dessin*, Fr. Place, Gallimard Jeunesse)

Manuel p.66

6

À la recherche de la beauté

(extrait de *Le Peintre et les cygnes sauvages*, Cl. et F. Clément, Casterman)

Raisons du choix des textes

Les trois extraits de contes ou récits de sagesse orientale vont interroger les élèves sur ce qui donne la vraie puissance : le pouvoir absolu d'un empereur, la capacité à voir le monde autrement...

Tous trois portent en eux cette idée que les mains et les yeux d'un créateur peuvent savourer toute beauté qui se présente et imaginer un univers idéal qu'eux seuls perçoivent, alors que ce pouvoir est refusé aux puissants de ce monde.

Les trois artistes rencontrés sont des passeurs de mémoire, des maîtres à penser.


Ils accompagnent, par leur sagesse et leur sérénité (chères aux civilisations orientales), dans la quête d'une raison d'être.

Le troisième extrait voit même le héros se fondre, se perdre dans son tableau pour mieux se retrouver au cœur de la beauté absolue. La métamorphose se fait sous les yeux du lecteur.

Les trois extraits ont aussi en commun d'avoir pour auteurs des écrivains de grand talent, créateurs d'une grande littérature.

Pages d'entrée du MODULE II


1. Présentation des contenus

 20 minutes

Les élèves sont invités à prendre connaissance des activités qui vont leur être proposées pour les six semaines à venir. Certaines de ces activités rappellent des connaissances abordées et/ou étudiées au CM1.

Les élèves vont découvrir le thème du module et des situations d'écriture nouvelles.

2. Lecture d'image

 20 minutes

• L'estampe (image imprimée au moyen d'une planche de bois gravée) est un art très apprécié partout, mais les spécialistes des estampes sont les Chinois et les Japonais.

L'estampe porte la signature de son créateur.

• Le commentaire nous invite à entrer dans ce monde idéal que savent voir les yeux des peintres. Grâce à leurs palettes de couleurs, leurs traits de pinceaux, leurs paysages et leurs personnages nous transportent hors de la vie ordinaire. Les grands artistes ont un immense pouvoir, ils transforment le moindre détail en beauté, en imprévu, en enchantement, en surprise. Ils font et défont le monde réel.

Le vieux peintre Wang-Fô et l'Empereur

Objectifs

Conduire l'élève à :

- découvrir un auteur de renommée mondiale
- établir la cohérence des personnages
- relever ce qui est du domaine du merveilleux
- interpréter un conte de sagesse orientale

SÉANCE 1 40 minutes

- Documentation sur le royaume des Han. Situation sur un planisphère ou une mappemonde.
- Lecture oralisée par l'adulte.

Je comprends

- 1 Informations sur Marguerite Yourcenar, née Marguerite de Crayencour (1903-1987), écrivain de double nationalité, française et américaine, et d'expression française. Traductrice de poèmes grecs dont elle est une grande spécialiste, elle est l'auteur de poèmes et d'essais, de pièces de théâtre, de romans, de récits autobiographiques. Elle a été la première femme élue à l'Académie française

(distinction jusqu'alors réservée à de grands hommes) en 1980.

- 2 L'œuvre dont ce conte est tiré.

L'enseignant explique aux élèves que les éditions Gallimard ont demandé à M. Yourcenar d'adapter un conte extrait de ses *Nouvelles orientales* pour des enfants de 10-11 ans. C'est de cette adaptation que provient l'extrait qui nous est donné à lire.

- 3 La fin du conte.

ÉL. – On dit dans le titre de ce conte, page 47, que « Wang-Fô (le vieux peintre) fut sauvé ».

Il a sûrement eu des ennuis avec l'Empereur mais l'histoire a très certainement une fin heureuse.

SÉANCE 2 20 minutes

Préparation de la lecture

- Le lexique : un disciple – un royaume – une libellule – exaucer – un trône – des reflets – Dragon Céleste – Maître Céleste – un ascendant – sous-marine – une hutte – une taverne – un porte-faix – grêle – un pays – un imposteur

- Le son [j] : vieux – les prières – un pied – lié – médiocre – un fermier – des pierres – des rizières – collection – ciel – une litière – vieillard – le brouillard – sillonner – royaume – je prévoyais – une oreille – recueillir – émerveillé – vieil – un seuil – pareil – des cailloux – vaille

Attention ! dix mille vies – une ville – un village

- Le son [ɲ] : il peignait – une montagne – régner
- Les phrases difficiles à lire : (lexique, ponctuation, groupes de sens, ton...) : lignes 1 à 3, 4 à 5, 6 à 8, 17 à 21 → mort, 34 à 38 → Fleuves, lignes 49 à 54, lignes 55 à 56.

Le conte

- Lecture de l'extrait.

L'enseignant oralise le texte une deuxième fois afin de lui donner toute la saveur littéraire et philosophique qu'il renferme. La voix de l'adulte fait sens.

- Lecture fragmentée silencieuse par les élèves (lignes 1 à 12, lignes 13 à 23, lignes 24 à 41 et lignes 42 à 56).

- 4 Les personnages : ce qu'ils sont et comment ils se comportent.

L'enseignant accueille les remarques et les organise en deux colonnes.

Wang-Fô	L'Empereur
Un très vieux peintre au talent énorme. Il peint des sujets magiques qui ont un Grand pouvoir évocateur. Wang-Fô a un disciple (un apprenti), Ling. Il est pauvre, faible, Il est à la fin de sa vie. Wang-Fô voit dans chaque geste, chaque objet une source de couleur, de beauté. Il fréquente les huttes des fermiers, les tavernes (les auberges) le long des quais où travaillent dur les porte-faix*.	Un Empereur de vingt ans mais tout ridé comme un vieillard. Il parle toujours à voix très basse. Il a une voix douce, des doigts très minces. Il a un cou grêle. Il n'est jamais sorti de son palais afin d'être protégé de la réalité (pauvreté du royaume). Il a passé ses jours et ses nuits à admirer les peintures de Wang-Fô, croyant que le peintre traduisait ce qu'on pouvait voir au-dehors. Il a été dégoûté de voir tant de laideur et de misère, dégoûté de ce qu'il possède. Il a envie de posséder la beauté, rien d'autre. Il voudrait être Wang-Fô

* Porte-faix ou portefaix : hommes qui portaient des fardeaux pour gagner leur vie.

Ce qui oppose les deux personnages.

ÉL. – La vieillesse/la jeunesse ; la pauvreté/l'immense richesse ; la liberté/l'enfermement ; la faiblesse/la puissance ; la bonté/la cruauté ; la simplicité/la fierté. Mais on peut se demander lequel des deux est le plus puissant ? Le plus heureux ?

5 L'arrestation de Wang-Fô.

ÉL. – Wang-Fô est surpris par son arrestation car il ne pense pas avoir fait de tort ni l'Empereur ni à sa

famille. Et Wang-Fô ne sait pas que le père de l'Empereur collectionnait ses toiles. Il ne connaît rien de la jeunesse du « Dragon Céleste ».

- L'Empereur lui donne ses raisons : Wang-Fô l'a trahi car il a peint un royaume complètement différent, à l'opposé de la réalité. Et lorsque l'Empereur a visité ce royaume, il a pensé que Wang-Fô avait menti. Il veut le punir très sévèrement pour cela.

SÉANCE 3 20 minutes

Je comprends (suite)

6 Le genre du conte.

Il s'agit d'un conte merveilleux car les peintures de Wang-Fô peuvent être magiques : un cheval peut s'échapper d'une toile. C'est aussi un conte de sagesse : il permet de comprendre qu'il existe entre Wang-Fô et l'Empereur des rapports très étroits mais aussi très éloignés. Si Wang-Fô est sauvé (titre du conte), ce sera sûrement parce qu'il est « sage ».

C'est un récit qui fait beaucoup réfléchir.

7 L'atmosphère orientale (prévoir quelques documents iconographiques représentant la Cité interdite).

Relecture oralisée de quelques passages ou du texte entier en s'exprimant de manière cultivée avec le raffinement voulu par l'auteur.

Ens. – Imaginez-vous il y a 2 000 ans, dans un palais aux murs incrustés de pierres précieuses, aux boiseries

or et rouge profond, dense. Imaginez-vous dans l'une des merveilleuses bibliothèques ou salles remplies d'œuvres d'art, confortablement installés sur des coussins de soie, devant des tables basses chargées de nids d'hirondelles, d'escargots confits et de thés parfumés, bercés par le murmure des jets d'eau...

Faire chercher des exemples de ce raffinement dans le texte : *un trône de jade ; les reflets du pavement de jade, un tapis couvert de dessins, la soie jaune ; la description du royaume d'après les tableaux de Wang-Fô* (lignes 36 à 39, lignes 51 à 53), *le raffinement des costumes et du décor*.

Observer l'illustration page 47.

8 La décrire : ce qu'elle représente, l'atmosphère qui s'en dégage à comparer avec les éléments énoncés en réponse à la question 3 : luxe, raffinement, couleurs chatoyantes...

• Relecture de l'extrait par l'adulte pour la globaliser.

SÉANCE 4 20 minutes

Je discute

1 La jeunesse de l'empereur des Han (de l'ancienne Chine).

ÉL. – Ce jeune empereur a eu une enfance très malheureuse, solitaire. On l'a privé de tout pour qu'il ne découvre pas la réalité. Il était complètement coupé de son royaume. Ce sont les tableaux de Wang-Fô qui l'ont aidé à vivre.

Ces tableaux lui permettaient d'imaginer la Chine, un royaume immense et plein de sensations, avec des monstres dans la mer...

- Mais, lorsqu'à seize ans, il découvre la vraie Chine, il est terriblement déçu et même dégoûté.

Il ne retrouve rien de ce qu'il s'était représenté.

- Pourtant, que le pays soit riche ou pauvre, les nuages restent les nuages, une rizière est une rizière, un océan également. C'est donc que Wang-Fô, grâce à ses pinceaux, a tout embelli...

2 La colère de l'Empereur.

L'Empereur éprouve plusieurs sentiments de colère :

- il est en colère contre Wang-Fô qui, selon lui, lui a menti ;

- il est en colère contre ceux qui l'ont tenu éloigné des réalités du monde ;

- il est en colère contre lui-même car il est dégoûté de tout ce qu'il possède et qu'il sait qu'il ne possédera jamais rien de ce qu'il a imaginé ;

- il est en colère parce qu'il n'est pas celui qui règne sur le monde, car le vrai pouvoir appartient à celui qui crée cet univers harmonieux comme sait le faire Wang-Fô.

• Interprétation des lignes 49 à 53.

ÉL. – L'Empereur, qui est furieux, traite Wang-Fô d'imposteur. Le royaume des Han ne ressemble en rien à ses attentes.

- Oui car ses attentes étaient très grandes – forcément puisqu'il se fiait aux tableaux.

- L'Empereur voudrait pouvoir peindre un royaume idéal et ensuite y régner. Il envie Wang-Fô, qui règne sur les couleurs, les courbes, les neiges éternelles, les fleurs qui ne meurent pas.

L'Empereur aimerait renverser les rôles, mais s'imaginer-t-il vivre aussi pauvrement que Wang-Fô ?

3 Les mains et les yeux du peintre.

ÉL. – Avec des pinceaux et des couleurs, on peut tout imaginer, créer la perfection. Les peintres sont des

artistes. Ils ne voient pas toujours le monde comme nous, par exemple Picasso, Soulagé...

4 La puissance de l'Empereur.

ÉL. – L'Empereur a droit de vie et de mort sur tous ses sujets. Il est celui qui décide, qui gouverne tout. En fait, cet empereur-là n'était pas heureux avant de sortir et désormais, il ne le sera plus du tout. À moins qu'il ne change l'état de la Chine en l'améliorant. Mais quelles sont ses possibilités d'agir ?

5 La puissance du peintre.

ÉL. – Le peintre peut nous faire croire ce qu'il veut. Lui seul sait voir à sa manière. L'Empereur qui n'est pas un artiste ne possède pas cette puissance.

Wang-Fô n'est pas riche, il n'a aucun pouvoir terrestre contrairement à l'Empereur. Il a beaucoup de sagesse, de sérénité, il peut voir un monde idéal, ce qui est refusé même à l'Empereur le plus puissant. C'est pour cela que le peintre a le vrai pouvoir.

L'enseignant peut expliquer les anciennes croyances chinoises : au commencement, l'univers n'était qu'harmonie, perfection comme l'œuf primordial (la coquille : le ciel ; le blanc : les océans, l'eau ; le jaune : la terre).

Ces croyances ont laissé des traces profondes dans la culture et l'art de vivre des Chinois. Ils pensent pouvoir retrouver cette harmonie première grâce à la sagesse, la sérénité.

SÉANCE 4 Plusieurs moments de 15 minutes

Je lis

- Mise en place de l'activité.
- Choix individuels. L'enseignant aide les élèves moins experts à choisir un passage et le leur fait oraliser.
- Moments de préparation différés.
- Oralisation étalée dans le temps/semaine (3 passages d'élèves au maximum).


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Recherches orales collectives.
- Écriture individuelle.

Quelques élèves oralisent leur production.

 **Fichier d'exercices p. 23** (30 minutes avec correction)

4

FONCTIONNEMENT DU TEXTE Page 48 du manuel

Des groupes nominaux pour reprendre d'autres noms

Objectifs

Conduire l'élève à :

- repérer et interpréter les désignateurs d'un même personnage

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez que l'on peut désigner un personnage en utilisant des pronoms. Aujourd'hui, vous allez chercher quel autre procédé un auteur peut employer pour nous permettre de suivre les protagonistes d'un récit.

SÉANCE 1 30 minutes

Observation

- Relecture survol des pages 46 et 47.
- Relevé des groupes nominaux qui désignent Wang-Fô et l'Empereur.

– Wang-Fô : *le vieux peintre Wang-Fô ; vieux Wang-Fô ; le vieil homme ; Wang-Fô vieil imposteur ; vieux Wang.*


– L'Empereur : *le Maître Céleste ; Dragon Céleste.*

L'auteur insiste sur la vieillesse de Wang-Fô et la puissance de l'Empereur. Les procédés de reprise sont

utiles car ils caractérisent bien les personnages.

- Les reprises par le pronom //.

ÉL. – Ce pronom nous permet de savoir de qui l'on parle. Mais il n'apporte aucune information.

 Consultation du Mémo page 38

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopie (voir page 232 de ce guide).

1 Lecture du texte et de la consigne.
Les substituts donnent des informations sur Saint Georges et sur le dragon que Saint Georges combat.

► Synthèse collective

ÉL. – Pour un même nom, on a souvent le choix entre

plusieurs autres noms plus ou moins renseignés afin de désigner le premier nom cité sans se répéter. Ces noms peuvent appartenir à des registres de langue différents, par exemple : *un enfant, un gamin, un mioche*, etc.

Les pronoms substituts permettent de savoir de qui l'on parle mais n'apportent aucune information.

SÉANCE 2 30 minutes

Je m'entraîne

2 Plusieurs possibilités sont offertes aux élèves. Par exemple, on peut substituer soit *oiseau* soit *rapace* à *faucon*.

3 L'exercice conduit les élèves à repérer des équivalences sémantiques.

Il existe des termes englobants, des mots désignant des ensembles qui renvoient à la réalité du monde. Ce sont les **noms génériques**.

Ici, les élèves doivent trouver le nom générique. On peut demander de vérifier dans un dictionnaire. Cela permet de mieux définir ce qu'est un nom générique.

4 Après avoir relevé les substituts qui désignent Tom Pouce, on demande aux élèves de les classer selon qu'ils donnent ou non des informations sur le personnage.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps /semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
- Recherche de « Van Gogh » dans un dictionnaire.
- Écriture d'une biographie dans laquelle on emploiera des GN de reprise.

Quelques élèves oraliseront leur biographie.

 **Fichier d'exercices p. 24** (30 minutes avec correction)

4

VOCABULAIRE Page 49 du manuel

L'origine des mots : les langues étrangères

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre que toute langue s'enrichit d'apports venus d'ailleurs

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez appris que de nombreux mots de la langue française étaient issus du latin et du grec. Aujourd'hui, vous allez voir que le français a intégré d'autres très nombreux mots venus de diverses régions du monde.

SÉANCE 1 30 minutes

Observation

• Lecture des bulles attribuées aux adolescents de certains pays.

• Recherche de la nationalité de ces adolescents (en fonction de leur visage et de ce qu'ils disent) : 1. une Italienne – 2. un Allemand – 3. une Américaine – 4. un Espagnol (ou Américain hispanisant) – 5. un Russe.

La diversité de l'origine de nombreux enfants (de deuxième, troisième, voire quatrième génération) va permettre des échanges riches et fructueux. Sinon, on s'appuiera sur des dictionnaires.

• Relevé des mots provenant des pays d'origine de ces adolescents et recherches dans des dictionnaires.

– Bulle 1 : *une diva* : cantatrice talentueuse et célèbre, considérée (parfois à tort) comme capricieuse et vaniteuse ; *la dolce vita* : vie douce et agréable, pleine de loisirs ; *le farniente* : repos, douce oisiveté ; *une loggia* : plate-forme accessible par un escalier ou balcon en retrait et couvert ; *une mezzanine* : petit étage pratiqué entre deux plus grands ; endroit où l'on peut se tenir, dormir, manger entre le plancher et le plafond.

– Bulle 2 : *des lieder* (ou *lieds*) : romances, chansons populaires germaniques ; *un ersatz* : produit de remplacement de qualité inférieure.

– Bulle 3 : *une garden-party* : réception élégante donnée dans un jardin (anglicisme) ; *un building* : immeuble comptant de nombreux étages ; *le jazz* : genre mu-

sical d'origine africaine introduit aux États-Unis par les esclaves noirs. Le jazzman improvise beaucoup et traite le tempo musical d'une manière particulière ; un *juke-box* (américanisme) : électrophone automatique contenant une réserve de disques parmi lesquels on peut choisir en mettant une pièce de monnaie. Le juke-box était généralement placé dans un café. Aujourd'hui, des technologies nouvelles l'ont remplacé.

- Bulle 4 : *une fiesta* : fête entre amis (mot familier en français) ; *un patio* : cour intérieure d'une maison, le plus souvent découverte ; *une hacienda* : grande exploitation agricole, en Amérique du Sud ; *un eldorado* : pays imaginaire de l'Amérique du Sud où les conquistadores espéraient trouver en abondance or et pierres précieuses ; *la salsa* : genre et courant musical latino-américain qui mêle jazz et rythmes d'origine africaine ; *le boléro* : danse d'origine espagnole ; *le tango* : danse d'origine argentine.

- Bulle 5 : *une babouchka* : grand-mère russe ; *une datcha* :

maison de campagne russe ; *la steppe* : vaste plaine couverte d'herbes et de petits arbrisseaux, qui s'étend à perte de vue ; *une balalaïka* : instrument de musique : petit luth à caisse triangulaire à trois cordes ; *un samovar* : ustensile destiné à la préparation du thé en Russie, composé d'un réchaud à charbon de bois et d'une petite chaudière à robinet ; *un blinis* : crêpe russe salée, de petit diamètre ; *du borchtch* ou *bortsch* : potage épais russe (choux, betteraves, tomates, viande ou lard) lié avec de la crème fraîche.

- La présence de ces mots dans la langue française. Les voyages, les conflits, les échanges commerciaux et culturels ont permis à ces mots de se fixer dans la langue française.

- Lecture de la définition de *étymologie*. Ce mot est d'origine grecque (*etimos* → vrai + *logos* → théorie, étude). *L'étymologie*, c'est l'*étude métho-dique* de la langue.

 Consultation du Mémo pages 25 et 26.

SÉANCE 2 30 minutes

Je m'entraîne

1 Les dictionnaires pour adultes vont donner l'origine de ces mots plus ou moins connus. Cette recherche crée des surprises. On fait des découvertes étonnantes.

2 Les enfants qui ont une certaine connaissance du monde vont retrouver qui occupe quelle habitation.

3 Oralisation du poème par l'adulte. Les quatre vers annoncent une liste de mots arabo-persans (on situe ces régions sur une carte). Ils sont faciles à trouver en fonction des explications fournies. On en compte vingt-trois.

J'ÉCRIS


 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

Les mots préférés sont employés dans de courtes phrases.

L'enseignant aide les élèves hésitants à en retrouver quelques-uns faciles à comprendre.

Quelques phrases seront oralisées.

 **Fichier d'exercices p. 25** (30 minutes avec correction)

4

GRAMMAIRE Pages 50 et 51 du manuel

Le complément d'objet direct

La phrase de base est composée de deux constituants indispensables : le groupe sujet et le groupe verbal. Le groupe verbal peut se réduire au verbe seul. Le verbe peut avoir un ou plusieurs compléments. Ces compléments ne peuvent être supprimés, ni déplacés librement dans les phrases. On les nomme compléments essentiels. Ils sont indispensables au sens.

La présence et le type de ces compléments dépendent de certaines constructions des verbes :

- **les verbes dits « transitifs »** sont construits avec un complément. Mais certains peuvent fonctionner seuls : *elle boit ; elle boit du thé ;*

- **les verbes dits « intransitifs »** n'acceptent pas de complément.

Lorsque le complément est un groupe nominal directement rattaché au verbe, c'est un complément direct. Si le complément est un groupe prépositionnel, il s'agit d'un complément indirect.

Les compléments du verbe peuvent être de natures grammaticales diverses. Groupes nominaux plus ou moins étendus, pronoms personnels sont les classes de compléments du verbe étudiées au CM2.

- Les compléments essentiels directs sont identifiés grâce à la pronominalisation.

L'Empereur admirait les peintures. Il les admirait.

Wang-Fô pense qu'il va mourir. Il le pense.

Le pronom substitut est antédéposé au verbe.

- Les compléments essentiels indirects introduits par *à* et *de* sont également identifiés grâce à la pronominalisation.

Hokusai parle à ses amis. Il leur parle.

Hokusai s'adresse à Toiïro. Il s'adresse à lui.

Tojiro pense à la belle estampe. Il y pense.

Tojiro rêve de peindre. Il en rêve.

La forme des pronoms substitués diffère selon que le complément est introduit par à ou de et selon le verbe introducteur. Ils sont ou non antéposés au verbe.

Les pronoms de substitution varient selon qu'il s'agit d'un groupe nominal dit « animé » ou « inanimé ».

Certains verbes peuvent avoir deux compléments : c'est le cas notamment de donner et dire.

Hokusai donne des manqas à Tojiro.

COD C.
d'attribution

Il existe des compléments essentiels exprimant le temps et le lieu.

L'apprentissage de Tojiro a duré cinq ans.

C. de temps

Tojiro est parti à Nagasaki.

C. de lieu

Objectifs

Conduire l'élève à :

- repérer les éléments du groupe verbal qui sont essentiels au sens
- identifier les COD
- classer les différents COD dans des catégories grammaticales

Présentation aux élèves

ENS. – Vous savez reconnaître le verbe et le sujet le commande.

Aujourd'hui, vous allez vous rappeler ce que vous savez sur le groupe verbal et ses constituants.

Vous allez apprendre que certains verbes exigent des compléments, d'autres non.

C'est le sens des phrases qui va vous guider.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

Rappel de ce qu'est un groupe complément de verbe. Il existe des compléments d'objet direct et des compléments d'objet indirect.

ÉL. – *Essentiel*, cela veut dire qu'on en a besoin pour le sens des phrases. On peut dire *indispensable*.

- Lecture des phrases à observer.

- Groupes non essentiels au sens des phrases

Phrase 1 → On peut enlever : *En Chine, il y a plus de 2 00 ans.*

Phrase 2 → On peut enlever : *dans le Palais de Lumière.*

Phrase 3 → On peut enlever : *seules.*

Phrase 4 → On n'enlève rien (sinon l'adverbe de négation, ce qui changerait le sens).

Phrase 5 → On peut enlever : *à travers l'œuvre des peintres.*

Phrase 6 → On peut enlever : *À seize ans, en litière.*

Phrase 7 → On peut enlever : *misérable et mal entretenue* (mais la phrase n'a guère de sens).

Phrase 8 → On peut enlever : *que son pays est ruiné* (mais la phrase n'a guère de sens).

Phrase 9 → On peut enlever : *À son retour.*

phrase 10 → On peut enlever : *aussitôt.*

phrase 11 → On peut enlever : *humilié.*

- Groupes déplaçables dans la phrase

1 → les deux groupes ; 3 → l'adjectif *seules* ; 5 → le

- groupe non essentiel ; 6 → les deux groupes ; 7 → rien ; 8 → rien ; 9 → le groupe non essentiel ; 10 → rien ; 11 → l'adjectif *humilié*

- Les groupes essentiels au sens de la phrase

- 1 → *la Cité interdite* ; 2 → aucun ; 3 → *cet immense domaine* ; 4 → *la Cité* ; 5 → *son pays* ; 6 → *la Chine* ; 7 → *la* ; 8 → *que son pays est ruiné* ; 9 → *ses ministres* ; 10 → *les* ; 11 → *abdiquer*.

- Ce sont des **compléments d'objet**. Ils sont directement rattachés au verbe et situés juste après ce verbe. Ce sont des COD.

- Lecture des phrases en substituant un pronom personnel aux groupes COD.

- 1 → *On l'a construite* ; 3 → *ils la fréquentent* ; 4 → *il ne la quitte jamais* ; 5 → *il l'imagine* ; 6 → *il la parcourt* ; 7 → la substitution est faite ; 8 → *il le comprend* ; 9 → *il les convoque* ; 10 → la substitution est faite ; 11 → *il le pense*.

→ **Les pronoms utilisés sont *le, la, l', les, des pronoms personnels qui désignent ce dont on a déjà parlé. Ces pronoms sont placés avant le verbe.***

Phrases 7 et 10 → *la* désigne *la Chine*, *les* désigne *les ministres*.

- Phrases 5, 8 et 11 → Le sens change si on supprime le COD. Les verbes *imagine, comprend, pense* peuvent ne pas avoir de COD. Ces phrases auraient un sens plus général.

- Classement des COD

GN + ou – étendu	Pronoms	Proposition complétive	Infinitif
Noms propres : <i>L'Empereur, la Cité, la Chine</i> Noms communs : <i>cet immense domaine, son pays, ses ministres</i>	<i>la</i> <i>les</i>	<i>que son pays est ruiné</i>	<i>abdiquer</i>



Consultation du Mémo pages 7 et 8.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 232 de ce guide).

- Lecture de la consigne 1a et reformulation

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

2 Lecture de la consigne et des phrases.

Ce sont les élèves les moins experts qui assureront la correction collective.

3 Chaque élève cherche un COD pour compléter les verbes. Lors de la correction collective, les trouvailles sont comparées. L'enseignant en transcrit quelques unes au tableau.

4 Oralisation des phrases par l'adulte.

Relevé des verbes et des COD qui les précisent. Attention aux phrases 3 (un complément déplaçable), 5 (le 2^e COD *différents point de la planète* n'est pas immédiatement à droite du verbe) et 6 (le dernier groupe après TSF, est mis en opposition à ce sigle). Les élèves plus lents ne traiteront pas les phrases 4 et 6.

5 Lecture de la consigne et reformulation. Recherche des GN COD dans chaque phrase de chaque série. Faire effectuer l'exercice oralement afin de choisir le pronom qui convient selon le nombre du premier COD. Les élèves moins experts ne traiteront que les trois premières séries.

6 Lecture de la consigne et des phrases. Recherche de l'infinitif COD et du GN que l'on peut lui substituer. A chaque infinitif donné correspond un GN.

7 * Lecture de la consigne et reformulation. propositions COD sont soulignées. Ce sont des propositions complétives.

- Lecture de la consigne 1b et reformulation
- La correction collective permet de bien définir la classe grammaticale des COD après les avoir repérés. Le procédé de substitution par un pronom personnel est l'assurance que les élèves ont compris.

► Synthèse collective

ÉL. – Certains verbes n'ont aucun sens s'ils n'ont pas de COD. Certains verbes n'en ont pas besoin (*L'empereur convoquait + COD ; L'empereur rêvait*).

Les COD présents sont essentiels, indispensables, on ne peut ni les supprimer, ni les déplacer. Ils sont situés à droite du verbe.

Lorsque ce sont des pronoms qui sont COD, ils sont placés avant le verbe complété.

(*L'Empereur la parcourt en tous sens : la désigne la Chine*).

Recherche du GN que l'on peut leur substituer.

Les élèves moins experts effectueront cet exercice oralement.

8 ** Lecture de la consigne et reformulation.

Recherche de synonymes pour : *embellit* → *devient beau*, *rougit* → *devient rouge de honte, de plaisir*, *grandit* → *augmente de taille*, *change* → *se transforme*, *sort* → *va se promener*.

L'enseignant conduit les élèves à réfléchir sur les différents sens que prennent certains verbes, selon qu'ils sont complétés par un COD ou non.

Lors de la phase d'observation (quatrième puce) la notion de **transitivité** a été abordée implicitement.

Les élèves moins experts ne traiteront que les trois premières phrases, à l'écrit.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture oralisée du poème par l'adulte (2 fois).
- Lecture de la consigne. Recherche des COD dans le poème (il y a 7 groupes COD).
- Recherche de désirs qui rendraient la vie plus drôle. Attention ! Commencer le poème par un verbe transitif. Quelques élèves oralisent leurs trouvailles.



Fichier d'exercices p. 26 (30 minutes avec correction)

Le présent de l'indicatif (1)

Les verbes des 1^{er} et 2^e groupes ; être et avoir

Objectifs

Conduire l'élève à :

- observer les variations morphologiques de verbes conjugués au présent (premier et deuxième groupes, être et avoir)
- observer les règles d'engendrement

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez identifier les verbes. Vous êtes capables de donner leur infinitif.

Vous avez appris et vous connaissez de nombreuses formes verbales du présent.

Aujourd'hui, vous allez reprendre cette étude et apprendre à distinguer la base et les terminaisons.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Remise en mémoire : définition de l'infinitif d'un verbe et d'un verbe conjugué.
- Lecture oralisée du texte observable par l'adulte.
- Recherche et relevé des verbes conjugués, groupe d'appartenance

Premier groupe : *compte* → *compter* ; *se développe* → *se développer* ; *envoient* → *envoyer* ; *achète* → *acheter* ; *paie* → *payer* ; *importe* → *importer* ; *commercent* → *commercer* ; *possèdent* → *posséder* ; *négocient* → *négocier* ; *se distinguent* → *se distinguer*

Deuxième groupe : *réagissent* → *réagir* ; *s'enrichit* → *s'enrichir* ; *réussissent* → *réussir* ; *est* → *être* ; *ont* → *avoir* ; *est* → *être*.


- Conjugaison orale de *compter* et *négocier*. Transcription de quelques formes.

tu comptes
base terminaison
ou radical

nous comptons – ils comptent ; je négoce
elles négocient, vous négocez

- Conjugaison des verbes en *-eter*, *-éder*, *-yer*, *-guer*, *-quer*, *-cer*, *-ir*, *être*, *avoir*.

- Explication de l'utilité des tableaux de conjugaison.

 Consultation des tableaux en fin de manuel

Est-ce que je sais faire ?

- Distribution des textes de travail photocopié (voir page 233 de ce guide).
- Observation du tableau à compléter. Les élèves peuvent avoir recours aux tableaux de conjugaison à la fin du manuel, s'ils hésitent.
- Recherche des terminaisons pour l'exercice 2.

► Synthèse collective

ÉL. – Le radical (ou la base) change pour les verbes en *-yer*, *-cer*, *-eter*, *-eler*, *-eder*. Si on hésite, on cherche dans les tableaux de conjugaisons.

- Les terminaisons sont les mêmes pour tous les verbes du premier groupe : *-e*, *-es*, *-e*, *-ons*, *-ez*, *-ent*
 - Les verbes du deuxième groupe ont aussi tous la même terminaison : *-s*, *-s*, *-t*, *-ons*, *-ez*, *-ent*
- La base change. On en compte deux : *-i* et *-iss*.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

3 Lecture de la consigne et reformulation. Lecture des formes verbales.

Les élèves moins experts assureront la correction de l'exercice.

4 5 Recherche des terminaisons et des changements de base lorsque cela est nécessaire. Le recours à des outils est indispensable. Les élèves ne peuvent pas jouer aux devinettes quant à ces verbes irréguliers du premier groupe.

6 Lecture de la consigne, des verbes à l'infinitif et des phrases à compléter. Ce sont des verbes irréguliers (sauf *secouer* et *plier*).

Dans la phrase 4, on complète avec une forme verbale de verbe de 2^e groupe.

Les élèves moins experts traiteront les phrases 1, 2, 4, 5.

7 * Lecture de la consigne. Recherche des personnes : *tu*, *vous*

Là encore, le recours à un outil est indispensable car il s'agit de verbes irréguliers.

8 * Lecture de la consigne. Reformulation des terminaisons en [i] lorsque l'on a un verbe en *-er* ou en *-ir*.

9 ** Lecture oralisée des textes par l'enseignant.

Recherche collective des verbes conjugués, de leur infinitif et de leur personne de conjugaison.

Les élèves plus lents ne feront que la première partie.

J'ÉCRIS

15 à 20 minutes


Temps un peu différé dans le temps/semaine.

- Recherche de « Victor Hugo » dans le dictionnaire ou sur Internet.

- Lecture de la liste des verbes à conjuguer au présent dans l'article.

Les élèves moins experts n'en utiliseront que quatre.

Quant aux autres, ils en utiliseront six ou sept. Quelques élèves oraliseront leur article.

 Fichier d'exercices p. 27 (30 minutes avec correction)

4

ORTHOGRAPHE Page 54 du manuel

Réviser l'accord du verbe avec le sujet (2)

Objectifs

Conduire l'élève à :

- Conduire l'élève à savoir utiliser les règles d'engendrement des verbes du premier groupe

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez déjà appris certains changements de base et de terminaison selon l'infinitif des verbes. Aujourd'hui, vous allez poursuivre ces apprentissages.

SÉANCE 1 20 minutes

Je m'entraîne

- Reformulation des terminaisons possibles au présent de l'indicatif.

- Reprise de ce que l'on entend (*elle crie*) et ce que l'on écrit (*elle écrit*).

1 Observation du tableau. Liste des verbes à l'infinitif.

-é^{er}, -é^{gler}, -é^{trer}, -vé^{ler} changent de radical et prennent un accent grave à quatre personnes (*je, tu, il et ils*).

-e^{ler} : on double le *l* ou on met un accent grave.

-e^{ter} : on double le *t* ou on met un accent grave.

Pour les verbes de la famille *jeter* et *d'appeler*, on double le *t* ou le *l* quatre fois.

Quant aux autres en -e^{ter} et -e^{ler}, on consulte un dictionnaire, ou un livre de conjugaison car ils peuvent varier.

-u^{yer} : le *y* disparaît sauf avec *nous* et *vous*.

-a^{yer} : on a deux possibilités :

- -a^{ie}, -a^{ies}, -a^{ie}, -a^{ions}, -a^{yez}, -a^{ient}

- -a^{ye}, -a^{yes}, -a^{ye}, -a^{ions}, -a^{yez}, -a^{ient}

L'exercice est effectué oralement. L'enseignant transcrit les formes verbales au tableau puis les efface avant de laisser les élèves les retrouver eux-mêmes.

Lors de la correction collective, on justifie les terminaisons que l'on a choisies.

2 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture des deux séries d'infinitifs.

L'oreille n'est pas d'un grand secours pour trouver la terminaison demandée.

Il faut savoir à quel groupe appartient chaque infinitif.

3 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée du texte documentaire par l'adulte (deux fois).

Repérage des verbes soulignés pour lesquels il faut trouver le sujet qui les commande.

SÉANCE 2 30 minutes

4 * Changements de sujets. Ils doivent passer du singulier au pluriel.

- Lecture du texte 1 par l'adulte. Recherche collective des verbes et des sujets qui sont au présent. Les changements que l'on entend à l'oral (verbe du 2^e groupe, *être* et *avoir*).

Les élèves plus lents s'arrêteront à : *dans l'eau*.

- Lecture du texte 2 par l'adulte.

La démarche est la même que pour le texte 1. Le verbe *se met* est donné au pluriel.

Les élèves doivent veiller à la quatrième phrase qui comporte un seul sujet *il* et cinq verbes qu'il faudra accorder avec *ils*.

5** Lecture de la consigne. Rappel des solutions que l'on a pour ne pas confondre les verbes avec d'autres mots : on les conjugue à la première personne du singulier et du pluriel.


Pour la série 2, on conjugue avec *je* et *ils*.

J'ÉCRIS

15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
 - Choix des mots que l'on va employer dans des phrases. Il s'agit de montrer la différence de sens entre deux mots ayant une même terminaison.
- Quelques élèves oralisent leurs productions.

 Fichier d'exercices p. 28 (30 minutes avec correction)

4

ATELIER D'ÉCRITURE Page 55 du manuel

Écrire un texte argumenté

Objectifs

Conduire l'élève à :

- apprendre à argumenter pour présenter sa défense

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez lu que l'Empereur fait de lourds reproches à Wang-Fô. Dans l'extrait n'apparaissent pas les arguments que le vieux peintre pourrait opposer pour sa défense.

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

Je prépare mon argumentation

- Relecture du texte pages 46 et 47, lignes 24 à 56.
- Liste au tableau des reproches faits à Wang-Fô.
- Recherche collective d'arguments en fonction de ce que l'on sait de la personnalité, du mode de vie et de l'œuvre de Wang-Fô. Ne pas oublier la créativité dont fait preuve un grand artiste qui ne peint pas forcément la réalité et embellit tout ce qu'il voit.
- Recherche de règles d'écriture pour réussir sa production.
- Lecture des contraintes retenues par la classe.

- Lecture des expressions qui relèvent d'un ton littéraire raffiné (rubrique « Pour t'aider »).
- Recherche de quelques formules qui pourraient préserver ce ton.

J'écris la réponse argumentée de Wang-Fô

- Lecture du texte de départ présenté sur fond jaune.
- Lecture de la consigne et des conseils donnés.
- Engagement dans l'écriture.

SÉANCE 2 30 minutes

- Relecture de la production par un pair (ou l'enseignant) qui donne des conseils pour l'améliorer.
- Réécriture en tenant compte des observations formulées.

SÉANCE 3 20 minutes (moment différé)

Mise au propre des productions.

Apprendre à dessiner

Objectifs

Conduire l'élève à :

- découvrir l'artiste japonais inventeur des mangas
- savoir distinguer la partie narrative de la partie informative
- débattre de ce qu'est le savoir et de la manière dont on l'acquiert

Préparation de la lecture

• Le lexique : *dessiner* – *un manga* – *du thé* – *un peintre* – *artistique* – *prodigieux* – *une leçon* – *s'asseoir* – *transmettre* – *apprendre* – *l'encre* – *le pinceau*

• La lettre *s* :

[z] *visite* – *prodigieuse* – *oser* – *les yeux* – *ses amis* – *poser* – *un paysan*

[s] *discuter* – *conversation* – *égoïste* – *triste* – *sortir* – *la pensée*

[ss] *dessiner* – *dresse* – *intéresser* – *justesse*

Le son [s] sans la lettre *s* : *c'est* – *la précision* – *ce garçon* – *une leçon* – *l'initiation* – *un pinceau* – *un cercle* – *cependant* – *la conversation* – *elle commençait* – *l'observation* – *une encyclopédie*

La lettre *s* marquant le pluriel : *les qualités* – *les amis* – *les critiques* – *les livres* – *des grenouilles*

La lettre *s* finale d'un mot : *parfois* – *un progrès* – *plusieurs*

• Les phrases difficiles à lire (lexique, ponctuation, groupe de sens, ton...) : lignes 4 à 6, 9 à 12, 13 à 15, 32 à 39.

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

1 Auteur du récit, éditeur.

Hokusai (Edo – ancien nom de Tokyo -, 1760-1849) est un peintre et dessinateur japonais. Vers 1812, il crée « le paysage réaliste » traité dans un style débordant de vie, qui fait de lui l'un des plus grands maîtres des estampes. Il est à l'origine des célèbres « mangas ».

2 Situation du Japon sur une mappemonde.

C'est encore plus à l'est que la Chine. Le Japon est composé de nombreuses îles. On dit que c'est un pays moderne, où l'on travaille beaucoup.

Les Japonais aiment bien visiter la France, l'Europe.

3 Le genre du récit

Il s'agit d'un roman qui donne en même temps des renseignements sur Hokusai et sur la naissance de l'art des « mangas ». On se distrait et on se documente.

Le texte

4 Hokusai.

Hokusai a 90 ans lorsqu'il apprend à lire et à écrire à Tojiro. Il a de nombreux amis peintres ou écrivains qui viennent lui rendre visite et discuter avec lui. Il possède des livres pour apprendre à dessiner. Un jour, pour des amis, il a dessiné des centaines de sujets. Un éditeur a reproduit ces dessins qu'il a appelés « man-ga ». C'est une véritable encyclopédie en dessins.

5 Le titre du roman.

Le Vieux Fou de dessin écrit par François Place.

6 L'espoir de Tojiro.

Tojiro espère en secret que Hokusai va lui apprendre à dessiner. Alors, lorsque le vieux maître dit que le « moi-neau » est trop jeune, qu'il doit d'abord savoir lire et écrire, Tojiro est très déçu.

7 Le maître lui explique qu'il faut être patient. Il lui montre dix petits livres qui décrivent comment lui-même, Hokusai, a fait ses progrès.

8 Les dessins produits par Hokusai.

Ce sont des « mangas » que produit Hokusai. Cela veut dire « dessin au fil de la pensée ». Tous ces dessins, sur tous les sujets possibles, exécutés aussi rapidement, prouvent l'imagination et le talent du maître.

9 Un manga aujourd'hui.

ÉL. – C'est une bande dessinée japonaise.

Désormais, on saura que c'est le grand Hokusai qui a inventé ces BD. On croyait que c'était moins ancien parce que les mangas ont actuellement un succès fou.

L'enseignant explique que le style des mangas a beaucoup évolué mais a gardé l'esprit insufflé par les Japonais.

10 Par exemple : *encre*, *pinceaux*, *dessins de sujets divers*, *album*, « *dessins au fil de la pensée* », *encyclopédie en dessins...*

SÉANCE 2 15 minutes

Je discute

1 Le maître et son savoir.

Le maître veut bien partager son savoir mais apprendre à dessiner oblige à s'exercer longtemps, à commencer par le cercle, le carré avant toute autre forme et dessin abouti. Il faut savoir dessiner, mais aussi apprendre à observer autour de soi, ouvrir ses oreilles, être attentif aux gestes du maître, bien connaître le matériel.

2 Interprétation de la dernière phrase.

Il faut travailler ses gestes pour obtenir les bonnes formes (avec la main). En plus, il faut observer les

paysages, les formes, les attitudes, peut-être y mettre de l'imagination (avec les yeux et le talent). Enfin, il faut être généreux, ouvrir son cœur, éprouver du bonheur à ce que l'on fait, écouter ceux qui en savent plus que vous, aimer (avec le cœur).

3 Un apprentissage long.

Lorsqu'on est petit, on apprend tous les jours. Et si on veut bien réussir plus tard, il faut apprendre toute sa vie, sinon on est dépassé. Hokusai a 90 ans et on dirait qu'il apprend encore. Est-ce que l'on apprend toujours quelque chose de nouveau ?

SÉANCE 3 plusieurs moments de 10 à 15 minutes

Je lis

Mise en place de l'activité et démarche, voir page 9 de ce guide.

Lecture des lignes 22 à 44.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps /semaine.

- Recherches collectives pour retrouver ce qu'Hokusai a fait à la demande de ses amis.
- Écriture individuelle des informations que l'on a gardées en mémoire.

Quelques élèves oralisent leur texte.

 **Fichier d'exercices p. 29** (30 minutes avec correction)

5 FONCTIONNEMENT DU TEXTE Page 58 du manuel

L'emploi des temps dans un récit (1)

Objectifs

Conduire l'élève à :

- assurer la cohésion d'un texte en employant les temps verbaux qui concordent.

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez que pour raconter des faits passés, présents, à venir, on n'emploie pas les mêmes temps verbaux. Aujourd'hui, vous allez observer les temps utilisés dans le texte que vous avez lu pages 56 et 57.

SÉANCE 1 40 minutes

• Relecture oralisée par l'adulte si l'on veut gagner du temps.

• Le temps dominant.

Le présent – C'est le présent historique puisque les faits racontés remontent à 1830. Lors de l'étude des valeurs du présent de l'indicatif, on a repéré l'emploi du présent pour raconter des événements passés.

• L'emploi du passé.

À partir de la ligne 23, lorsque Hokusai raconte son jeune destin de dessinateur.

L'imparfait sert à planter le décor (où, quand...). Le passé composé raconte les événements qui se sont déroulés ce jour-là lorsque Hokusai montre à ses amis ce qu'il sait faire pour les impressionner.

• Les verbes de dernière phrase

Hokusai parle de l'avenir qu'il prévoit pour Tojiro. C'est pour plus tard.

• Relevé des verbes conjugués dans le tableau (l'enseignant l'aura reproduit agrandi).

• Formulation de ce que l'on a compris.

 Consultation du Mémo pages 19, 21, 41

► Synthèse collective

ÉL. – Dans un récit, on peut employer plusieurs temps pour exprimer les faits, les événements : des temps passés pour exprimer ce qui s'est passé avant les faits que l'on raconte au présent. On emploie aussi le futur pour exprimer ce qui se passe plus tard.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

- 1 Lecture de la consigne et reformulation.

L'enseignant oralise le texte deux fois. On classe les verbes selon leur temps verbal en deux colonnes. Ils sont tous au passé sauf le premier qui est au présent.

- 2 *a Lecture oralisée du texte par l'enseignant (deux fois). Contextualisation de cette lettre : Victor Hugo écrit à son père pour lui parler de sa petite fille dont il donne le nom. Il évoque une précédente lettre dans laquelle il a oublié certains détails.

Relevé des verbes conjugués et écriture de leur temps verbal. Les élèves moins experts sont soutenus par l'enseignant.

- b – La valeur du présent : Victor Hugo raconte ce qui se passe au moment où il écrit.
- Les temps renvoyant au passé : l'imparfait et le passé composé.
- Le futur exprime quelque chose qui se passera plus tard.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps.

- Lecture de la consigne.
 - Recherche d'un sujet dont on écrira le début en employant les trois temps demandés.
- Quelques élèves oraliseront leur production.



Fichier d'exercices p. 30 (30 minutes avec correction)

5

VOCABULAIRE Page 59 du manuel

L'évolution de la langue française

Objectifs

Conduire l'élève à :

- mobiliser des savoirs
- comprendre que la langue est en constante évolution

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez que la plupart des mots utilisés dans la langue française sont issus du grec et du latin. Vous avez appris également que certains mots sont venus d'autres cultures. Aujourd'hui, vous allez comprendre pourquoi et comment évolue sans cesse la langue.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

Texte 1

- Ambroise Paré.

Ambroise Paré (1509-1590), chirurgien français, s'est illustré pour ses recherches sur la circulation du sang et sa technique de ligature des vaisseaux dans les blessures graves.

- Création de nouveaux mots.

ÉL. – On a créé de nouveaux mots parce qu'on inventait, que les sciences progressaient.

- Origine des mots soulignés.

Anatomie vient du grec *tome/tomos* qui signifie « couper, découper ». L'anatomie qualifie l'étude scientifique par la dissection ou d'autres méthodes de la structure et de la forme des êtres organisés (homme, animal) ainsi que des rapports entre leurs différents organes (ex. : *l'anatomie du système digestif*).

Chirurgie vient du grec *kheirurgia* qui signifie « opération manuelle ». Il s'agit d'un terme médical. On opère quelqu'un. Il subit une opération.

Pharmacie vient du grec *pharmakon/pharmakeia* qui signifie « poison, remède ». La pharmacie est la science des remèdes et des médicaments.

Ambroise Paré ne va pas installer des *pharmacies*, qui désignent l'endroit où l'on achète les médicaments, mais mettre au point des *pharmacies*, des remèdes.

Texte 2

- Relevé des mots très contemporains.

Il s'agit de : *courriel, surfer, Internet, débuggé, ordinateur, ludothèque, TGV* (Train à Grande Vitesse).

On utilise des mots nouveaux au fur et à mesure que l'on crée des objets nouveaux, de nouveaux modes de vie... Les dictionnaires sont remis à jour chaque année et s'enrichissent. Certains mots comme *une pelisse, un manchon, des lorgnons* sont des mots dits « vieilliss ».

Texte 3

a. Une chanson de *geste* était un groupe de poèmes épiques consacrés aux exploits d'un héros comme Roland de Roncevaux, le neveu de Charlemagne. Aujourd'hui, un *geste*, c'est un mouvement volontaire ou instinctif d'une partie du corps, surtout de la main et

du bras : faire un *geste* de la main, faire un grand *geste* du bras pour dire au revoir, avoir un joli *geste* (aider quelqu'un).

b. Un *scrupule* est quelque chose qui gêne (vient du latin *scrupulum*, un petit caillou). Les enfants romains apprenaient à compter avec des *scrupulum*, Rémus est gêné par ce *scrupule* (ce caillou) qui est dans sa chaussure. Aujourd'hui, avoir des *scrupules*, c'est avoir des doutes, des hésitations (Est-ce qu'on a bien fait ? Est-ce qu'on aurait pu faire autrement ?). C'est avoir le souci de quelque chose, c'est être exigeant. Le sens de ces mots a complètement changé au cours des siècles.



Consultation du Mémo pages 25 et 26.

► Synthèse collective

ÉL. – Les mots de la langue française ont des origines très variées. Un même mot peut avoir changé de sens, par exemple *pharmacie*, *scrupule*. D'autres mots ont disparu du langage. On disait *les montées pour les escaliers* (« Cendrillon »), ou sont « vieillis » (les lorgnon).

De nouveaux mots apparaissent chaque année plus nombreux dans le dictionnaire. Ce sont les mots qui définissent les technologies nouvelles, les objets nouveaux, les découvertes.

SÉANCE 2 30 minutes environ

- Recontextualisation de la notion étudiée

Je m'entraîne

1 La définition des mots aide au classement. Et il y a les mots que les élèves connaissent et identifient comme contemporains

2 Les dictionnaires donnent les différents sens d'un mot. Les élèves vont apprendre que les mots utilisés autour de l'informatique existaient déjà. On a changé leur sens.

• Selon les sens trouvés, on demande pourquoi chaque terme contemporain a été nommé ainsi.

3 Lecture de la consigne et des deux séries de mots. Les bases à partir desquelles les mots ont été formés sont plus ou moins repérables. Les recherches dans le dictionnaire sont recommandées afin d'argumenter les couplages.

4 Plusieurs définitions peuvent être données. La correction collective permettra de comparer les trouvailles.



Fichier d'exercices p. 31 (30 minutes avec correction)

5

GRAMMAIRE Pages 60 et 61 du manuel

Le complément d'objet indirect

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier les compléments essentiels de construction indirecte
- différencier « animé » et « inanimé »
- comprendre qu'un verbe peut avoir un COD et un COI

Présentation aux élèves

Ens. – Vous allez revoir (ou apprendre) que certains verbes peuvent être complétés de manière indirecte. Ces compléments sont essentiels au sens de la phrase et ne peuvent être placés avant le verbe. Il va falloir être très attentif car les pronoms de substitution sont différents selon que l'on parle de quelqu'un ou de quelque chose. Parfois, le verbe a deux compléments qui se suivent.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

Rappel de la construction du COD.

Séries 1 et 2

- Lecture des phrases à observer.
- Repérage des compléments d'objet et de leur construction.
- Remplacement des COI par des pronoms.

• - Série 1

• *s'adresse à son élève* → *s'adresse à lui*

• *parle à son élève* → *lui parle*

• *parle de ce garçon doué* → *parle de lui*

• *s'occupe de l'apprenti* → *s'occupe de lui*

• Dans la dernière phrase, le complément est un infinitif.

• - Série 2

• *pense à la merveilleuse estampe* → *y pense*

• *réfléchit aux conseils du maître* → *y réfléchit*

se souvient de sa jeunesse → s'**en** souvient
se préoccupe des progrès de son élève → s'**en** préoccupe

Les prépositions qui font le lien entre le verbe et le COI sont soulignées. *Aux* et *des* sont formés à partir de *à + les* et *de + les*, dont l'emploi serait incorrect. Ce sont des articles contractés.

La dernière phrase comporte une proposition COI.

→ L'enseignant attire l'attention sur la série 1 où il est question de personnes.

On parle alors d'« animé ». Les pronoms de substitution peuvent être situés avant le verbe (*lui*).

Dans la série 2, on parle d'« inanimé ». Les pronoms diffèrent selon la préposition. On obtient *y* ou *en* qui sont situés avant le verbe.

• Relecture des phrases en changeant le COI de genre et de nombre.

- Série 1

s'adresse à la fillette → s'adresse à **elle**

s'adresse aux garçons → s'adresse à **eux**

parle à la fillette → **lui** parle

parle aux fillettes → **leur** parle

parle de la fillette → parle d'**elle**

parle des fillettes → parle d'**elles**

s'occupe de la fillette → s'occupe d'**elle**

s'occupe des garçons → s'occupe d'**eux**

- Série 2

pense aux dessins → **y** pense

réfléchit au conseil → **y** réfléchit

se souvient de ses créations → s'**en** souvient

se préoccupe de sa célébrité → s'**en** préoccupe

L'enseignant fait formuler toutes les remarques possibles sur les changements de pronoms substitués selon la **préposition utilisée** et selon qu'il est question d'**animé** ou d'**inanimé**.

- Série 3

• Composition des phrases.

Él. – Le groupe verbal a deux compléments, un COD et un COI.

• Substitution des compléments par des pronoms.

Le maître **les leur** montre. → Les pronoms compléments sont dans le même ordre que les GN.

L'apprenti ne **lui en** a encore jamais demandée. → Le pronom COD se place après le pronom COI.

Pour remplacer *une leçon de dessin* qui est inanimée, on utilise *en*.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

• Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Les exercices peuvent être différés dans le temps.

2 Recherche d'un COI introduit par une préposition pour compléter chaque phrase. À la suite de quoi, on compare les trouvailles.

3 a. Lecture des phrases comportant un COD et auxquelles il faut ajouter un COS de son choix. Les élèves moins experts ne traiteront que cinq phrases.

On dit que *à ses élèves* et *au maître* sont des **compléments d'objet second**.

 Consultation du Mémo pages 7 et 8

► Synthèse collective

animé

parler d'une fillette → *d'elle*

parler d'un garçon → *de lui*

parler de fillettes → *d'elles*

parler de garçons → *d'eux*

parler à une fillette → *lui*

parler à un garçon → *lui*

parler à des fillettes → *leur*

parler à des garçons → *leur*

penser à une fillette → *à elle*

penser à un garçon → *à lui*

penser à des fillettes → *à elles*

penser à des garçons → *à eux*

Inanimé

En et *y* ne varient ni en genre ni en nombre.

Él. – On savait que certains verbes étaient complétés directement par des compléments. Aujourd'hui, nous avons appris que le verbe peut avoir des compléments qui sont reliés à lui par des prépositions. On appelle ces compléments essentiels des compléments d'objet indirect. Ils ne précèdent jamais le verbe sauf dans certains cas de pronoms :

Il parle à Tojiro → *Il lui parle*.

COI COI

Pour remplacer un COI par un pronom, il faut observer :

- la préposition qui introduit le COI ;

- le genre et le nombre du nom ;

- si on parle de quelqu'un ou de quelque chose (animé/inanimé).

Un verbe peut avoir un COD suivi d'un COI que l'on appelle le COS (complément d'objet second).

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (voir page 233 de ce guide).

Lecture oralisée du texte par l'adulte.

Ce travail collectif permet de mieux distinguer le COD du COI.

b. Il s'agit de distinguer COD et COS. On peut entourer les prépositions.

4 On cherche oralement un COD et un COS pour la première phrase.

Lors de la correction collective, l'on compare les phrases obtenues et l'on justifie les fonctions.

5 Lecture de la consigne et des phrases. Les fonctions à trouver sont COD ou COI. C'est la préposition qui fait la différence. Les élèves moins experts assureront la correction collective.

6 Lecture de la consigne et reformulation. Rappel du rôle et de la place des pronoms COI. Choix de la préposition qui introduira le GN COI.

7* Lecture de la consigne et reformulation. L'exercice est effectué oralement. On recherche le COI de la phrase 1 et le pronom qui convient pour éviter la répétition. On réfléchit au genre et au nombre des COI. Les élèves moins experts ne traiteront que trois ou quatre phrases.

8** On aborde une deuxième fois ici la notion de transitivité du verbe (voir leçon sur le COD, unité 4). Lecture de la consigne et reformulation.
1. *apprend* → *étudie* ; 2. *change* → *grandit* ;
3. *se défend* → *bataille* ; 4. *se lave* → *se douche* ;
5. *s'occupe* → *se distrait (travaille)*.

9** Lecture de la consigne et des phrases. Observation des mots et groupes de mots soulignés dont il faut trouver la fonction grammaticale. On essaie en posant les questions que l'on connaît : Qui

est-ce qui ? Qui ? Quoi ? À qui ? À quoi ? Après cela on peut déterminer la plupart des fonctions. Les élèves moins experts ne traiteront pas la phrase 5.

Vrai / Faux

Lecture des 7 propositions. On peut travailler collectivement ou à deux ou trois. On discute de la pertinence des réponses.

J'ÉCRIS

15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps.

- Lecture de la consigne.
- Écriture des phrases à partir des verbes proposés sans oublier de les compléter par un COD puis un COS. Quelques élèves oralisent leurs phrases.

Fichier d'exercices p. 32 (30 minutes avec correction)

5

CONJUGAISON Pages 62 et 63 du manuel

Le présent de l'indicatif (2)

Les verbes du 3^e groupe

Objectifs

Conduire l'élève à :

- apprendre les règles d'engendrement des verbes du 3^e groupe au présent

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez appris à conjuguer les verbes du 1^{er} et 2^e groupe, les verbes *être* et *avoir* au présent de l'indicatif. Vous avez repéré des régularités et des irrégularités dans les bases. Vous allez pratiquer la même démarche pour les verbes du 3^e groupe.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

• Rappel des connaissances : base, terminaisons, groupes, présent...

• Infinitif des verbes en gras :

vont → *aller* ; *veulent* → *vouloir* ; *fait* → *faire* ; *disent* → *dire* ; *prennent* → *prendre* ; *peuvent* → *pouvoir* ; *voit* →

voir ; *répondent* → *répondre* ; *savent* → *savoir* ; *mettent* → *mettre* ; *croit* → *croire* ; *vivent* → *vivre* ; *peignent* → *peindre* ; *ouvre* → *ouvrir* ; *lit* → *lire* ; *reçoit* → *recevoir* ; *accueille* → *accueillir* ; *meurt* → *mourir*

- Classement des infinitifs selon leur terminaison. L'enseignant complète les listes.

-re	-oir	-dre	-ir	-tir	-nir	-tre	-ttre
faire	pouvoir	prendre	accueillir	mentir	venir	connaître	mettre
dire	vouloir	répondre	ouvrir	sortir	tenir	paraître	promettre
vivre	voir	peindre	mourir	partir	parvenir		battre
croire	savoir	plaindre	courir				abattre
lire	recevoir						
conduire							

Le verbe *aller* est une exception.

Des verbes ont été ajoutés pour enrichir l'observation.

- Conjugaison des verbes cités.
- Transcription de quelques formes verbales et observation des bases et des terminaisons :
tu fais, elle dit, je vis, vous croyez, ils lisent, je peux, il veut, elle voit, nous voyons, je sais, tu reçois, elles aperçoivent, nous décevons

verbes à une base	verbes à deux bases	verbes à trois bases
ouvrir courir offrir couvrir cueillir	savoir partir lire dormir sortir écrire vivre connaître	venir vouloir pouvoir prendre devoir tenir recevoir boire

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Les exercices peuvent être plus ou moins différés.

- 3 Lecture de la consigne et observation de l'exercice.
L'enseignant transcrit les formes proposées par les élèves au tableau.
- 4 Lecture de la consigne et observation de l'exercice.
On doit compléter les cinq phrases en conjuguant les verbes entre parenthèses donnés à l'infinitif.
Les élèves plus lents ne traiteront que les trois premières phrases.
- 5 Lecture de la consigne et reformulation.
Il s'agit de classer les verbes fonctionnant comme les verbes donnés en italique.
On obtient quatre colonnes.
- 6 Lecture du texte. Recherche du temps employé → l'imparfait.

- Terminaisons *-s/x, -s/x, -t/d, -ons, -ez, -ent*



Consultation des tableaux de conjugaison à la fin du manuel.

Est-ce que je sais faire ?

Distribution des exercices de travail photocopiés (voir page 234 de ce guide).

- 1 Observation du tableau à compléter : les verbes, les personnes.
- 2 Conjugaison de la liste de verbes proposés.

► Synthèse collective

ÉL. – Les verbes du troisième groupe ont des infinitifs très variés. Lorsqu'on les conjugue, certains ont une base, d'autres deux et d'autres encore trois. Les terminaisons sont peu variables d'un verbe à l'autre. Si on hésite, on consulte des tableaux de conjugaison.

Lecture du texte au présent par deux élèves.
Les élèves plus lents s'arrêteront à *panière*.

- 7 * 8 * Lecture oralisée des textes par l'enseignant en mettant les verbes au présent.
Les élèves plus lents ne traiteront que les paragraphes 1 dont ils assureront la correction collective.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Recherche du nom de l'artiste dans un dictionnaire avec noms propres.
- Appui sur les tableaux de conjugaison pour les terminaisons au présent.
Quelques élèves oraliseront leurs phrases.



Fichier d'exercices p. 33 (30 minutes avec correction)

Réviser des homophones grammaticaux

Objectifs

Conduire l'élève à :

- chercher des solutions pour ne pas confondre des homophones grammaticaux

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez déjà comment vous y prendre pour ne pas vous tromper lorsque vous devez choisir entre des homophones. Aujourd'hui, nous allons poursuivre l'étude d'homophones afin de les écrire correctement.

SÉANCE 1 20 minutes

Observation

- Relevé des homophones dans les trois séries.

1 → *ont, on, on n'*

2 → *ni, n'y*

3 → *la, là, l'as*

- La série 1 ne présente qu'une seule nouveauté : *on n'attrape pas*.

On est pronom. On peut le remplacer par *il*. Le *n'* est le premier mot d'une négation placé devant une voyelle.

- La série 2 comporte les termes d'une négation avec *ni*. Quant à *n'y*, le *n'* est le premier mot d'une négation placé devant *y* ayant ici un rôle d'adverbe.

- La série 3 comporte deux articles : *la branche, la pie*, un

adverbe de lieu : *là* (on peut le remplacer par *ici*), un pronom personnel *l'*, COD, suivi du verbe *avoir* à la deuxième personne du singulier → *l'oiseau, tu l'as (l'avais) vu ?*



Consultation du Mémo, pages 31 et 32

► Synthèse collective

ÉL. – Pour ne pas confondre des homophones, il faut trouver des solutions pratiques.

- *On a peur* → *il a peur*. Les oiseaux *ont* des plumes → *avaient*. *On n'écoute pas* → *il n'écoute pas*.

- *Il y a* → *il n'y a pas*. Je ne vois *ni* jouet *ni* décoration → *aucun(e)*

- *la poule* → *le coq*. Il est *là* près de nous → *ici*. Elle *l'a perdu* → *l'avait*. tu *l'as emporté* → *l'avais*.

SÉANCE 2 30 minutes environ

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés

- 1 Lecture de la consigne et reformulation.

On rappelle la négation que l'on n'entend pas. *n'* devant une voyelle (phrases 2, 3, 5)

Pour les phrases 1 et 4, on entend la liaison avec *on*.

- 2 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture des deux textes. On applique la règle avec le sujet *on*.

- 3 On rappelle que *ni* n'est utilisé que dans les phrases où il coordonne deux mots. Ici, ce sont des noms.

- 4 Lecture oralisée des deux paragraphes par l'enseignant.

Tous les homophones étudiés au cours de cette leçon sont à utiliser. Chaque choix est justifié. Les élèves moins experts s'arrêteront à *maltraité*.

- 5 Les homophones ne sont pas donnés. Les élèves doivent les trouver seuls. Un ou deux élèves oralisent le texte complété. Chaque choix est justifié.



Fichier d'exercices p. 34 (30 minutes avec correction)

Écrire une lettre pour informer

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre le fonctionnement d'une lettre
- utiliser les connaissances acquises sur la coexistence de différents temps verbaux dans un écrit

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

Je prépare ma lettre

- Lecture d'un extrait de la fin du roman *Le Vieux Fou de dessin*. Cet extrait situe les faits : la proposition que fait Hokusai à Tojiro qui rêve de devenir lui aussi un maître, les conseils qu'il lui donne.
- Lecture de la lettre qu'Hokusai a écrite à son ami Shunro.
- Observation de ce type d'écrit :
 - le lieu, la date de l'écriture ;
 - la formule de début ;
 - le corps de la lettre, composée de quatre paragraphes ;
 - la formule de politesse très respectueuse, très orientale ;
 - la signature.
- Le contenu de la lettre.

ÉL. – Tout ce qu'écrit Hokusai est vrai. Et il se montre très attentif à dire les qualités de Tojiro. On sent toute l'affection qu'il lui porte et la confiance qu'il a en son avenir.

- Les temps verbaux de la lettre.

ÉL. – L'auteur emploie le présent pour raconter qui est Tojiro, ce que pense Hokusai de l'enfant ; le passé composé pour ce qu'il a déjà fait dans un passé récent ; le futur pour dire comment Hokusai voit l'avenir de l'apprenti.

J'écris une lettre que Tojiro adresse à Hokusai

- Lecture de la mise en situation.
- Recherche du fil narratif qui la relie à la fin du roman de Francois Place.
- Recherche collective de propos que pourrait tenir Tojiro dans une lettre adressée à son vieux maître :
 - les apports de l'apprentissage : rencontrer des Européens pour s'ouvrir sur d'autres mondes, se former la main, graver le bois pour apprendre la rigueur, maîtriser le pinceau d'une main ferme et sûre... ;
 - les projets : revenir près du maître, aller en Europe pour découvrir des arts différents, créer ses propres estampes... ;
 - les impressions : l'éloignement, le bonheur d'apprendre, les souvenirs de l'atelier d'Hokusai, l'ambiance d'une grande ville, l'espoir de réussir, de devenir sage et serein... ;
 - le respect envers le maître : tout ce que Tojiro lui doit, les remerciements...

→ L'enseignant fait rappeler aux élèves qu'ils ont déjà évoqué la sagesse orientale (lectures 3 et 4).

- Recherche collective de règles d'écriture que l'on peut se fixer pour écrire cette lettre.
- Lecture des contraintes qui ont été retenues dans le manuel.
- Engagement dans l'écriture.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Relecture de la production par un pair (ou l'enseignant) qui donne des conseils pour l'améliorer.
- Réécriture en tenant compte des observations formulées.

SÉANCE 3 20 minutes

- Mise au propre sur une feuille de classeur ou dans le cahier de français.

À la recherche de la beauté

Cette fable est également disponible dans la bibliothèque *Facettes*.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- lire et interpréter un récit situé entre le merveilleux et le fantastique
- nourrir son imaginaire



Préparation de la lecture

- Le lexique : *atteindre* – *un vieil homme* – *accueillir* – *un pêcheur* – *s'extasier* – *déployer* – *un naufrage*
- La lettre c

[ch] *marcher* – *pêcheur* – *chantant* – *charrier* – *chez* – *échapper*

[k] *cabane* – *lac* – *accueillir* – *comment* – *incomparable* – *bloc* – *couleur* – *musicale* – *confortable*

• *orchestre* – *chœur* – *écho*

[s] *ces* – *cette* – *glace* – *aperçu* – *pinceau* – *cygne* – *ciel* – *ceux-ci* – *avançaient* – *balançant*

Attention ! *blanc* – *estomac*

- Les phrases difficiles à lire (ponctuation, groupes de sens...) : lignes 3 à 5, lignes 11 et 12, lignes 13 à 16, lignes 23 à 25.

SÉANCE 1 40 minutes

- Titre de l'album dont est issu l'extrait donné à lire, auteur, illustrateur, éditeur.
- Résumé en italique qui contextualise l'extrait.

Je comprends

Le texte

- 1 Le genre littéraire.

C'est un conte merveilleux de métamorphose.

- 2 Les lieux et les temps du récit.

Les lieux : *une cabane de pêcheur, un lac, une île au milieu du lac, la maison confortable du peintre.*

Les temps : *longtemps, le soir, à cette époque de l'année (en hiver car il y a des blocs de glace sur le lac), à ce moment, quand ils s'envolèrent.*

Les lieux sont mieux précisés que les temps. On sait juste que ce conte se passe en hiver et on pense qu'il se déroule sur une courte durée.

→ **L'enseignant essaie de faire situer le pays où a lieu ce récit. Quelques indices à prélever : on boit du thé ; le nom de Teiji ressemble un peu à Tojiro ; on peint sur des rouleaux de papier (comme Hokusai). Les élèves situent ce conte au Japon.**

- 3 L'événement qui bouleverse la vie du peintre.

Un grand vol de cygnes sauvages blancs qui migrent de la Sibérie vers des régions au climat plus doux. Ce sont des oiseaux migrateurs. Les cygnes en vol paraissent tellement majestueux que Teiji est fasciné.

- 4 Ce que représente le vol de cygnes pour Teiji.

Teiji pense avoir vu la beauté la plus pure qui soit. Sans doute comme il se la représente en imagination.

La quête de Teiji : Teiji demande d'abord à un vieux pêcheur qui sont ces oiseaux, d'où ils viennent, où ils vont, comment faire pour les retrouver. Il propose au pêcheur de le conduire sur l'île où les cygnes se sont

posés mais le pêcheur refuse : c'est trop dangereux à cause des blocs de glace.

Le pêcheur a décrit une telle beauté que Teiji ne s'intéresse plus à rien. Il trouve ses amis ennuyeux. Il explique qu'il veut retrouver cette beauté et ne plus jamais la quitter.

Teiji vend sa maison et ses tableaux. Il achète la barque du pêcheur et part rejoindre les cygnes sur l'île. Il a emmené avec lui son matériel de peintre. Mais il fait naufrage. Il arrive enfin à l'île à la nage et là, il voit les oiseaux magnifiques. Il a perdu tout son matériel et ne pourra pas les peindre.

- 5 Les déplacements des cygnes sauvages.

Ce sont des cygnes bien réels qui se déplacent en grands oiseaux majestueux qu'ils sont. Ils ont un vol puissant, surtout lorsqu'ils sont en bande. Leur vol est musical. Posés sur l'eau, ils balancent leur cou avec grâce. La blancheur de leur plumage ajoute de la beauté.

- 6 Le ton littéraire de Claude Clément.

Claude Clément utilise un ton littéraire poétique où tout est calme, sérénité, silence, beauté. Ce personnage singulier envouté par la beauté des cygnes, efface tout de sa vie et Claude Clément traduit bien son comportement étrange mais déterminé.

Il se dégage de ce conte une musique très douce qui engourdit comme le froid.

L'extrait de *Comment Wang Fô fut sauvé* adopte aussi un ton littéraire poétique. Ces deux textes sont très raffinés mais le premier est plus dense, dramatique, et le deuxième plus léger, comme le vol des cygnes.

Les illustrations

- 7 Les illustrations et le moment du récit.

La première illustration montre Teiji glacé par le froid. Les cygnes s'avancent vers lui. L'un d'eux est tout près. Il commence à écarter les ailes. Les cygnes se prépa-

raient sans doute à s'envoler lorsque Teiji est arrivé sur l'île. Là, ils ont l'air curieux. Que fait ici cet homme qui se transforme en glaçon, se demandent-ils peut-être ? Teiji ne lutte pas. Il attend. Il s'engourdit.

La deuxième illustration montre Teiji recouvert peu à peu par la neige et la glace. Le cygne qui est devant lui est prêt à s'envoler, ailes déployées. Il ne reste plus que cinq autres cygnes plus blancs. Les autres sont certainement déjà partis.

8 Interprétation des changements.

On sent que Teiji a définitivement abandonné la vie terrestre. Il y a une métamorphose. Est-ce le grand cygne qui prend Teiji en lui ? Va-t-il l'emmener ? On dirait que Teiji prend la forme d'un cygne : la tête penchée, les bras qui disparaissent, la neige qui recouvre tout son corps et forme comme un plumage. Des mots et de leur musique, il se dégage un silence feutré. Tout se passe naturellement.

SÉANCE 2 15 minutes

Je discute

1 Ce que cherchait Teiji.

Comme beaucoup de peintres, Teiji cherchait sans doute toujours quelque chose de merveilleux à peindre. Quelque chose qui serait « la beauté absolue ». Il a trouvé cette œuvre à réaliser en voyant le vol de cygnes sauvages. Il les a rejoints envers et contre tout, mais il s'est révélé impuissant à les peindre. Et comme il ne pouvait plus quitter ce qu'il avait enfin trouvé, il a « tout oublié ». Sa quête l'a conduit à devenir oiseau. Cela l'a un peu étonné tout de même de voir qu'il volait.

2 Il voit sa première vie comme quelque chose d'irréel, « comme un tableau ». Tout est inversé.

Teiji voyait tout d'abord les cygnes sujets d'une toile unique et aujourd'hui, cygne lui-même, il voit son passé comme irréel sur une toile avec une vie ordinaire « pleine de tourments ».

Ens. – Quel refrain revient constamment dans le poème ?

Él. – « Je me souviens... Je me souviens... »
C'est comme une musique avec des mots.

SÉANCE 3 plusieurs moments de 10 à 15 minutes

Je dis

- Préparation du poème collectivement.
- Préparation individuelle afin de mémoriser.
- Lecture oralisée en détachant progressivement les yeux du texte.
- Oralisation proprement dite.

On organise seulement trois passages d'élèves afin d'éviter la lassitude.

Les élèves moins bons lecteurs peuvent ne mémoriser que cinq ou six strophes. D'autres pourront garder le texte à lire.

Le poème

9 Lecture du poème.

C'est le peintre Teiji qui parle. Il évoque quelques souvenirs : sa vie d'autrefois qui lui paraît étrangère, comment il a décidé de la quitter et par quel moyen. Il dit qu'il est heureux, « oiseau parmi d'autres oiseaux ». Il n'a aucun regret. Ce poème respecte tout à fait la chronologie de l'extrait lu. Il précise ce que l'on pense en observant les illustrations.

10 Interprétation des comparaisons (strophes 1 et 5).

Teiji voit sa vie d'homme semblable à un songe qui lui est tout à fait étranger.

Il a quitté cette vie « comme on ôte un manteau ». Cette vie ne le satisfaisait pas. Il ne lui a rien coûté de tout quitter pour devenir cygne. Il a laissé sa vie comme une dépouille derrière lui.

11 Passage de *ma vie* à *sa vie*.

Teiji parle de lui en tant qu'homme dans la première strophe (« ma vie » de peintre). Devenu cygne, il parle de l'homme qu'il a été à la 3^e personne : « sa vie ».

3 Enseignement à tirer de ce conte.

Él. – Il n'y a pas de morale, mais l'auteur nous fait réfléchir sur ce qui rend heureux, sur ce qu'est le bonheur. On ne peut pas toujours choisir. Teiji l'a fait. Les contes peuvent exprimer bien des désirs des hommes. Qui ne rêve pas d'une métamorphose nous éloignant parfois de la vie quotidienne ?

« Si l'enseignant réunit quelques œuvres de Claude Clément (*L'Homme qui allumait les étoiles*, *Longtemps*, *Le Luthier de Venise*, *Le Musicien de l'ombre*), il peut faire dégager la géographie mentale de cet auteur, son univers fantasmagique. Il existe des constantes dans cet univers : constante du personnage central solitaire et artiste, constante des éléments naturels qui l'entourent et sont autant de motifs (l'eau, le vent, l'oiseau...) ; constante aussi du "style" de l'auteur qui aime la musique des mots et, tout autant, leur silence ; silence ménagé sur le destin des personnages auquel répond le silence même des personnages. »

Lire la littérature à l'école,
ouvrage dirigé par C. Tauveron, Hatier pédagogie.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

De mémoire, on écrit en le résumant le passage racontant le choc qu'éprouve le peintre à la vue des cygnes et ce qu'il fait alors.

Quelques élèves oraliseront leur résumé.

 **Fichier d'exercices p. 35** (30 minutes avec correction)

Des mots et expressions de lieu

Objectifs

Conduire l'élève à :

- reconnaître les mots et expressions de lieu
- repérer leur rôle dans le texte
- apprendre à les utiliser

Présentation aux élèves

Ens. – Pour suivre le trajet d'un personnage, l'emplacement d'un lieu, d'un objet, on s'appuie sur des mots et expressions de lieu.

Nous allons en repérer puis étudier le rôle de certains d'entre eux.

Remarque : il est important de rapprocher cette étude de séances de géographie.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Lecture du texte à observer et à analyser.
- Relevé des mots et groupes de mots qui indiquent des lieux dans le texte de lecture page 68.

ÉL. – *au bord d'un grand lac, au-dessus de sa maison, d'où venaient-ils, de très loin au-delà des mers, dans un pays gelé, la Sibérie, au-dessus de la maison du pêcheur, dans une île au milieu du lac, jusqu'à cette île, la rive, là, vers une île.*

Le lieu géographique le plus précis est la Sibérie.

On ne nous dit pas les pays que les cygnes traversent pour arriver au Japon. On peut essayer de tracer leur itinéraire sur un planisphère.


Si l'auteur citait tous les lieux, on n'aurait plus un conte plein de mystères mais plutôt un extrait de livre de géo-

graphie. Le pêcheur donne quelques explications, juste pour qu'on imagine. Il nous laisse dans le flou.

- Lecture du texte d'observation de la page 68.

C'est un texte documentaire de géographie. On peut suivre tout le trajet des cygnes sur des cartes. Ce texte est très précis, les lieux sont exacts puisqu'on retrouve leur nom. Le texte nous explique le système de la migration selon les saisons.

L'adverbe *là* reprend *le lac Baïkal* où les cygnes s'installent.

 Consultation du Mémo page 36.

Synthèse collective

ÉL. – On emploie des mots et expressions de lieu pour indiquer où se situent les événements, où se trouvent les personnages.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée

Je m'entraîne

- 1 Lecture oralisée du texte par l'adulte.

Les élèves sont invités à dire ce qu'ils ont compris avant de commencer leurs repérages. L'exercice est effectué en deux fois. Les élèves moins experts s'arrêteront à *rare* puis à *impressionnant*.

- 2 Lecture de la consigne, des mots et expressions de lieu proposés.

Lecture du texte documentaire. Recherche des mots et expressions à placer au bon endroit

Deux ou trois élèves oralisent le texte complété. Chacun rectifie ses mauvais choix.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

Lecture de la consigne.

Il s'agit de décrire une scène grâce à des mots et expressions de lieu.

La précision entraînera une représentation par un camarade.

 **Fichier d'exercices p. 36** (30 minutes avec correction)

Les familles de mots

On amènera les élèves à se doter d'outils d'analyse nécessaires en se fondant sur les relations sémantiques et morphologiques qui structurent le lexique. On les conduira à expliciter ces relations et à les mettre en œuvre.

L'étude de la construction d'un mot permet de favoriser sa mémorisation et son bon usage.

Elle repose sur l'observation des phénomènes de dérivation.

La plupart des mots sont morphologiquement complexes. Ils comportent un radical susceptible de variations (*je prends, ils prennent*) ou des ajouts qui entraînent le processus de dérivation (*terre, terrasse, enterrer...*).

Les adjonctions entraînent des relations morphologiques et sémantiques.

- Le mot de base est étendu par la droite à l'aide d'un suffixe : *garçon* → *garçonnet*.
- Le mot de base est étendu par la gauche à l'aide d'un préfixe : *jambe* → *enjamber*.
- Le mot de base est étendu par la gauche et par la droite : *terre* → *atterrissage*.

Lorsque la dérivation est visible (*moucher* → *mouchoir*), les problèmes de compréhension sont facilement résolus. En revanche, lorsque le radical subit une transformation importante (*char* → *carrosse*),

le traitement est plus complexe.

Les dérivations modifient souvent la catégorie grammaticale du mot : *grand* → *la grandeur*.

Les élèves seront conduits à ne pas se contenter de remarques superficielles.

C'est ainsi qu'après avoir étudié le sens du préfixe *dé-* ou *en-*, on veille aux fausses étymologies ; par exemple : *démanger* ne renvoie pas à *manger*, ni *joué* à *enjoué*.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- acquérir la notion de famille de mots dans le cadre de constructions régulières
- repérer quelques irrégularités de radicaux

Présentation aux élèves

Ens. – Au cours de cette séance, vous allez approfondir vos connaissances sur les différents procédés qu'il faut utiliser pour construire des mots à partir d'autres mots.

Cette année, vous allez comprendre que certaines constructions ne sont pas évidentes.

SÉANCE 1 30 minutes

Observation

- Rappel de ce que l'on sait des familles de mots.
- Lecture de l'article de dictionnaire.
- Les mots de la famille de *voler* (au sens de : *se déplacer dans l'air avec des ailes*).

ÉL. – Le mot qui est à la base de cette famille de mots est *vol*. C'est le **radical**.

Le groupement est composé de deux parties :

- les mots étendus par la gauche, y compris un nom composé ;
- les mots étendus par la droite, y compris un nom composé (les numéros présents dans l'article ne sont pas utiles à notre recherche).
- Les mots *voleur* et *antivol*.

ÉL. – Ces deux mots ne peuvent pas appartenir à la même famille car ils renvoient à un autre sens de *vol*. Avec une famille de mots, on reste dans la même idée. Par contre *voleur* et *antivol* sont tous les deux de la même famille. Ils ont un lien de sens.

- Recherche de *cygne* dans des dictionnaires, puis de mots appartenant à la même famille.

ÉL. – On ne trouve aucun mot ressemblant à *cygne*.

Ens. – Le mot *cygne* est un **mot simple**. Il n'est construit à partir d'aucun autre mot.

- Recherche du nom *couleur* dans un dictionnaire pour adultes.

Couleur vient de *color*, c'est-à-dire du latin.

Les élèves ne trouveront aucun mot dérivé de *couleur*. L'enseignant les conduit à réfléchir à des mots qui ont un lien de sens avec l'origine latine.

ÉL. – *coloriage, coloré, colorié*.

L'enseignant aide à trouver *coloris, coloriste* puis demande ce que l'on peut trouver avec le préfixe *dé-* : *décolorer, décoloration, décolorant*.

- Recherche pour *maritime*.

ÉL. – *marine, marin, marinier, marinier, marinière*.

Ens. – *marinade*.

- Accueil des remarques concernant les familles des mots *couleur* et *maritime*.

ÉL. – Pour le nom *couleur*, il faut s'appuyer sur le radical (ou la base) latin(e). Alors on ne sait pas comment est apparu le mot *couleur* qui est tout seul.

Pour *maritime*, c'est également la base latine qui est à

l'origine d'une famille de mots. *Mer*, c'est une déformation de *mare*. Ce mot vit « tout seul ».

→ L'enseignant explique que ce que les élèves ont déjà observé à propos de l'origine des mots est bien plus compliqué qu'il n'y paraît. Certains mots se sont imprégnés de langues locales, ont été écrits, transcrits dans plusieurs versions, avec parfois des avatars (erreur de copiste, calligraphie défectueuse, maîtrise de l'écrit approximative...). Ainsi *cheval*, qui vient du latin *caballus*, s'est fixé tel qu'on le connaît vers l'an 1100 après avoir subi de multiples transformations. Il s'agit seulement de sensibiliser les élèves aux problèmes étymologiques, c'est-à-dire à une filiation des mots plus ou moins fidèle.



Consultation du Mémo page 26 et 27

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (voir page 234 de ce guide).

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée

Je m'entraîne

- 2 Les élèves doivent faire la différence entre les mots (simples) n'appartenant à aucune famille et des mots construits à l'aide de suffixes et/ou de préfixes.
- 3 Le regroupement par familles met en lumière la base (ou radical).
- 4 Les liens de sens à repérer sont indispensables pour débusquer l'intrus dans chaque série.

1 Recherche de *flore* dans un dictionnaire. Le mot vient du latin *flore*, *floris*.

Classement des mots dans le tableau (la définition de certains d'entre eux est donnée).

→ L'enseignant fait dire aux élèves que *flor* en latin a engendré deux bases : *flor* et *fleur*, et du même coup une famille de mots à « deux branches ». On retrouve le problème de la filiation des mots.

► Synthèse collective

ÉL. – Une famille de mots, ce sont des mots formés à partir d'une même base, d'un même radical.

Ce radical peut être étendu par la gauche, la droite ou les deux. On parle alors de **préfixe** et de **suffixe**. Les mots formés à partir d'un radical sont des **mots dérivés**.

Il arrive que le radical se transforme au cours des dérivations. C'est à cause de l'origine des mots. On étudiera ces phénomènes au collège.

5 ** Les élèves sont invités à trouver des mots de la même famille que ceux en gras. Le nom *malédiction* avec changement de radical sera proposé par l'enseignant.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Recherche des mots dérivés à partir du nom *artiste*.
 - Rédaction des phrases demandées.
- Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 37 (30 minutes avec correction)

6

GRAMMAIRE Pages 70 et 71 du manuel

L'attribut du sujet

De construction directe, l'attribut du sujet se comporte syntaxiquement comme le complément essentiel direct : on peut l'identifier grâce aux mêmes substitutions.

Teiji est un peintre renommé. → *Il l'est.*

Il reste admiratif. → *Il le reste.*

Teiji devint un cygne magnifique. → *Il le devint.*

Les verbes dits **attributifs** ne sont pas nombreux : *être*, *demeurer*, *devenir*, *paraître*, *rester*, *avoir l'air...* Ils se construisent le plus souvent avec un attribut du sujet.

L'attribut est un groupe de structure variable qui caractérise le sujet, d'où son nom : **attribut du sujet**.

On n'observe ici que les groupes constitués d'adjectifs (y compris les participes passés) ou de groupes nominaux.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- savoir identifier le complément essentiel qui caractérise un sujet

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez reconnaître les éléments grammaticaux qui constituent un groupe verbal. Vous avez appris à distinguer les COD des COI. Aujourd'hui, vous allez apprendre comment fonctionne un groupe complément du verbe un peu particulier. Il complète des verbes comme *être, paraître, sembler, devenir, rester, avoir l'air...*

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a des compléments d'objet.

- Lecture des phrases à observer.

Recherche des sujets, des verbes, des attributs du sujet.

Exemples : *Ce peintre s'appelait Teiji.*

S V Attribut du sujet

Teiji était un peintre très renommé.

S V Attribut du sujet

- Le lien de sens entre le sujet et attribut.

L'attribut dit comment est le sujet, qui il est... Le verbe est dit **attributif**.

- Nature grammaticale des attributs.

a. nom propre ; b. groupe nominal ; c. groupe nominal ; d. adjectifs ; e. groupe nominal

- La désignation par le sujet et l'attribut

Dans les phrases *a* et *b*, l'attribut et le sujet désignent la même personne : *Teiji*.

- Substitution du sujet dans la phrase *d*.

- *Le cygne paraissait immense et fragile.*

- *Cette perdrix paraissait immense et fragile.*

- *Quelques oies paraissaient immenses et fragiles.*

Le sujet change de genre et de nombre. Le verbe s'accorde avec le sujet.

Les adjectifs s'accordent avec le sujet (On n'entend pas le féminin.)

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

Je m'entraîne

Des exercices peuvent être différés dans le temps.

2 Après avoir repéré le verbe attributif dans chaque phrase, on souligne l'attribut du sujet. Les élèves moins experts assureront la correction collective.

3 Lecture de la consigne, des phrases et relevé des verbes attributifs (ou d'état).

4 Lecture de la consigne et reformulation. Lecture du texte à compléter par des adjectifs attributs du sujet donnés en italique.

Lecture oralisée du texte complété par des élèves peu experts.

5 Lecture de la consigne et reformulation.

Recherche des noms propres dans un dictionnaire. À partir de sa définition, l'on peut compléter les phrases avec un attribut du sujet.

6 Il s'agit d'éviter la répétition du verbe *être*. Une liste de verbes attributifs est affichée au tableau. On choisira celui qui convient le mieux au sens de la phrase.

 Consultation du Mémo pages 8 et 9 (2)

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (voir page 235 de ce guide).

1 Lecture des dictons.

L'enseignant demande aux élèves s'ils savent ce que sont les dictons et les proverbes. Il explique leur origine et demande le sens de certains d'entre eux.

Renseignement du tableau.

► Synthèse collective

ÉL. – Comme le COD et le COI, l'attribut du sujet est un complément essentiel du verbe. Comme son nom l'indique, il donne des informations sur le sujet. L'attribut du sujet peut être un adjectif ou un groupe nominal. L'attribut du sujet et le sujet désignent la même personne. Par exemple: *Teiji devint un superbe cygne.*

Les attributs s'accordent en genre et en nombre avec le sujet.

Seuls certains verbes sont complétés par un attribut. Ce sont des verbes **attributifs**.

7 Repérage des attributs et désignation de leur nature. Dans la phrase 5, il s'agit d'un verbe à l'infinitif.

8 * Lecture de la consigne et des phrases par l'adulte. L'exercice est d'abord effectué oralement. Il s'agit de comprendre qu'un même verbe peut être attributif ou non.

9 * Lecture de la consigne et reformulation. Lecture oralisée par l'adulte des deux textes. Observation des groupes en gras. Justification de leur fonction. Ils complètent un verbe et sont, soit COD, soit attributs du sujet.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture des consignes et reformulation.

- Écriture des phrases en tenant compte de toutes les recommandations.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.

 Fichier d'exercices p. 38 (30 minutes avec correction)

L'EMPLOI DES TEMPS DU PASSÉ

Le passé composé et le passé simple

La mauvaise utilisation des temps est récurrente pour de nombreux élèves tout au long du cycle 3. Une analyse réfléchie et répétée permettra de problématiser l'emploi des temps (notamment les temps verbaux du passé) et de dégager des critères concourant à la cohésion textuelle.

Après avoir précédemment distingué ce qui oppose **passé simple** et **passé composé** selon les contextes dans lesquels ils sont utilisés, après avoir repéré la cohabitation de l'un ou l'autre de ces temps avec l'**imparfait**, il convient de conduire les élèves vers un apprentissage du fonctionnement des couples **imparfait/passé composé** et **imparfait/passé simple**. L'**imparfait** exprime une réalisation en cours dans le passé. C'est le temps du décor, de la toile de fond, de l'arrière-plan sans début ni fin délimités. Il traduit une action non achevée, non accomplie.

Le **passé composé** ou le **passé simple**, au contraire, supposent un début et une fin.

Ils permettent aux événements de premier plan de se détacher sur les faits d'arrière-plan.

Ils font avancer le récit.

Il s'agit là d'une opposition très importante pour la cohésion des textes.

Un texte ne se réduit pas aux seuls emplois des temps du passé. Il faut prendre en compte les dialogues qui intègrent des temps du présent, du futur. Le système des temps verbaux est fort complexe.

Ce sont les situations qui, le plus souvent, entraînent tel ou tel emploi.

Le passé composé et le passé simple appartiennent à deux types d'énonciation différents.

- Le passé simple est le temps de l'énonciation historique, celui des faits et événements coupés du présent.

Autrefois, il y a très longtemps, Vercingétorix combattit courageusement les Romains.

Il met une très grande distance entre l'événement rapporté et celui qui le rapporte.

- Le passé composé crée un lien vivant entre l'événement du passé et le présent.

Il permet de rapprocher l'événement rapporté du présent du lecteur.

En 52 avant J.-C., Vercingétorix a combattu les Romains.

Il convient donc de travailler ces temps en opposition. Le passé simple et le passé composé ne produisent pas le même effet.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre que le passé composé et le passé simple ne mettent pas la même distance entre les textes et le lecteur
- comprendre certaines valeurs du passé composé

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez déjà étudié des temps du passé. Vous savez les utiliser lorsque vous écrivez vos textes.

Mais ce sont des notions assez compliquées. Aujourd'hui, vous allez reprendre le fait que le passé simple et le passé composé n'ont pas les mêmes valeurs dans un texte.

SÉANCE 1  40 minutes

Observation

• Mobilisation des connaissances que l'on a des temps du passé.

• Le temps verbal employé dans chaque lettre.

Lettre 1 : passé composé ; lettre 2 : passé simple

Le passé composé convient bien pour écrire une lettre.

La lettre 1 est agréable à lire.

Quant à la lettre 2, le passé simple ne correspond pas du tout à ce type de courrier.

On n'écrit pas comme cela à quelqu'un.

Choix de la meilleure lettre. La lettre 1 est celle qu'il faudrait utiliser pour un tel courrier. Elle est directe, sincère et pas trop éloignée du lecteur.

• Le temps verbal des textes 3 et 4

- Texte 3 : verbes soulignés au passé composé. Ce temps convient mal pour un conte.

Les événements ne paraissent pas assez lointains.

- Texte 4 : verbes soulignés au passé simple. C'est le temps des contes, des événements passés depuis très longtemps. Ce temps convient très bien pour ce texte.

• Le temps verbal des verbes en gras (textes 3 et 4).

On emploie l'imparfait avec le PC et le PS. Ce temps plante le décor.



Consultation du Mémo page 20 (3 et 4).

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (voir page 236 de ce guide).

1 a. Lecture de la consigne. Oralisation du texte par l'adulte (2 fois).

b. Justification du choix des temps. Rappel de l'impossible cohabitation du PS et du PC.

L'imparfait, le passé simple, le plus-que-parfait

Objectifs

Conduire l'élève à :

- aborder la concordance des temps verbaux du passé et leur valeur d'emploi
- identifier ces temps et savoir les utiliser dans des textes narratifs

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez déjà appris qu'on n'utilisait pas le passé composé, le passé simple ou l'imparfait au hasard. Aujourd'hui, vous allez travailler la concordance du passé simple, de l'imparfait et d'un temps verbal que vous utilisez déjà sans connaître son nom : **le plus-que-parfait**.

Vous allez apprendre à employer ces temps en vous appuyant sur le sens des récits.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

L'emploi du temps passés connus. Leur association.

A. Relecture du texte de la page 66, lignes 1 à 9.

- Étude du temps des verbes.

ÉL. – Nous reconnaissons le passé simple et l'imparfait.

→ Les élèves ne repèrent pas le plus-que-parfait et le confondent normalement avec l'imparfait.

- Relecture du passage en ne gardant que les phrases ou propositions au passé simple.

ÉL. – On n'a plus aucun renseignement sur les cygnes, aucune explication.

- Relecture du passage en supprimant l'imparfait.

ÉL. – On ne sait rien de ce que fait Teiji, du comportement et des paroles du pêcheur.

- Conclusion des observations.

ÉL. – Le passé simple et l'imparfait sont nécessaires tous les deux à la bonne compréhension du texte. Le passé simple raconte ce qui se passe sous nos yeux de lecteur. L'imparfait décrit le trajet des oiseaux ; il présente le cadre des événements ; on imagine le décor.

B. Relecture du texte de la page 66, lignes 23 à 25.

- Le temps qui fait avancer l'histoire.

ÉL. – C'est le passé simple qui est employé pour évoquer les mouvements des cygnes : *À ce moment les cygnes se rassemblèrent, Quand ils s'envolèrent et qu'ils déployèrent... le ciel fut assombri.*

Les mots et expressions de temps introduisent les verbes au passé simple.

- La valeur de l'imparfait.

ÉL. – Dans ces phrases, l'imparfait sert à expliquer ce que faisaient les cygnes.

C. Relecture du texte de la page 66, lignes 3 et 4, 20 et 21.

- Formation du plus-que-parfait.

ÉL. – Ce temps ressemble à l'imparfait parce qu'on a *avaient* et *avait*. C'est bien l'imparfait du verbe *avoir*. Mais l'auxiliaire est suivi du participe passé des verbes *devoir*, *détremper* et *noyer* comme au passé composé. Le participe passé ne s'accorde pas avec le sujet.

- Situation des faits exprimés au plus-que-parfait.

ÉL. – Les événements évoqués au plus-que-parfait se sont déroulés avant ce qui est raconté.

Avant de se poser sur l'île, les cygnes *avaient dû* passer au-dessus de la maison du pêcheur.

De même, avant d'arriver sur la rive de l'île, Teiji *avait fait naufrage* et *ce naufrage avait détrem্পé ses rouleaux* et *avait noyé ses couleurs*.

→ Le plus-que-parfait permet un retour en arrière. Il exprime des faits passés avant d'autres également passés. C'est l'antériorité.

- Analyse des deux phrases. Il y a alternance des temps (tantôt le décor, tantôt l'action).



Consultation du Mémo pages 20, 42

► Synthèse collective

ÉL. – Dans un conte ou un récit raconté au passé, on utilise l'imparfait pour décrire, expliquer et le passé simple pour introduire les événements. Le passé simple est souvent précédé d'une expression de temps.

Si on veut expliquer ce qui est arrivé avant des événements déjà passés, on emploie un temps composé, **le plus-que-parfait**. Il est formé des auxiliaires *être* ou *avoir* et du participe passé du verbe conjugué.

E st-ce que je sais faire ?

- Distribution du texte de travail photocopié (voir page 237 de ce guide).
- Lecture oralisée du texte par l'adulte.
- Lecture de la consigne et reformulation.
- Observation du tableau et lecture des têtes.
- Renseignement du tableau.

 **Fichier d'exercices p. 39 et 40** (45 minutes avec correction)

6

ORTHOGRAPHE Page 74 du manuel

L'accord de l'attribut avec le sujet


Objectifs

Conduire l'élève à :

- appliquer la règle des accords entre sujets et attributs du sujet

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez appris à reconnaître l'attribut du sujet et vous avez fait une première approche de l'accord de l'attribut avec le sujet. Aujourd'hui vous allez approfondir le fonctionnement de cet accord pour bien maîtriser l'orthographe des phrases comportant un attribut.

SÉANCES 1 ET 2  30 à 40 minutes chacune pour les exercices

Je m'entraîne

 Consultation du Mémo pages 8 et 9

1 Lecture de la règle et reformulation. Lecture des phrases.

Mise au pluriel oralement → Les changements que l'on entend.

Mise au pluriel à l'écrit → Les changements que l'on entend et que l'on voit.

Les élèves plus lents ne traiteront que les quatre ou cinq premières phrases.

2 Lecture de la consigne. Commentaire de l'exemple entre parenthèses.

À chaque GN proposé et que l'on fait varier, l'on attribuera les initiales de genre et de nombre : MS, MP, FS, FP. Les élèves plus lents ne traiteront que les trois premières phrases.

3 4 Lecture de la consigne et reformulation.

Il faut choisir le sujet en italique correspondant aux adjectifs selon leur genre et leur nombre. Il faut également faire accorder le verbe avec le sujet choisi.

Les élèves moins experts ne traiteront pas les phrases 4.

5 * Lecture de la consigne et des groupes attributs proposés. On complétera le texte à l'aide de ces attributs en s'appuyant sur le sens.

6 ** Lecture de la consigne et reformulation.


Chaque élève complète avec les attributs de son choix. Les élèves plus lents s'arrêteront à *troubadours*. Lors de la correction collective, l'on comparera les propositions que l'enseignant notera au tableau.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
- Rappel d'une liste de verbes attributifs.
- Réinvestir ce que l'on sait de la construction de l'attribut.
- Écriture d'un texte de trois ou quatre phrases. Quelques élèves oraliseront leur production.

 **Fichier d'exercices p. 41** (30 minutes avec correction)

Insérer un retour en arrière dans un récit

Objectifs

Conduire l'élève à :

- réinvestir ses connaissances quant à l'emploi des temps passés dans un récit
- commencer à faire la différence entre faits passés et faits ayant eu lieu avant les faits passés
- utiliser des mots et expressions de lieu

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

Je prépare mon travail

- Lecture du texte.
- Ordre des événements.

ÉL. – Avant de survoler la maison de Teiji et de disparaître à l'horizon, les cygnes ont fait un long voyage. Après qu'ils aient survolé sa maison, Teiji veut en savoir plus et va interroger un pêcheur.

L'ordre est :

1. Le voyage des cygnes.
2. Leur arrivée au Japon, leur passage au-dessus de la maison de Teiji.
3. La curiosité de Teiji qui part chez le pêcheur.

Ordre du récit :

1. Les oiseaux passent.
2. Teiji veut tout savoir sur eux et va chez le pêcheur.
3. Le pêcheur raconte ce qu'il sait des oiseaux et de leur voyage avant qu'ils n'arrivent au Japon.

- Les temps utilisés et leur valeur d'emploi.

Le passé simple marque l'événement et l'action de Teiji ; l'imparfait est employé pour expliquer d'où viennent les

cygnes et le plus-que-parfait pour dire ce qu'ils ont fait avant d'arriver au Japon.



Consultation du Mémo page 42 (3)

J'écris le récit du voyage des cygnes sauvages.

- Lecture des pistes pour écrire une suite cohérente au texte de départ.

Exemple : *Les cygnes avaient niché et élevé leurs petits. Le froid... Il fallait... Les plus vieux avaient... C'est le plus âgé qui... Et la troupe... Ils avaient survolé... Un soir, ils... Le lendemain, ils... Et après une longue journée de vol, ils... etc.*

Les élèves peuvent s'appuyer sur le texte page 68 afin de préciser les lieux de passage des cygnes et leur destination finale.

- Recherche collective de règles d'écriture pour insérer un retour en arrière.
- Lecture des contraintes retenues dans le manuel et reformulation.
- Engagement dans l'écriture individuelle.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

Révision des textes.

SÉANCE 3 20 minutes

Mise au propre sur une feuille de classeur ou dans le cahier de français.

Objectifs**Conduire l'élève à :**

- lire la poésie en continu
- interpréter des poèmes
- apprendre à lire et à dire un poème de son choix

Raisons du choix des poèmes

Nous invitons les élèves à entrer dans l'imaginaire des poètes, leur approche des poèmes qu'ils écrivent, les sentiments, les doutes, les plaisirs éprouvés en créant.

Il ne s'agit pas, pour les enfants, de rencontres fortuites avec un seul poème coupé de ses pairs, décontextualisé, orphelin. Il s'agit d'une poésie dans la durée qui sera à l'origine de multiples émotions personnelles et partagées.

Les poèmes ne se livrent pas au premier abord. Ils exigent du lecteur un travail d'interprétation bien qu'ils soient ouverts et parlent assez directement aux élèves.

On trouve les recueils référencés dans les grandes librairies, les librairies spécialisées, des médiathèques.

Bien que ces recueils soient destinés, pour la plupart, aux enfants, ce ne sont pas des œuvres simplistes et réductrices.

SÉANCES 1 ET 2  Deux fois 30 minutes**O**bservation de la mise en espace, de la place prise par les illustrations

Les sept poèmes sont répartis sur deux pages. Sous les poèmes de la page 77 sont proposées des approches pour mieux interpréter les textes.

- Lecture des titres, du nom des auteurs et de l'œuvre dont chaque poème est issu.
- Lecture oralisée des poèmes par l'enseignant. Les élèves ont le livre fermé.

- L'enseignant ne lit pas les sept poèmes sur un même temps. Les lectures sont réparties sur la journée.
- Chaque poème est lu deux fois. La voix fait sens, rythme les textes.

- Accueil des premières impressions.
- La notion de travail du poète se dégage.
- La représentation du poète et de l'écriture poétique.
- Comparaison des diverses représentations.

SÉANCE 3  40 minutes

- Lecture oralisée de tous les poèmes par l'adulte.

Les enfants sont familiarisés avec chaque poème : la musique des mots, les titres, les auteurs, le lien existant entre les poèmes.

- Réponses aux questions de la page 77.

J'explore et je questionne les poèmes**Questions 1, 2, 3**

Dans les deux poèmes, ce qui est mis en valeur, c'est le pouvoir des mots de créer du sens par eux-mêmes. Contrairement à l'idée reçue, la pensée ne préexiste pas avant que ne viennent les mots pour la dire. Les mots eux-mêmes disent une pensée qui n'avait pas été pensée avant eux.

Guillevic étudie comment le mot (« nuage »), sa consistance, son épaisseur, sa sonorité, colore la réalité même qu'il prétend représenter (le nuage).

Et c'est précisément la caractéristique fondamentale de

- la poésie que d'interroger et d'explorer le rapport des choses et des mots.

Tardieu souligne combien les mots sont la matière même du poète, une matière qu'il travaille et qui travaille comme l'artisan travaille le bois, le cuir ou toute autre matière et les laisse « travailler », car la matière a son mot à dire. Et ce faisant, ces mots travaillés finissent par révéler quelque chose qui n'avait pas été pensé par le poète : « *Ils ont su ils savent toujours / peser sur les choses / sur les volontés* ». « J'écris pour pouvoir lire ce que je ne sais pas que j'allais écrire » dit le poète Claude Roy. « C'est ce que je trouve qui m'apprend ce que je cherche », dit le peintre Soulage.

Parce que le rapprochement fortuit ou l'opposition impensée des formes ou de la musique des mots écrits conduit à rapprocher/opposer leurs significations et à découvrir des potentialités de sens : « *Ils ont su ils savent toujours / peser sur les choses / sur les volontés / éloigner ou rapprocher / réunir séparer / fondre ce qui est pour qu'en transparence / dans cette épaisseur / soient*

espérés ou redoutés / ce qui n'est pas, ce qui n'est pas encore ».

De ce point de vue, être poète c'est être disponible, attendre que du déjà écrit naisse « ce qui n'est pas encore », savoir saisir ce qui est en germe et pour cela se préoccuper de tendre des liens entre les mots posés sur la page : chercher des rapprochements, renforcer des oppositions, exploiter l'épaisseur (souvent la polysémie) des mots, ce qui suppose la réécriture. Le poème ne jaillit pas tout prêt. Il est moins le fruit de l'inspiration que d'un travail d'artisan, qui retaille, polit à l'infini, dans un long corps à corps avec sa matière.

Questions 4 et 5

C'est précisément à cette conception du poète « inspiré » que s'attaque **Queneau** dans « *Sur un petit air de flûte* » : un poète qui aurait « des pouvoirs magiques », ceux de faire parler les mots et leur musique comme par enchantement, sous l'emprise de l'inspiration qui lui dicterait le poème, sans qu'il ait rien à faire (« une petite machine qui rédige consciencieusement ce qui lui a été programmé »), un peu comme la poule pond des œufs sans y penser (l'inspiration).

En bref, le poète aurait un « don » naturel pour la poésie. La pensée et les mots venant, en quelque sorte, tout seuls, sans effort particulier à fournir. À ce mythe du poète inspiré, qui serait proche de la Pythie, Queneau oppose le poète travailleur, qui écrit et réécrit à n'en plus finir, cherche dans l'effort ce qu'il veut dire et comment le dire et pour ce faire ne cesse de réécrire, c'est-à-dire de supprimer, remplacer, déplacer, ajouter. Bref de raturer. Il a d'ailleurs donné cette définition de « littérature » : « littératurer », qui rejoint ce qui est dit dans le poème « *heureusement qu'il y a les ratures / ce*

qui donne le droit de parler de littérature ».

Comme le dit « Pour un art poétique », le poème relève de la cuisine. Avant de trouver le plat idéal, il faut peser les ingrédients, opérer des variantes, modifier les mélanges, tester différentes possibilités. Il faut donc, non de l'inspiration, mais de la technique et en plus de cette technique, une disponibilité de l'esprit (« *prenez un petit bout de sens / puis un grand morceau d'innocence* »), capable de saisir un « petit bout de sens » entr'aperçu et de l'exploiter pour en faire un grand bout de sens : « *on sait pas toujours ce qu'on dit / lorsque naît la poésie / faut ensuite chercher le thème / pour intituler le poème* ».

La cohérence se trouve dans le temps même et dans l'acte même de l'écriture. Dans l'acharnement mais aussi dans le plaisir de la trouvaille : « *mais d'autres fois on pleure on rit / en écrivant la poésie* ». Tous ceux qui « pondent » des poèmes risquent bien de ne jamais voir leur œuvre reconnue : « combien de poèmes brisés que ne recueille aucun recueil » (*faire expliciter le jeu de mots*).

Ajoutons que Queneau se moque des formules ou des thématiques qui seraient intrinsèquement poétiques (« *Un train qui siffle dans la nuit / c'est un sujet de poésie* »). Le printemps, la nuit, la nature, les petites fleurs, l'amour ne sont pas des sujets poétiques a priori. Tout sujet est potentiellement poétique pour peu que le regard que porte sur lui le poète le soit et que l'écriture ménage des ambiguïtés, des zones d'ombre où le lecteur pourra s'étendre, construire sa ou ses lectures personnelles (c'est le sens qu'il faut accorder à l'importance de « verser la sauce énigmatique » dans l'exécution de la recette poétique).

SÉANCE 4 30 minutes + plusieurs temps de préparation et d'oralisation

- Recontextualisation des poèmes. Dernière oralisation par l'adulte.
- Choix d'un poème à lire, à apprendre, à dire.

Choix individuel : le poème que l'on préfère.

L'enseignant veille à ce que les choix soient en adéquation avec les compétences des élèves. Il peut suggérer deux ou trois titres. Personne ne doit être en échec. La poésie, tous doivent y avoir accès (à son niveau de possibilités, qu'il faut hisser vers le haut).

Justification du choix.

- Préparation de la lecture oralisée en tenant compte de la courbe mélodique des vers, de l'accentuation, du ton correspondant au texte choisi et de l'interprétation que l'on en fait.
- Lecture proprement dite en détachant peu à peu les yeux du poème.

- Mémorisation.
- Constitution de groupes de travail autour d'un même texte (quatre élèves au maximum)
- Répétition lors de moments d'isolement (échanges, remarques, reprises, demande d'aide...)
- Présentation de son poème au groupe classe lorsqu'on est prêt.

→ **Les temps de présentation sont étalés dans la semaine, voire dans la journée, en alternance avec d'autres activités**

- Communication vers l'extérieur
- Chaque fois que cela est possible, le poème est présenté en dehors de la classe (famille, aide aux devoirs, centre de loisirs, garderie, BCD). Cela valorise le travail de l'enfant et établit un lien école/extérieur.

→ **Le poème appris doit rester en mémoire et, pour cela, être dit régulièrement.**

Au pays des Inuits

Manuel p.80

7

Dans la toundra

(extrait de *Aani la bavarde*, B. Emond, Hatier)

Manuel p.90

8

Prêts pour le grand voyage au Nunavik ?

(extrait de *Contes inuit de la banquise*, J. Pasquet, Éd. D'Orbestier)

Manuel p. 100

9

Les Inuits

(texte documentaire)

Manuel p. 110

10

Mode de vie et coutumes des Inuits

(texte documentaire)

Raisons du choix des textes


L'actualité écologique planétaire, le goût qu'ont les enfants pour les régions polaires, leurs habitants, leur faune ont présidé aux choix des quatre textes de lecture de ce module.

Deux textes narratifs documentaires sont proposés pour entrer de manière très vivante dans le thème : des représentations tombent, des découvertes étonnent, une culture s'ouvre au lecteur.

Les deux documentaires donnent des informations sur les lieux et les modes de vie, sur les difficultés qu'éprouvent les Inuits à s'intégrer au monde moderne nord-américain tout en essayant de préserver l'essentiel de leur culture et de leurs traditions.

Pages d'entrée du MODULE III

1. Présentation des contenus

 20 minutes


Lecture de la programmation.

Les élèves disent ce qu'ils savent des Inuits et émettent des hypothèses sur les lectures qu'ils vont faire, ce qu'ils aimeraient savoir. L'enseignant leur demande de commenter le contenu des leçons de grammaire, conjugaison, vocabulaire, orthographe, fonctionnement du texte :

- ce qu'ils ont déjà étudié en partie au CM 1 ;
- ce qui leur paraît nouveau.

Ils sont amenés à dire qu'ils vont revoir des notions et les approfondir pour mieux les maîtriser. Que ce sera sûrement plus difficile. Les situations d'écriture sont différentes d'un module à l'autre, d'une année à l'autre.

2. Lecture d'image

 20 minutes

Lecture de l'image et de la phrase.

- La photographie donne une impression d'immensité. C'est une journée d'hiver dans les régions polaires. Le soleil est haut dans le ciel mais l'obscurité bleutée donne l'impression que le soir tombe.

On distingue des traces de traîneau, deux silhouettes perdues dans cet espace dénudé. D'où viennent-elles ? Où vont-elles ? Il n'y a aucune autre trace de vie. Le titre de la photographie correspond bien à l'image. Elle est traduite en inuktitut.

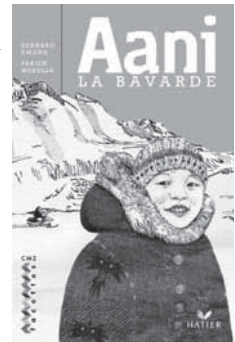
- L'extrait d'un discours de John Amagoalik.

Comparer cet extrait aux discours que prononce le chef de l'État français lorsqu'il s'adresse aux citoyens. Ils vont interpréter cette phrase comme une parole de sagesse. Gouverner chez les Inuits, ce n'est pas la même chose que gouverner en France, en Allemagne, en Espagne...

Les Inuits sont avant tout des chasseurs, ce que leur dit leur président. Lui-même va à la chasse, cela l'aide à bien diriger (comprendre) son peuple. L'homme doit être humble dans un pays aussi vaste, hostile, désertique. La nature y est plus forte que l'homme. Le président est un Inuit avant tout.

Dans la toundra

L'ouvrage dont est extrait ce texte est disponible dans la bibliothèque de *Facettes*.



Préparation de la lecture

• Le lexique : la toundra – un caribou – du morse – un traîneau – une expédition – expérimenter – l'obscurité – la nourriture – du lichen – un attelage – une théière – le kérosène – un ulu

• Les valeurs de la lettre g :

[g] → glace – grand-mère – grand-père

[ʒ] → émerge – gelé – la neige – manger – magique – un attelage – le gibier

[ɲ] → une poignée – accompagner – gagner

g muet → longtemps (étang – hareng – rang...)

• Les phrases difficiles à lire (lexique, ponctuation, groupes de sens, pauses, rythme de la voix et intonation) : lignes 1 à 6 ; lignes 8 et 9 ; dialogue lignes 14 à 22 ; lignes 25 à 30 ; lignes 45 à 49.

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

L'environnement du texte

1 Localisation du Grand Nord canadien sur une mappemonde et un planisphère.

2 Nom traditionnel des Inuits.

Autrefois, on les appelait les Esquimaux (ou Esquimos). Lorsqu'on dit « Esquimaux », on pense à igloo, traîneau, phoque, ours blanc, pingouin, banquise, iceberg...

La première page de couverture nous montre une fillette aux yeux bridés, chaudement vêtue mais moderne. Le paysage est montagneux et neigeux.

3 Genre littéraire.

C'est un roman d'aventure et documentaire.

Le texte

• Lecture du texte.

L'enseignant peut choisir d'alterner les passages lus oralement par lui et ceux lus silencieusement par les élèves.

4 Relevé des mots qui évoquent le Grand Nord.

Personnages	Modes de vie (matériel, ustensiles, aliments)	Croyances
Aani Paulusie Uviluq (le grand-père) chasseur expérimenté Qopanoaq (la grand-mère)	une peau de caribou un traîneau une théière en fer blanc du morse gelé des chiens de traîneau un poêle au kérosène du caribou gelé du thé, du sucre un ulu (couteau à découper) un attelage	des croyances une chamane des sorciers des guérisseurs les esprits de la mer et de la terre

5 On inaugure une affiche destinée à organiser les mots autour du mot-thème Grand Nord. Cette affiche sera complétée au cours du module. L'enseignant explique que pour organiser ses idées, il y a plusieurs façons de procéder. Le classement ci-dessus amorce l'organisation.

Des hommes

les Inuits
des chasseurs
des pêcheurs...

Des coutumes

la magie
un chaman...

Grand Nord

Climat, milieu

la chasse et la pêche
la neige, le givre,
la glace...

6 Sens des mots en italique (lignes 6 et 10).

- *ulu* : le grand-père découpe des tranches fines de caribou gelé. Le ulu est donc un couteau puissant.

- *Tulugaq*, c'est le nom du corbeau en inuktitut (langue des Inuits).

→ C'est le contexte qui nous permet de comprendre ces mots que nous ne connaissons pas.

7 Le passage d'un monde réel à un monde imaginaire.

Lorsqu'Aani parle avec le corbeau et lui raconte l'histoire du jour et de la nuit (lignes 10 à 36), on entre dans un monde imaginaire.

8 Genre littéraire du conte dit par Aani au corbeau.

Ce n'est pas un conte merveilleux, il n'y a pas de princesse, de métamorphose. Ce n'est pas un conte fantastique comme *Le Peintre et les cygnes sauvages* qui est très troublant. Ce n'est pas un conte de ruse même si le lièvre et le renard ont cherché à ruser pour obtenir ce qu'ils voulaient. Alors c'est un conte des origines.

Ens. – Pourquoi dit-on « un conte des origines » ? Relisez ce conte. Comment commence-t-il ? Quel était le problème ? Que s'est-il passé ? Quel effet cela a-t-il produit ? Pourriez-vous trouver une explication à la longueur de la trompe de l'éléphant ? à la bosse du chameau ? Pouvez-vous maintenant dire ce qu'est un conte des origines ? On dit aussi « conte étiologique ».

Él. – Un conte des origines donne des explications : pourquoi... ? comment... ? Et c'est à partir de ce jour-là que...

SÉANCE 2 40 minutes ou 2 temps de 20 minutes

Je discute

1 Rôle d'un(e) chaman(e) dans la société esquimaude traditionnelle.

Les chaman(e)s avaient des dons, guérissaient les gens, jetaient des sorts, parlaient aux animaux et communiquaient avec les esprits de la mer et de la terre. Ils (elles) avaient sûrement beaucoup de pouvoirs. On les craignait. On les sollicitait : le bien et le mal. Comme dans les contes anciens que l'on connaît et où il y a des sorcières, de la magie.

2 Interprétation des dernières paroles du grand-père.

Le grand-père pense qu'Aani a hérité du don de Qopanoaq, qu'elle est chamane car elle a parlé avec le corbeau comme son arrière-arrière-grand-mère.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps.

- Explication orale du rôle d'un(e) chaman(e).
- Écriture d'un texte court dans lequel on aura le souci d'être bref et précis.

Quelques élèves oraliseront leur explication.

 **Fichier d'exercices p. 42** (30 minutes avec correction)

7

FONCTIONNEMENT DU TEXTE Page 82 du manuel

Les mots et expressions de temps

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre le rôle des mots et expressions de temps
- distinguer l'enchaînement chronologique des événements (postériorité, antériorité, simultanéité...)

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez qu'on n'écrit pas une suite d'événements dans le désordre : on ne comprendrait pas le texte. Vous allez apprendre à marquer nettement les enchaînements chronologiques. Vous allez retravailler la notion de cohérence d'un texte.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

• Rappel des connaissances que l'on a des mots et expressions de temps.

• L'ordre des actions donné par les mots et expressions de temps soulignés.

1. Arrêt du traîneau.

2. Préparation de la théière et nourriture des chiens.

3. Repas des chiens.

4. Allumage du poêle. Mise de la neige à chauffer.

5. Préparation des lanières de caribou gelé.

6. Prise de la boisson chaude.

7. Arrivée du corbeau.

8. Condition du corbeau.

- La simultanéité des événements
- ligne 2 → *pendant que* (en même temps)
- ligne 6 → *Au même moment* (en même temps)
- L'indicateur indiquant ce que doit faire Aani avant que le corbeau ne l'aide.
- ligne 7 → *D'abord* (avant...)

- L'indicateur *longtemps* n'entre pas dans la chronologie des actions de cette scène. Il évoque un temps lointain lorsque les hommes et les animaux se parlaient.



Consultation du Mémo pages 36.

Est-ce que je sais faire ?

- Distribution du texte de travail photocopié (voir page 238 de ce guide).
 - Lecture des consignes et reformulation.
- 1 Essais pour compléter l'exercice 2.
- Oralisation du texte complété.

► Synthèse collective

ÉL. – Pour permettre aux idées de progresser selon la chronologie des actions et des événements, on emploie des mots et expressions de temps. Il faut les choisir afin de bien montrer l'enchaînement dans le bon ordre.

Lorsque deux actions ont lieu en même temps, on dit qu'elles sont simultanées (*au même moment, pendant que...*).

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

- 2 Lecture de la consigne et reformulation.
- Lecture des phrases. L'exercice est d'abord effectué oralement.
- On s'appuie sur les mots et expressions de temps placés en début de phrase.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Recherche individuelle d'un sujet.
- Écriture de l'introduction en rappelant qu'un début d'histoire comporte des indicateurs de temps.

Quelques élèves oraliseront leur texte.



Fichier d'exercices p. 43 (30 minutes avec correction)

7

VOCABULAIRE Page 83 du manuel

La formation des mots dérivés : les suffixes

Objectifs

Conduire l'élève à :

- repérer le rôle grammatical des suffixes
- repérer le sens de certains suffixes

Présentation aux élèves

ENS. – Vous avez appris que dans une famille de mots, certains dérivés sont étendus par la droite grâce à des suffixes. Aujourd'hui, nous allons étudier le fonctionnement des suffixes et comprendre ce qu'ils signifient.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a de la formation des mots, d'une famille de mots.
- Renseignement des tableaux et élaboration de règles.

1. lumière → lumineux ; soupçon → soupçonneux ; caricature → caricatural ; vérité → véritable ou véridique ; artifice → artificiel.

Têtière : nom → adjectif.

- 2. une vengeance ; la nourriture ; la circulation ; une trouvaille ; la résonance.

Têtière : verbe → nom.

- 3. la responsabilité ; la noirceur ; la prudence ; la sagesse ; la mondialisation.

Têtière : adjectif → nom.

- 4. une boucherie ; un montagnard ; un chirurgien ; une sucrerie ; le pointage.

Têtière : nom → nom.

• Recherche d'autres mots de même nature grammaticale, recherche de suffixes. Ces recherches peuvent s'effectuer à deux avant d'être listées au tableau par l'adulte puis comparées.

• Recherche du sens des suffixes : *lavé(e), bon(e), sagesse, lisible, feuillage, louté(eau), oisillon, anon, coffret, poulette, gouttelette, rougeâtre, aigrette, ferraille*



Consultation du Mémo pages 26 et 27.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

• Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

1 L'oreille aide à former les noms dérivés à partir des verbes proposés.

Lors de la correction collective, les élèves seront sollicités pour donner le sens des suffixes ajoutés.

2 a. On isole la base du suffixe. On remarque que certaines bases subissent de petits changements.

b. Recherche des mots qui ne changent pas de classe lors de la dérivation : *glace – diable – ourson – rougeâtre – piédestal – aventurier – historiette – diabolotin.*

3 a. (à deux) Le dictionnaire permet de définir les mots dérivés.

Les séries 1 et 3 désignent des ensembles.

b. Il ne faut pas confondre le suffixe *-age* des séries 3 et 4 (ensemble / le fait de...)

4 Les suffixes diminutifs seront expliqués : quelque chose de petit, terme familier, expression d'une certaine tendresse. Les suffixes péjoratifs expriment du mépris : ils sont négatifs.

L'enseignant peut insister en écrivant au tableau : *chiot, petiot, loupot, oisillon, moindillon, caneton, ânon, louté(eau), éléphanté(eau), lioncé(eau), noirâtre, gringalet, saumâtre*

Attention ! souris → souriceau ; ver → vermisseau. Les élèves ont à observer les changements intervenants dans certains mots de base.

5 Le suffixe péjoratif est réexpliqué. On vérifie le mot dérivé dans le dictionnaire pour bien l'orthographier.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
 - Recherche de noms de petits d'animaux en employant les suffixes proposés.
 - Écriture de courtes phrases qui devront montrer de quel petit d'animal l'on parle.
- Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 44 (30 minutes avec correction)

7

GRAMMAIRE Pages 84 et 85 du manuel

Le complément circonstanciels

Les compléments déplaçables ou compléments circonstanciels ne sont pas essentiels mais ils ne sont pas inutiles pour autant. Ils apportent de nombreuses informations sur le lieu, le temps, la cause, la circonstance... Certains sont même parfois indispensables au sens. Dans les textes narratifs, les compléments circonstanciels placés en début de phrase peuvent participer de la cohérence du récit (« À la fin du XIX^e siècle... », « Avec une logique et des déductions inégalables... »).

Certaines permutations sont équivalentes, d'autres changent le sens de la phrase.

Il existe des compléments circonstanciels de verbe. Ils sont essentiels au sens de la phrase et ne sont pas déplaçables.

Uviluq va dans la toundra.

C. circ. de verbe
GV

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier les compléments circonstanciels selon ce qu'ils expriment
- repérer le rôle qu'ils jouent dans la phrase selon leur position
- distinguer complément circonstanciel de phrase et complément circonstanciel de verbe

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez reconnaître les deux groupes principaux dans une phrase. Quels sont-ils ? Vous savez distinguer COD, COI, attribut du sujet qui complètent les verbes. Aujourd'hui, vous allez revoir des groupes que vous connaissez déjà : les compléments circonstanciels, déplaçables ou non.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

Série 1

- Lecture des phrases à observer.
- Repérage du sujet, du verbe et des groupes compléments de chaque phrase. Permutation des groupes. Il s'agit d'isoler ainsi les groupes déplaçables.
- Observation des groupes restants.

Essai de permutation et changements induits.

ÉL. – On a parfois plusieurs solutions. Les phrases ont presque le même sens mais le complément qui est placé en tête de phrase prend plus d'importance. Dans la phrase *d*, l'auteur a mis en valeur la tradition de sécurité d'une expédition.

- Les signes de ponctuation.

Les compléments déplaçables sont mis en valeur ou isolés par des virgules. Ces virgules facilitent la lecture.

Elles permettent de bien détacher chaque complément donc de bien le comprendre et de comprendre ainsi toute la phrase.

ÉL. – Certaines phrases gardent du sens mais ne donnent pas d'informations. Les phrases *b* et *c* n'ont plus beaucoup de sens. Et la phrase *d* devient très « pauvre ». Cela enlève tout le contexte lié à la vie dans le Grand Nord.

- Classement des compléments selon ce qu'ils expriment.

– **Le temps** : à la mi-journée – lorsqu'ils voyagent – souvent – régulièrement – depuis toujours – pendant une expédition.

– **La manière** : avec énergie – sans contestation de la part de ses compagnons.

– **La cause** : en raison de la température très basse.

– **Le but** : pour combattre le froid – pour la sécurité de tout le groupe.

Remarque : Les programmes officiels 2008 évoquent seulement la capacité à reconnaître les compléments circonstanciels de temps et de lieu. On insistera donc sur ces derniers, mais il est utile d'observer d'autres compléments circonstanciels afin de sensibiliser les élèves à l'apport indispensable qu'ils représentent pour la richesse des informations.

Série 2

- Déplacement du groupe complément « dans la toundra ».

ÉL. – Pour la phrase *a*, c'est impossible. Pour la phrase *b*, c'est possible. Ces déplacements ne sont pas toujours possibles, ça dépend du sens de la phrase.

Ens. – Dans la phrase *a*, le groupe complète le verbe. Il n'est pas direct mais comme il indique un lieu, il est complément circonstanciel du verbe non déplaçable.

ÉL. – Dans la phrase *b*, c'est un complément déplaçable, circonstanciel de lieu.

Ens. – Essayez d'expliquer pourquoi l'on parle de « complément circonstanciel ».

ÉL. – Ces compléments disent comment, où, pourquoi, à cause de quoi tel événement ou telle action se passe.

Ens. – Oui, ils disent « dans quelles circonstances ». C'est pour cela qu'on les appelle **compléments circonstanciels**.



Consultation du Mémo pages 9 et 10.

► Synthèse collective

ÉL. – Les compléments circonstanciels sont le plus souvent déplaçables. Ceux qui sont placés en début de phrase sont mis en relief. Tous apportent des informations utiles sur le lieu, le temps, la manière. Sans eux, les phrases auraient moins de sens, seraient moins précises.

Certains compléments circonstanciels sont uniquement liés au verbe. Ils ne sont ni déplaçables, ni supprimables. Par exemple : *Il part dans la toundra.*

Est-ce que je sais faire ?

Distribution des textes de travail photocopié (voir page 238 de ce guide).

1 a. Lecture du texte puis de la consigne.

Reformulation de cette consigne.

b. Classement des compléments circonstanciels selon ce qu'ils expriment.

c. Nature des compléments circonstanciels (GN, NP, proposition, adverbe).

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

2 Lecture de la consigne et reformulation. Lecture des questions.

Recherches orales de réponses.

Écriture des réponses et identification des CC.

Les élèves moins experts ne traiteront pas la phrase 5.

3 Recherche de la nature grammaticale des CC.

On peut s'aider des questions : Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ? Puis on observe la composition de chaque CC.

4 Analyse des phrases à partir de l'exemple donné. On peut effectuer l'exercice oralement.

Les élèves moins experts sont sollicités en premier. Ils n'analyseront que les phrases 1, 2, 3.

La correction collective permettra de confirmer la distinction qu'il faut faire entre les différents CC.

5 Lecture de la consigne et reformulation.

Pour chaque phrase, il est demandé un CC dont on donne la fonction. Avant la correction collective, l'enseignant recommande aux élèves de relire leurs phrases et de vérifier la ponctuation.

6 * Lecture de la consigne et reformulation. Lecture du texte documentaire par l'adulte

On recherche d'abord verbes et sujets puis on fait la distinction entre CO et CC.

7 ** Lecture de la consigne. Lecture des séries de phrases. Chaque série comporte le même verbe complété soit par un COD, soit par un CC déplaçable ou non.

La correction collective permet d'insister sur cette notion de CC permutable ou fixe.

Vrai/Faux

Lecture des propositions auxquelles il faut répondre par vrai ou faux.

Chaque réponse est justifiée par un exemple.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et des propositions de CC.
- Recherche d'un sujet pour un début de récit dans lequel il faudra introduire les CC.
- Écriture individuelle.

Quelques élèves oraliseront leur production.

 **Fichier d'exercices p. 45** (30 minutes avec correction)

Le passé composé : emploi et formation

À l'école élémentaire, la **valeur temporelle** du passé composé est comprise par opposition au passé simple. Passé composé et passé simple forment un système.

Les temps qui forment un système sont toujours travaillés en opposition.

La **valeur aspectuelle**, forme accomplie du présent (ex. : « Aujourd'hui, j'ai mis mon pull vert. » « Où en es-tu ? J'ai fini. » → c'est achevé maintenant), et la **valeur de futur proche** (« Demain, j'ai fini ma BD ! ») sont observées sans plus. Il s'agit une fois encore de ne pas laisser les élèves s'enfermer dans des faits de langue trop figés. Même s'ils ne comprennent pas et ne retiennent pas toutes les nuances, ils se sensibilisent peu à peu aux flexibilités linguistiques.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- appréhender les valeurs du passé composé
- apprendre les lois d'engendrement avec les auxiliaires *être* et *avoir*

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez comparé le passé composé et le passé simple lors de la séance de conjugaison de l'unité 6 (pages 72 et 73 de votre manuel). Vous avez appris que le passé composé convient mieux à certains textes (ex. une lettre) que le passé simple. Vous avez compris que le passé composé rend les événements plus proches. Aujourd'hui, vous allez observer d'autres valeurs de ce temps et surtout apprendre à le conjuguer correctement.

Observation

- Rappel des temps du passé, connus ou observés.

Lecture des textes 1, 2 et 3.

• Le texte 1

Le début du texte 1 est au passé composé. Il raconte des événements passés tout proches. Ensuite, le grand-père relate des faits historiques qu'il veut rendre très crédibles. Il ne s'agit pas d'un récit imaginaire. L'auteur a donc employé le passé composé.

• Les textes 2 et 3

Ces textes ne racontent pas d'événements passés. Le texte 2 se situe au présent. Il commence par « aujourd'hui ».

Ens. – Dans le texte 3, le verbe de la deuxième proposition est au présent et celui de la troisième au passé composé. Mais c'est comme si c'était un futur.

Passé	Présent	Futur
	<i>Aujourd'hui, j'ai gagné...</i>	<i>Avant ce soir, j'ai sauvé...</i>

• Textes 1, 2 et 3

Relevé des formes verbales du passé composé : *ont écouté – est venu – a expliqué – sont arrivés – ont critiqué – ont convaincu – sont partis – se sont perdues – ai gagné – ai retrouvé*

- Composition des formes verbales.

Le passé composé est formé de l'auxiliaire *être* ou *avoir* au présent et du participe passé du verbe.

Infinitifs des verbes : *écouter – venir – expliquer – arriver – critiquer – convaincre – partir – se perdre – gagner – retrouver*

Les élèves entourent l'auxiliaire *être* en bleu et l'auxiliaire *avoir* en rouge dans les verbes au passé composé.

- Justification des terminaisons des participes passés *arrivés, partis* et *perdues*.

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

- 2 Lecture de la consigne. Observation du tableau à compléter.

On doit trouver la personne ou la forme verbale au passé composé. On pourra dispenser certains élèves de trois ou quatre lignes.

- 3 Lecture de la consigne et des phrases.

Les élèves moins experts assureront la correction de cet exercice facile. La terminaison des participes passés sera justifiée.

- 4 Lecture de la consigne, des verbes à l'infinitif et des phrases à compléter.

L'exercice pourra être réalisé oralement dans un premier temps.

ÉL. – Ces participes passés s'accordent en genre et en nombre avec le sujet.

Les Blancs sont arrivés.

S V

Les Blancs sont partis.

S V

Les coutumes se sont perdues.

S V

Les autres participes passés ne s'accordent pas avec le sujet. On sait déjà que les participes passés s'accordent lorsque le passé composé est formé avec le verbe *être*. Avec le verbe *avoir*, il n'y a pas d'accord avec le sujet.



Consultation du Mémo page 20

Synthèse collective

ÉL. – Le passé composé est un temps qui exprime le passé.

Il est formé de l'auxiliaire *être* ou *avoir* au présent et du participe passé du verbe conjugué.

Lorsque le passé composé est conjugué avec l'auxiliaire *être*, le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec le sujet.

Est-ce que je sais faire ?

- 1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 239 de ce guide).

Lecture des phrases. Positionnement des verbes au passé composé sur un axe semblable à celui proposé lors de la phase d'observation. Il s'agit d'attribuer des valeurs temporelles aux formes verbales de chaque phrase.

- 5 Il s'agit ici de substituer les sujets. On veillera à l'accord des participes passés.

- 6 Lecture de la consigne et reformulation. Lecture du texte.

Réalisation de l'exercice. L'enseignant signale la présence de trois verbes pronominaux qui se conjuguent avec l'auxiliaire *être* et dont les participes passés s'accordent avec le sujet.

- 7 Lecture du texte par l'enseignant (deux fois si besoin est).

Les verbes à conjuguer au passé composé sont écrits en gras. Les élèves plus lents s'arrêteront à *séparer*.

- 8 * Lecture des deux parties du texte par l'enseignant (deux fois si besoin est).

Il faut choisir entre les formes verbales proposées. On rappelle que le couple imparfait/passé composé fonctionne bien.

L'exercice est réalisé d'abord oralement. L'oreille va guider les choix à l'écrit.

9 ** Lecture de la consigne et reformulation

Il s'agit de comprendre les différents sens d'un verbe. C'est de ce sens que dépend la forme verbale au passé composé. On emploie soit l'auxiliaire *avoir* soit l'auxiliaire *être*.

J'ÉCRIS

15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Recherche d'idées.
- Écriture de son texte (court).

Quelques élèves oraliseront leur production.

 Fichier d'exercices p. 46 (30 minutes avec correction)

7

ORTHOGRAPHE • RÉVISION Page 88 du manuel

L'accord du participe passé des verbes du 1^{er} groupe

Objectifs

Conduire l'élève à :

- rappeler et confirmer ses connaissances sur l'accord du participe passé
- trouver des stratégies pour ne pas confondre infinitif (*er*) et participe passé (*é, és, éé, ées*)

SÉANCE 1  20 minutes

Observation

- Rappel des règles que l'on a apprises.
- Recherche d'exemples qui seront notés au tableau

Je m'entraîne

1 Lecture de la consigne et des phrases.

Application des règles pour orthographier correctement les participes passés dont les terminaisons seront justifiées par les élèves moins experts.

2 Lecture de la consigne et reformulation. Lecture des phrases à compléter.

Choix des formes verbales qui sera chaque fois justifié.

3 a. Lecture de la consigne et reformulation. Lecture oralisée des deux parties de la fable par l'adulte.

Rappel des règles à appliquer pour ne pas se tromper dans l'orthographe des participes passés. Rappel du fonctionnement des verbes pronominaux. Lors de la correction collective, chaque auxiliaire et chaque participe passé est justifié.

SÉANCE 2  30 minutes environ

- Recontextualisation de la notion étudiée.

3 b. c. Relecture oralisée de la fable par l'adulte.

Essai d'oralisation en opérant des substitutions de *cigogne* par *héron*, puis de *loup* par *louve*. Ces changements ont des conséquences sur les participes passés conjugués avec *être*. Les élèves moins experts s'arrêteront à *loup* (paragraphe 2).

Le texte n'est pas réécrit entièrement. On reprend juste les formes verbales au passé composé.

4 Lecture de la consigne et reformulation.

Retour au texte de lecture (pages 80 et 81). Recherche de phrases prouvant que les affirmations sont justes. Cet exercice permet de faire le point sur l'accord des participes passés.

J'ÉCRIS


15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

Lecture de la consigne. Les phrases doivent être écrites au passé composé.

On alternera les auxiliaires et l'on justifiera les terminaisons des participes passés.

Quelques élèves oraliseront leurs phrases.

 Fichier d'exercices p. 47 (30 minutes avec correction)

Écrire un conte des origines

Objectifs

Conduire l'élève à :

- repérer le déroulement spécifique d'un conte des origines
- utiliser ses connaissances pour en produire un

SÉANCE 1 40 minutes

Je prépare mon travail

- Le but d'Aani.

Elle veut faire plaisir au corbeau qui peut l'aider à retrouver son frère Paulusie.

- L'alternance du jour et de la nuit.

Le lièvre et le renard ne peuvent vivre, l'un que dans la nuit, l'autre que dans le jour. C'est un problème de survie, qui touche à la recherche de nourriture. Chacun dit son mot. Personne ne gagne vraiment. Le temps se divise alors en deux parties.

C'était une explication qui convenait aux Esquimaux d'autrefois. Aujourd'hui, on sait que la terre tourne autour du Soleil, tout en tournant sur elle-même. Lorsque le Soleil éclaire la Terre, il fait jour ; lorsqu'il ne l'éclaire pas, il fait nuit.

- L'écart entre le « pourquoi » (explication) et le « comment » (conclusion).

La Terre privée de lumière était un énorme problème. Il n'y a pas de vie possible sur terre sans lumière. Et ce grave problème est résolu suite à une querelle entre deux animaux. Cela paraît une conclusion vite trouvée. Si tout était aussi simple...

- Recherche de titres de contes étiologiques en bibliothèque.

Lecture des têtes du tableau organisant le classement. Accueil des commentaires.

Lecture des titres proposés dans le tableau.

- La plupart de ces titres de contes posent une question. Les questions posées sont plus ou moins sérieuses. On a l'impression qu'il faut tout expliquer, que l'on veut tout savoir et qu'il y a une (ou plusieurs) réponse(s) à chaque phénomène, à chaque problème.

- Les questions que se posaient les sociétés ancestrales sur les phénomènes naturels.

ÉL. – Les savants n'avaient pas encore fait beaucoup de découvertes. Alors, les hommes essayaient de comprendre pourquoi le jour, pourquoi la nuit, pourquoi la neige, les tempêtes...

→ L'enseignant explique que les hommes n'avaient à leur disposition que ce qu'ils voyaient : le déplacement des astres dans le ciel, l'alternance des saisons, les phénomènes naturels mais inquiétants (inondations, orages, tremblements de terre). Ils n'avaient pas le visible, le signifiant et ne le comprenaient pas. Grâce à leur intelligence et à leur imagination, ils ont expliqué l'invisible qui est devenu signifié. Ont alors émergé une multitude de symboles, de légendes, de héros archétypaux auxquels on pouvait se référer pour comprendre. Beaucoup plus tard, les découvertes scientifiques ont bouleversé les croyances. Mais ici ou là, de par le monde, certaines sont demeurées très vivaces.

- Lecture offerte par l'enseignant de contes des origines. Le choix portera sur des contes courts (voir *365 contes en pourquoi et comment* de Muriel Bloch, collection Giboulées, éditions Gallimard).

J'écris un conte des origines

- Recherche collective de sujets possibles qui posent question.

L'enseignant liste les propositions au tableau. Cette liste peut aider les élèves manquant d'idées.

- Recherche de règles d'écriture qui conviendraient à ce genre littéraire.

Il s'agit de dégager le déroulement prototypique d'un conte des origines.

- Lecture des contraintes retenues dans le manuel.

Le conte étiologique se caractérise par :

- l'absence, dans un monde très ancien, d'une propriété présente dans notre monde ;
- la transformation ;
- la présence dans notre monde de cette propriété.

- Réalisation de l'activité proposée dans la rubrique « Pour t'exercer ».

Les connaissances acquises sur les indicateurs logiques et chronologiques sont réinvesties.

- Engagement dans l'écriture individuelle.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Révision des productions.

SÉANCE 3 20 à 25 minutes

Mise au propre sur une feuille de classeur ou dans le cahier de français.

Prêts pour le grand voyage au Nunavik ?

Objectifs

Conduire l'élève à :

- s'informer en lisant un récit
- saisir le degré d'implication du narrateur et comprendre ses intentions

Préparation de la lecture

- **Le lexique** : *un indice - un voyage - arctique - un bonhomme - une destination - un passager - le blizzard - sur pilotis.*
- **Les consonnes doubles en début de mot** : *atteler - attention - attendre - appartenir - avoir affaire - aller - offrir.*
- **Les liaisons** : *les premiers indices - mais avant - les yeux - vous y êtes ? - vous avez - vous y rendre - quand on - des igloos - aux histoires - il est impossible - pas habitué - en attendant - des habitudes - si on a affaire - pas encore - allez-y.*
- **Phrases à préparer** (ponctuation, groupes de sens) lignes 1 et 2 ; 7 et 8 ; 10 à 14 ; 21 à 25 ; 31 à 36 ; 38 à 42.

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

1 Le mélange des genres.

ÉL. – On va trouver des informations sur le Grand Nord canadien et les gens qui y vivent. On va aussi lire des contes traditionnels (titre de l'ouvrage).

2 Le pays où vit Aani, le pays où l'auteur de ce récit va nous faire voyager.

Ens. – Aani vit sur la presqu'île de Baffin. Regardez, je vous situe cette presqu'île sur le planisphère (ou la mappemonde). L'État s'appelle le Nunavik (ou Nunavut) : la capitale est Iqaluit. C'est un État très étendu composé de plusieurs territoires portant tous un nom, comme les régions françaises par exemple.

ÉL. – Il s'agit du même État que celui où vit Aani, mais comme ce sont des régions très étendues, J. Pasquet ne nous emmène pas visiter la même région. Le mode de vie paraît identique.

Le texte

Lecture du texte en entier. L'enseignant peut alterner passages oralisés par lui et passages lus silencieusement par les élèves.

3 Informations sur la vie des Inuits.

→ L'enseignant demande aux élèves de pratiquer une lecture recherche, survol pour répondre à la question. Il écrit les propositions au tableau.

Ex. : La camionnette de l'école transporte aussi les voyageurs débarqués à l'aéroport. On peut également se rendre au village installé sur le traîneau tiré par une motoneige. Il n'y a plus d'igloos au village mais des maisons posées sur des pilotis. Les maisons bougent

lorsque le vent souffle. On ne frappe pas pour entrer chez quelqu'un. Les maisons ne sont pas fermées à clef. On sert tout seul à manger, on mange assis par terre, etc.

4 ÉL. – Cet endroit ne ressemble pas à ce qu'on croyait : transports, habitations en bois qui bougent par temps de blizzard, vie familiale et collective (on entre sans frapper, les repas sont pris sur le plancher).

5 La liste des mots en début de récit.

ÉL. – L'auteur a écrit une liste de mots au début de son texte. Nous en avons déjà rencontré certains dans le texte pages 80 et 81 : banquise, blizzard, neige, froid, traîneau.

Ce texte va nous permettre d'ajouter des mots à ceux que nous avons listés pour les associer au mot-thème **Grand Nord** (unité 7).

Ens. – Cherchez *aurores boréales* dans un dictionnaire.

ÉL. – L'aurore boréale est un phénomène lumineux provoqué par un flot de particules électriques lorsqu'elles atteignent la haute atmosphère.

Boréal signifie « du Nord septentrional ». On dit *l'hémisphère boréal, une mer boréale*.

L'enseignant ajoute que ce mot vient de Borée, fils d'un Titan (géant) et de l'aurore. Borée était le dieu grec du Vent du Nord.

ÉL. – C'est amusant de commencer un roman par une liste de mots. Cela prouve que nous allons lire un récit documentaire.

6 Les images que l'auteur a fait naître au début du texte.

ÉL. – Les mots listés par l'auteur nous font imaginer un climat glacial, des paysages immenses et désertiques, des lumières, des animaux.

ENS. – Vous avez vu des reportages dans lesquels des explorateurs, des scientifiques traversent ces régions polaires pour observer et nous informer. Les expéditions s’y multiplient en raison du réchauffement climatique et de ses effets. Jean-Louis Étienne, Nicolas Vannier sont les plus célèbres habitués du cercle arctique. Mais ils insistent davantage sur les paysages que sur les hommes qui vivent dans ces contrées hostiles. Cependant, en 2009, Nicolas Vannier a réalisé un documentaire sur la vie chez les tribus du pôle nord sibérien : Loups.

Les procédés employés par le narrateur pour nous faire changer de point de vue.

ÉL. – Il s’adresse au lecteur. Il nous dit très franchement que les traîneaux tirés par les chiens et les iglous qu’on imagine ne font plus partie de la vie dans le Grand Nord. Il nous pose des questions et y répond lui-même. C’est vrai que les explorateurs qu’on voit à la télévision se déplacent en traîneaux tirés par des chiens. Mais le narrateur démontre que la réalité, ce n’est pas cela. Il remet la vision du Grand Nord à l’heure du ^{xx}e siècle. Il part de ce que l’on pense et, avec un style très vif, explique ce que l’on va voir là-bas.

7 Ce qu’on pense du narrateur.

ÉL. – Ce narrateur ne nous ménage pas. On dirait même qu’il se moque un peu de nous. Il est très présent dans le texte. Il nous sert de guide et nous bouscule pour que l’on sorte des images toutes

faites. Il est amusant. Pour lui, un chat est un chat.

Quelques interventions du narrateur.

Les élèves relisent en survolant le texte. Chacun cite une intervention. L’enseignant pointe celles qui n’ont pas été repérées. Ex. : « Enfin à destination » « Attention, quand on dit traîneau, ne rêvez pas en couleur. Cela ne signifie pas attelage de chiens et tout le tralala, plus nombreux en France... » « Inutile de frapper avant d’entrer... » « On entre, un point c’est tout. » Etc.

• Les adresses au lecteur.

ÉL. – Elles sont très nombreuses. Chaque fois que le narrateur utilise *vous*, il s’adresse au lecteur. Parfois il le questionne (« Vous avez faim ? »). Parfois il l’interpelle (« Que voulez-vous, il faudra vous y faire... »). Souvent, il donne des conseils, des ordres (« Prenez le temps de... » « Regardez bien... » « Ne restez pas dans votre coin... »).

8 Les intentions du narrateur.

ÉL. – En conclusion, le narrateur veut nous faire visiter le vrai Nunavik, pas celui des cartes postales. Il nous propose un voyage authentique et pas forcément celui qu’on pouvait imaginer avant de partir. Il a très bien réussi, il nous a beaucoup appris sur le mode de vie des Inuits d’aujourd’hui. On a bien compris qu’ils ne sont plus les « Esquimaux », qu’ils se sont adaptés à la vie moderne. Mais on a appris aussi qu’ils ont gardé certaines coutumes, comme manger à même le sol...

SÉANCE 2 20 minutes

Je discute

1 L’accueil des visiteurs.

ÉL. – En France, on frappe avant d’entrer. On n’accueille pas aussi facilement une personne étrangère. On ferme les maisons à clef. On invite les gens qu’on aime bien. On est plus méfiant. On se protège plus.

L’enseignant aide les élèves à trouver le nom d’autres pays où l’hospitalité est très ouverte. Les enfants dont les parents sont d’origine africaine ou asiatique peuvent expliquer ce qu’ils savent de ce mode de vie.


2 Les règles de vie des Inuits.

ÉL. – Les règles de vie des Inuits sont très différentes des nôtres, mais pour vivre en société, on ne peut pas faire n’importe quoi. Les Inuits sont certainement très organisés. On sait qu’ils ont gardé des traditions. Les traditions leur ont laissé des règles. Et ils ont bien été obligés de s’adapter à une société nouvelle

L’enseignant ajoute que les liens familiaux ne sont pas les mêmes que chez nous. On peut adopter un enfant sans formalités. Par exemple, Aani a été adoptée par la sœur de sa maman. Il y a beaucoup d’entr’aide. Il y a les lois ancestrales et il y a les lois du nouvel État créé en 1999.

Vivre différemment ne signifie pas vivre n’importe comment.

J’ÉCRIS

 15 à 25 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Résumé oral de la vie à la maison des Inuits.
- Résumé individuel.

Quelques élèves oraliseront leur production.

 **Fichier d’exercices p. 48** (30 minutes avec correction)

Les interventions du narrateur dans un récit

Objectifs

Conduire l'élève à :

- distinguer les adresses que le narrateur fait au lecteur de ses commentaires

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez compris, dans le texte de lecture pages 90 et 91, que le narrateur était très présent. Aujourd'hui, nous allons observer comment l'auteur s'y prend pour faire intervenir le narrateur.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Relecture du texte pages 90 et 91, lignes 15 à 30.
- Repérage des procédés utilisés par le narrateur pour s'adresser au lecteur.
- Engagement dans l'écriture individuelle.

ÉL. – Le narrateur nous parle, nous explique ce qu'on va voir, nous gronde. Il nous pose des questions : « Pourquoi faites-vous une tête pareille ? » « Que voulez-vous, faudra vous y faire... » « Pourquoi ? » Il dit ce qu'il croit qu'on pense : « On dirait que quelque chose ne va pas. » « Vous êtes un peu déçus. Vous ne vous attendiez pas... » Il nous dit ce qu'on doit faire : « Regardez bien ».

- Les interventions du narrateur.

ÉL. – Le narrateur explique tout. Il donne son avis : « Le voyage n'était... tout de même ! » « Le temps des igloos... auriez vues. » « Quoi qu'il en soit... bateau ».

- Le sens des mots de liaison.

ÉL. – Ils introduisent certains commentaires. Ils servent à prouver que ce que le narrateur dit est vrai. On ne discute pas son avis. Ce sont des mots de liaison. On en a déjà observé.

- Rôle des interventions du narrateur.

Le narrateur fait tomber les représentations que l'on a des « esquimaux » devenus « Inuits ». Les commentaires sont à la fois explicatifs et pleins d'humour. Ils ne ménagent pas le lecteur.

► Synthèse collective

ÉL. – Dans un récit, le narrateur peut s'adresser directement au lecteur. Celui-ci fait de nombreux commentaires parfois moqueurs, parfois presque agressifs.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

1 Lecture du texte et de la consigne. Reformulation de la consigne.

Les recherches vont confirmer les observations qui viennent d'être faites (commentaires du narrateur, adresses au lecteur).

2 a. Lecture du texte.

Les recherches peuvent être menées à l'oral. Elles sont ensuite relevées, discutées et justifiées.

b. L'adresse au lecteur est repérée au cours d'une deuxième lecture (survol cette fois-ci) du texte.

3 Même objectif que les deux exercices précédents.

La différence réside dans le genre du texte. Il s'agit d'un texte narratif documentaire sur le loup.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
- Choix d'un récit que l'on a aimé.
- Écriture individuelle.

Quelques élèves oraliseront leur texte incitatif.



Fichier d'exercices p. 49 (30 minutes avec correction)

La formation des mots dérivés : les préfixes

Objectifs

Conduire l'élève à :

- repérer les mots formés avec un préfixe
- comprendre le sens de certains préfixes

Présentation aux élèves

Ens. – Nous avons déjà longuement travaillé la formation des mots. Aujourd'hui, vous allez étudier la fonction et le sens des préfixes.

SÉANCE 1 40 minutes

0 bservation

- Rappel des connaissances concernant la formation des mots.
- Lecture du poème.
- Discussion centrée sur sa composition.

ÉL. – Le poète a joué sur les mots. Il a utilisé le préfixe *anti-* pour exprimer des idées plus ou moins drôles, inattendues. Si on cherche les mots contenant le préfixe *anti-* dans un dictionnaire, on trouve :

- *antigel* → contre le gel ;
- *antichar* → engin militaire ;
- *anticonformisme* → attitude qui montre le contraire de ce qui est conforme ;
- *antilope* n'est pas formé avec un préfixe. C'est un nom « simple », non construit ;
- *antinomie*, c'est une contradiction ;
- *l'antiphrase* c'est quand on emploie un mot, une expression dans un sens contraire à son sens réel, pour tromper, se moquer... Elle est utilisée par les écrivains, les poètes.

- Quelques interprétations possibles.

ÉL. – Le poète dit que le cœur ne doit pas être gelé mais tendre. On y met de l'*antigel*.

- Les chars servent à faire la guerre, il propose un *antichar* pour la paix.
- L'*antiphrase* dit le contraire de la vérité, entraîne le silence.

- Recherche de mots formés avec le préfixe *anti-*.

Quelques exemples :

- mots avec préfixe : *antigrippal*, *anti-inflammatoire*, *antimite*, *antinucléaire*, *antioxydant*, *antipathie*, *antipode*, *antipoison*, *antiseptique*...
- mots sans préfixe : *antilope*, *antimoine*, *Antilles*, *antique*.

Les élèves remarquent que les mots formés avec le préfixe *anti-* sont très nombreux. Ce préfixe est repéré comme exprimant un **contraire**, une **opposition**.

→ Après observation des mots rencontrés, les élèves remarquent rapidement que les préfixes n'entraînent pas de changement de classe grammaticale.

- Comparaison de :

- *démarrer* et *démonter* : *dé-* n'est pas toujours préfixe, c'est le cas de *démarrer* ;
- *impossible* et *immense* : *im-* entraîne le contraire de *possible*, *immense* est un mot simple ;
- *expérience* et *exportation* : *ex-* entraîne parfois l'idée de « hors de », on exporte des produits à l'étranger. Dans *expérience*, *ex-* n'est pas un préfixe.

→ L'observation montre que parmi des mots commençant par des lettres identiques, certains sont formés avec un préfixe, d'autres non.

- Sens donné à certains préfixes :

- im-* ou *in-* → un contraire, une privation ou l'idée de « à l'intérieur » (ex. : *incapable* mais *introduire*, *immerger*) ; *ex-* → « hors de » ; *trans-* → « à travers », « au-delà » ou indiquant un changement (ex. : *transpercer*, *transporter*, *transformation*) ; *intra-* → « à l'intérieur de » (ex. : *intraveineux*) ; *tri-* → « trois » (ex. : *tricycle*) ; *poly-* → « à plusieurs » (ex. : *polygone*).

Tous les préfixes cités ici viennent du latin.



Consultation du Mémo pages 27.

► Synthèse collective

ÉL. – À partir de certains mots de base, on peut former d'autres mots en les étendant par la gauche. On ajoute des préfixes. Tous les préfixes ont un sens. Un préfixe ajouté à un mot ne change pas sa classe grammaticale. Il faut se méfier des « faux amis » : *antilope* n'est pas, comme *antichar*, formé avec un préfixe.

SÉANCE 2 30 minutes environ

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne


- 1 Cet exercice permet un usage spécifique des dictionnaires. Quelques élèves sont sollicités pour lire les définitions des mots qu'ils ont relevés.
- 2 Lors de la correction, les élèves doivent pouvoir donner le sens des préfixes après avoir regroupé les mots.
- 3 Dans chaque série, un mot ayant le même début que tous les autres n'est cependant pas formé avec un préfixe. Le recours aux dictionnaires est recommandé.
- 4 Il s'agit ici de trouver les mots contraires aux mots donnés. La difficulté est de bien orthographier les mots trouvés (consonnes doubles), ajout de **s** (*dés-*) devant un **h** ou une **voyelle**, etc.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

- Lecture de la consigne.
- Lecture du poème.
Le poète a employé des mots imagés pour évoquer le petit jour et le soir. *Microaube* est formé à partir du grec *mikros* qui signifie « petit ». *Crépuscule* est formé à partir du mot *crêpe* (auquel on a changé l'accent). Raymond Queneau a créé un mot-valise ou mot gigogne à partir de *crêpe*.
- Recherche collective de mots poétiques à partir des deux propositions faites.
- Écriture individuelle.

Quelques élèves liront leurs trouvailles que l'enseignant regroupera au tableau.

 **Fichier d'exercices p. 50** (30 minutes avec correction)

8

GRAMMAIRE Pages 94 et 95 du manuel

Les phrases complexes : la juxtaposition et la coordination

Objectifs

Conduire l'élève à :

- distinguer phrases simples et phrases complexes
- repérer les phrases juxtaposées et leur fonctionnement
- repérer les phrases coordonnées et leur fonctionnement

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez qu'une phrase compte autant de propositions que de verbes conjugués. Aujourd'hui, vous allez revoir comment fonctionnent les propositions subordonnées et coordonnées au sein des phrases.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a des propositions, comment on les reconnaît.
- Lecture des phrases à observer.

Série 1

La phrase comporte un seul verbe conjugué, donc une seule proposition. On dit que cette proposition est **indépendante**. Elle fonctionne seule.

Série 2

- phrase *a* → quatre verbes conjugués → quatre propositions

- phrase *b* → trois verbes conjugués → trois propositions

Les propositions sont séparées par des virgules (trois pour la phrase *a*) et/ou par deux points (phrase *b* : deux points, une virgule).

On dit que ces propositions sont **juxtaposées**. Elles développent la même idée. C'est une succession d'actions. Dans la phrase *b*, les deux points annoncent une explication.

Série 3

Nous avons trois unités phrases.

- phrase *a* → deux verbes conjugués → deux propositions.
Entre la première et la deuxième on a mis *et* pour relier les idées.

- phrase *b* → trois verbes conjugués → trois propositions.
Entre la première et la deuxième, c'est le mot de liaison *mais* qui est employé. Entre la deuxième et la troisième, c'est *car* qui relie les deux propositions. Ce sont des propositions **coordonnées**. *Mais* indique **une opposition**, *car* marque **une cause**.

- phrase c → six verbes conjugués → six propositions.
Les quatre premières propositions sont juxtaposées (séparées par : *et* ,). La cinquième est coordonnée aux précédentes par *et*. La sixième est coordonnée aux précédentes par *donc* qui marque **une conséquence**.

→ **L'enseignant conduit les élèves à comprendre qu'au sein d'une même phrase on puisse avoir, se succédant, des propositions juxtaposées et coordonnées.**

Ce sont les conjonctions de coordination qui assurent le lien entre certaines propositions.



Consultation du Mémo pages 4 et 5.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 240 de ce guide).

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

• Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Les exercices peuvent être différés dans le temps.

2 On s'appuie sur l'exemple faisant passer d'un GN à une proposition indépendante. Bien sûr, il faut que le nom noyau puisse avoir un verbe de même famille. Le sens doit être préservé.

3 a. Lecture oralisée du texte documentaire par l'adulte. L'exercice est d'abord effectué oralement.

Les élèves moins experts assureront la correction collective.

b. Relecture du texte. Essai oral de coordination.

On peut dispenser certains élèves de cette réécriture.

4 a. Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture des phrases. Formation de phrases complexes juxtaposées, séparées par une virgule.

On peut éviter de reprendre le pronom pour les phrases 1, 2. À l'inverse, on peut reprendre certains GN par des pronoms. Lorsqu'on pense avoir trouvé la meilleure solution, on relit ses phrases à voix basse et on pratique aux ajustements. On veille à la ponctuation.

Lecture oralisée du texte par l'enseignant (jusqu'à deux fois).

Le texte étant segmenté par la numérotation des phrases, la lecture de l'enseignant lui ayant donné du sens, il est assez facile de repérer les catégories de propositions.

► Synthèse collective

ÉL. – Les phrases peuvent être constituées d'une ou plusieurs propositions.

- La proposition indépendante fonctionne seule.

- Les propositions juxtaposées sont séparées par des virgules et parfois deux points.

- Les propositions coordonnées sont reliées par une conjonction de coordination (*mais, ou, et, donc, or, ni, car*).

Certaines phrases comportent à la fois des propositions juxtaposées et des propositions coordonnées.

b. Il s'agit ici de coordonner les propositions juxtaposées à l'aide d'un mot de liaison. On réalise l'exercice oralement, ce qui permet de choisir la conjonction convenant le mieux.

5 À chacun sa phrase coordonnée. Lors de la correction collective, on compare ses trouvailles. L'enseignant en transcrit certaines au tableau.

6* Lecture de la consigne et reformulation en plusieurs temps.

Lecture oralisée de chaque texte par l'adulte. Reprise de la consigne. Le texte 1 est traité oralement.

Rappel de ce qu'est la coordination, du fonctionnement des virgules, des mots de liaison.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine

- Observation des schémas proposés.
- Recherche individuelle des propositions juxtaposées, coordonnées ou les deux.

Quelques élèves oraliseront leurs phrases.

Les élèves moins experts ne traiteront pas les phrases 4 et 5.



Fichier d'exercices p. 51 (30 minutes avec correction)

L'imparfait et le plus-que-parfait : formation

Objectifs

Conduire l'élève à :

- approfondir ses connaissances sur la valeur de ces deux temps verbaux
- mémoriser leurs lois d'engendrement

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez dans quels textes on emploie l'imparfait et quel sens il a. Vous avez découvert il y a quelques jours un temps composé, le plus-que-parfait. Vous avez compris qu'il racontait des événements qui étaient passés au moment où d'autres événements passés se déroulaient. Aujourd'hui vous allez apprendre à bien faire concorder ces temps dans des textes narratifs.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a de l'emploi de l'imparfait et du plus-que-parfait.
- Lecture du texte à observer, oralement par l'adulte puis silencieusement par les élèves.
- Contenu du texte et concordance des temps verbaux.

ÉL. – L'imparfait décrit la situation. Le plus-que-parfait est employé pour évoquer des événements ayant eu lieu avant ce temps de misère qui dure depuis quelques années.

- Classement des verbes, recherche des infinitifs, groupe, personne.

Imparfait

restait → rester, 1^{er} groupe, 3^e p. du singulier

vivaient → vivre, 3^e groupe, 3^e p. du pluriel

aidaient → aider, 1^{er} groupe, 3^e p. du pluriel

pouvaient → pouvoir, 3^e groupe, 3^e p. du pluriel

Plus-que-parfait : imparfait de *être* ou *avoir* + participe passé

avait vu → voir, 3^e groupe, 3^e p. du singulier

avaient fait → faire, 3^e groupe, 3^e p. du pluriel

n'avait pas eu → avoir, 3^e p. du singulier

n'étaient pas revenus → revenir, 3^e groupe, 3^e p. du pluriel

- Observation des participes passés.

ÉL. – Avec l'auxiliaire *avoir*, le participe passé ne s'accorde pas avec le sujet. *Revenus* s'accorde avec le sujet les *troupeaux*.

- Conjugaison des verbes proposés à l'imparfait et au plus-que-parfait.

L'enseignant transcrit au tableau des formes verbales proposées par les élèves. Il entoure radicaux et terminaisons selon les indications des élèves.

Conjugaison des verbes proposés aux personnes de son choix.

• Transcription de quelques formes au tableau.

• Comme pour le passé composé, on utilise l'auxiliaire *être* ou *avoir* + le participe passé du verbe conjugué. Mais, au plus-que-parfait, les auxiliaires sont à l'imparfait. Quant aux participes passés, ils suivent les mêmes règles d'accord : *tu avais eu, elle avait été, vous aviez grandi, j'avais vécu, vous aviez pu, elle était restée, ils avaient pris*.

• À l'imparfait, toutes les terminaisons sont identiques. Les bases des verbes du 3^e groupe restent les mêmes à toutes les personnes : *il grandissait, il vivait, tu pouvais, elles restaient, tu sortais*.



Consultation des tableaux de conjugaison à la fin du manuel.

Est-ce que je sais faire ?

Distribution des tableaux photocopiés (voir page 241 de ce guide).

- 1 Renseignement collectif des tableaux.
- 2

► Synthèse collective

ÉL. – • L'imparfait est un temps simple de l'indicatif. Il se conjugue toujours avec les mêmes bases et les mêmes terminaisons pour tous les groupes : *ais, ais, ait, ions, iez, aient*.

• Le plus-que-parfait est un temps composé de l'indicatif. Il se conjugue avec les auxiliaires *être* et *avoir* à l'imparfait, suivis du participe passé du verbe conjugué.

Le participe passé s'accorde avec le sujet lorsqu'on conjugue le verbe avec l'auxiliaire *être*.

Attention aux terminaisons des verbes en *-ier, -yer, -uer, -oy-* à l'imparfait.

• Les verbes en *-cer, -ger* gardent leur sonorité à l'imparfait.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

3 Lecture de la consigne et du contenu de l'exercice
Les élèves moins experts assureront la correction.
Attention aux verbes 2, 3, 4, 5.

4 Lecture oralisée du texte par l'adulte (verbes mis à l'imparfait).

La première personne du pluriel peut entraîner des confusions. Chaque terminaison sera justifiée.

5 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture du texte à transposer. Les transpositions sont d'abord effectuées oralement.

Les accords se font au MP, au FP au FS.

6 Lecture silencieuse de la consigne et du texte.
Le repérage des verbes au plus-que-parfait doit s'effectuer sans problème.

7 * Lecture du texte par l'enseignant.

On fera précéder chaque forme verbale de son sujet.

Les élèves plus lents s'arrêteront à *lion noir*.

8 * Ce texte fait suite au précédent mais il comporte des verbes au plus-que-parfait. Lecture du texte.
Recherche des événements antérieurs à la fuite de la tribu.

Relecture à voix haute pour assurer une bonne concordance des temps. Les élèves moins experts seront dispensés de cet exercice ou s'arrêteront à *malade*.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine

- Lecture de la consigne puis de chaque poème.
- Le poète joue avec les mots.


Présent a plusieurs sens : temps verbal, durée, cadeau. Guillevic choisit le 3^e sens.

Imparfait est un temps verbal mais aussi quelqu'un qui n'est pas parfait (présence du préfixe *-im*).
Forcément, avec un tel défaut, cela ne peut que mal tourner.

Passé composé. Guillevic emploie le mot *composé* au sens de création d'un poème, d'une pièce de musique, d'un bouquet. Mais on ignore l'époque, l'artiste...

Plus-que-parfait. Ici, Guillevic veut expliquer qu'en grammaire, ce temps verbal est passé au-delà du passé, donc *parfait* parce que tellement éloigné.

- Écriture d'une, deux ou trois interprétations que l'on peut faire des définitions.
- Quelques élèves oraliseront leurs explications.

 **Fichier d'exercices p. 52** (30 minutes avec correction)

8

ORTHOGRAPHE Page 98 du manuel

Le participe passé des verbes du 3^e groupe

Objectifs

Conduire l'élève à :

- apprendre à trouver la finale d'un participe passé de verbe de 3^e groupe
- comprendre comment se font les accords

SÉANCE 1 20 minutes

Observation

- Rappel de ce que l'on sait de l'accord du participe passé selon l'auxiliaire.

Série 1

Les temps verbaux des verbes soulignés

a → p.c. ; *b* → p.c. ; *c* → plus-que-parfait ; *d* → p.c. ;
e → p.c. ; *f* → p.c.

- Variation des sujets en genre et en nombre

Les feuilles ont recouvert...

Le blizzard a surpris...

Les enfants avaient construit...

Les jeunes filles ont peint...

Les renardes ont poursuivi...

La perdrix a aperçu...

Le changement de sujet n'entraîne pas de changement pour la terminaison des participes passés. L'auxiliaire est *avoir*.

- Classement des participes passés des verbes du troisième groupe.

i	is	it	t	u
poursuivi	surpris	construit	recouvert	aperçu
suivi	remis	cuit	peint	connu revu
parti	pris	écrit	offert	répondu
sorti	permis	décrit	craint	couru
...

- Recherche collective d'autres participes passés que l'on classera dans le tableau.

La solution pour trouver la lettre finale → chercher le féminin.

Série 2

- Temps verbaux observés.

a → plus-que-parfait ; b → plus-que-parfait

Les participes passés s'accordent avec le sujet car les verbes sont conjugués avec l'auxiliaire *être*.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

1 Lecture de la consigne, des temps demandés, des phrases à écrire.

Les élèves moins experts assureront la correction collective. Chaque terminaison de participe passé est justifiée.

2 Lecture de la consigne et reformulation. Lecture de la série de verbes du 3^e groupe. Observation du tableau.

Les élèves vont remarquer que les terminaisons proposées dans les têtes ont été observées au cours de la première séance.

On cherche oralement chaque participe passé en le conjuguant à un temps composé.

3 Lecture de la consigne, des phrases précédées des sujets à employer pour les substituer à celui de chaque phrase. L'exercice est d'abord réalisé oralement. On fait les accords nécessaires et on les justifie.

► Synthèse collective

ÉL. – Au passé composé et au plus-que-parfait, les participes des verbes du 3^e groupe ont des terminaisons variables. Pour trouver la lettre finale, on fait des essais avec des noms féminins (*mis* → *mise*, *sui-vi* → *sui-vie*, *cuit* → *cuite*, *ouvert* → *ouverte*, *connu* → *connue*).

Si le verbe est conjugué avec l'auxiliaire *être*, le participe passé s'accord avec le sujet : *Le dauphin est surpris* → *La baleine est surprise* → *Les baleines sont surprises*.

Avec l'auxiliaire *avoir*, le participe passé ne s'accorde pas avec le sujet.

4 a. On lit le texte oralement. Cela facilitera l'écriture des participes passés des verbes à l'infinitif entre parenthèses. La règle de l'accord du participe passé est rappelée.

b. Lecture de la consigne et reformulation.

Les sujets changent, les formes verbales aussi et, lorsqu'on emploie l'auxiliaire *être*, les participes passés s'accordent avec le sujet.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine

- Lecture de la consigne et reformulation.
 - Recherche d'un sujet personnel.
 - Écriture de « sa peur » en veillant à utiliser le plus-que-parfait dont on justifie l'emploi.
- Quelques élèves oraliseront leur histoire.



Fichier d'exercices p. 53 (30 minutes avec correction)

Écrire un texte documentaire à partir d'un récit

Objectifs

Conduire l'élève à :

- distinguer un texte narratif d'un texte documentaire
- savoir prélever les éléments qui relèvent du documentaire dans un texte narratif
- connaître le fonctionnement d'un texte documentaire

Je prépare mon travail 30 minutes

Retour au texte pages 90 et 91.

- Le genre et l'enjeu du texte.

ÉL. – C'est un texte qui mêle récit et documentaire. L'auteur a produit ce texte pour de futurs touristes se rendant au Nunavik. Il a pour intention de les préparer à une visite déroutante. Il explique le « vrai » Grand Nord. Ce n'est pas celui qu'on imagine le plus souvent.

- Le mode de vie des Inuits vu par le narrateur.

ÉL. – Le narrateur décrit les modes de transport, les habitations, la façon d'accueillir quelqu'un chez soi, de prendre les repas. Les explications sont très précises même si elles sont dites de manière pas très aimable, ironique, en se moquant un peu du lecteur.

- Les renseignements sur le mode de vie des Inuits.

L'enseignant accueille les relevés que les élèves effectuent dans le texte. Il peut les organiser en colonnes et précise qu'ils peuvent alimenter le schéma amorcé autour du mot-thème **Grand Nord** (voir unité 7).

Transports	Habitat	Accueil	Repas, alimentation
camionnette motoneige ...	maison sur pilotis ...	entrer sans frapper se servir ...	moules crues caribou ...

- Consultation de documents.

Organisation des informations : titre, introduction, paragraphes titrés, explications, schémas, illustrations, photographies, etc.

J'écris un texte documentaire

- Planification de la tâche : définition du but du texte à produire.

- Préparation d'un plan en fonction des observations de documents faites ci-dessus.

L'enseignant conduit les élèves à préparer une mise en texte claire, des explications brèves et précises. Le classement des informations est effectué à partir des données recueillies dans le texte de lecture.

- Recherche de règles d'écriture correspondant au type de texte à produire.

- Lecture des contraintes retenues dans le manuel et reformulation.

- Réalisation de l'activité proposée dans la rubrique « Pour t'entraîner ». Le texte narratif documentaire, dans lequel les adresses au lecteur ainsi que les commentaires sont nombreux, offre la possibilité de distinguer le narratif des informations scientifiques : rôle de la végétation dans la rétention des eaux de pluie.

- Engagement dans l'écriture individuelle.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Révision des productions.

SÉANCE 3 20 minutes

Mise au propre sur une feuille de classeur ou dans le cahier de français.

Les Inuits

Objectifs

Conduire l'élève à :

- apprendre à lire des documentaires
- comprendre le fonctionnement de ce genre

Préparation de la lecture (le texte a été oralisé par l'adulte deux fois)

- Le lexique : *un territoire – les Inuits – le Grand Nord – un pays – une région – un climat hostile – un explorateur – un trappeur – la latitude – l'environnement – une saison – un glacier – la toundra – la banquise – le blizzard – un iceberg – la migration – un renne*
- Le lexique géographique : régions, ville dont il faut apprendre à prononcer les noms (lignes 1 à 9)
- Des consonnes doubles : *la terre* → *un territoire – une personne – s'installer – un trappeur – un classeur – un missionnaire – pousser – apparaître – épaisse – le blizzard – des milliers.*
- Les phrases difficiles à lire (noms inconnus, ponctuation, groupes de sens) : introduction, paragraphe 1 (rôle des points, des virgules, les parenthèses, les guillemets).
- Préparation spécifique de la longue phrase énumérative : lignes 9 et 10.

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

Lecture du document par l'adulte en alternance avec les élèves.

La présentation des informations

1 Organisation des informations

Ce n'est pas un récit. Il n'y a pas de nom d'auteur. Ce sont deux pages extraites d'un livre documentaire. C'est un **chapitre** titré « Les Inuits ». Sous le titre, il y a un texte **écrit en italique**. Les noms en rouge doivent avoir beaucoup d'importance.

Ensuite on trouve **deux grandes parties** titrées en bleu.

La première propose **une carte**.

Dans la deuxième partie, il y a deux **sous-titres** écrits en majuscules et en noir.

Sous le premier sous-titre de la page 101, on trouve trois parties pour expliquer « le climat polaire ». Au bas de cette même page, on voit un **schéma**.

On comprend qu'il s'agit de montrer « qui mange qui ou quoi ». À droite de ce schéma, on a un court texte encadré.

2 Les procédés de mise en relief de certaines informations.

Elles sont en rouge, en bleu. On utilise différents caractères d'imprimerie. Certains mots sont écrits en gras. Le texte qui se trouve en bas à droite de la page 101 est sur un fond bleu. Ces procédés mettent les informations en relief. On les repère rapidement. Le schéma est très lisible : dessins, flèches, noms sur fond de couleur.

Le contenu

Lecture des textes.

3 Organisation des informations à partir du titre général.

- Le texte d'introduction.

Il est question du climat hostile auquel la vie est bien adaptée.

- La carte

ÉL. – La carte confirme les lieux géographiques où vivent les Inuits. Les pointillés indiquent l'étendue du Nunavik. On voit de nombreuses îles. On peut situer le pôle Nord, voir l'espace occupé par la banquise.

- Le premier paragraphe.

ÉL. – Ce paragraphe dit que l'on compte 90 000 Inuits. Ils ne sont pas très nombreux. On a la traduction du nom Nunavik ou Nunavut. Le territoire est immense pour seulement 90 000 personnes. La capitale, Iqaluit, est située dans l'île de Baffin. C'est là que vit Aani et sa famille.

On apprend qui a rencontré les Esquimaux en premier et dans quelles circonstances.

Les chercheurs ont fait des fouilles. Les Esquimaux vivaient déjà sur les lieux depuis des millénaires.

- Le deuxième paragraphe.

Il se compose de deux grandes parties : le climat et la faune. La faune, c'est l'ensemble des animaux.

– La première partie traite du climat polaire. Il y a une introduction puis deux points pour annoncer une explication sur l'hiver et l'été. On y apprend que le climat est très rude : l'été est presque inexistant ; en hiver, on ne voit pas la lumière du soleil pendant plusieurs mois. On comprend ce qu'est la banquise. Les icebergs sont connus, car vus à la télévision.

- La deuxième partie décrit la migration des Esquimaux en fonction du déplacement des caribous. Le caribou, c'était la principale ressource de l'homme.

- L'encadré

Le texte indique comment les Inuits vivent en harmonie avec la faune.

4 En conclusion, on peut dire que les trois points de l'introduction sont expliqués : **les lieux de vie des Inuits, le climat hostile, les formes de vie.**

5 **Toutes les formes prises par l'information se complètent.**

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

Relecture du document

7 Les mots de liaison logiques et chronologiques

- Les indicateurs chronologiques

Dans le premier paragraphe, *Aux XVII^e et XVIII^e siècles* situe le temps des explorations, des découvertes.

Dans le deuxième paragraphe, de *septembre à mai, de mai à août, de novembre à mars* permettent de situer la période d'hiver et d'été. De même, un peu plus bas, de *mai à août* indique la période durant laquelle le soleil ne se couche pas.

Lorsque marque une période révolue : « c'était au temps où... »

→ **Les indicateurs de temps permettent aux informations de progresser selon une chronologie bien marquée.**

- Les mots de liaison logiques

Dans l'introduction, *mais* marque une opposition (climat hostile mais vie adaptée).

Dans le deuxième paragraphe, *comme* indique une cause ; *c'est ainsi que* marque une conséquence ; *donc* marque une conclusion ; *c'est pourquoi* marque une cause ; *alors* marque une conclusion (*ils se déplaçaient donc*) ; *en effet* marque une cause.

SÉANCE 3

J'ÉCRIS

 15 à 25 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

Recherche collective de ce que l'on a retenu de l'alternance des saisons au Pôle Nord.

L'enseignant suggère de ne retenir que les faits les plus marquants et d'écrire quelques courtes phrases.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.

Les textes expliquent ; les illustrations permettent de mieux informer les textes, les légendes font le lien entre textes et illustrations.

6 Il s'agit de chaînes alimentaires :

- à gauche deux prédateurs carnivores,

- sur fond violet : les proies que peuvent manger les prédateurs,

- sur fond jaune : les végétaux ou poissons dont se nourrissent les proies.

Toutes les chaînes alimentaires sont schématisés de cette façon.

→ **Les mots de liaison logiques permettent aux informations de bien s'enchaîner, de progresser. Dans les textes documentaires, ils sont nombreux et variés car il faut donner des renseignements bien argumentés, expliquer.**

8 Synthèse de ce que l'on savait des Inuits, bilan de ce que l'on a appris.

L'enseignant accueille les remarques mais accélère la discussion.

9 Recherches individuelles, ou par deux, d'animaux vivant dans les régions polaires. Le fruit des recherches va enrichir le champ lexical organisé autour du mot-thème **Grand Nord** (voir unité 7).

Animaux de la banquise : ours polaire, phoque, otarie, morse, pingouin, manchot, etc.

Animaux de la toundra : renne, caribou, lemming, loup, renard argenté, lièvre, perdrix des neiges, etc.

Les migrateurs sont les ruminants à la recherche d'arbustes et de lichens selon que le sol est plus ou moins enneigé.



Fichier d'exercices p. 54 (30 minutes avec correction)

La progression des informations dans un texte documentaire

Objectifs

Conduire l'élève à :

- apprendre à enchaîner les phrases en s'appuyant sur des mots connus ou repris
- comprendre que chaque phrase apporte une information nouvelle
- comprendre qu'un texte progresse de façon logique pour assurer la cohérence

Présentation aux élèves

Ens. – Aujourd'hui, vous allez comprendre quel procédé on adopte pour faire progresser les idées autour d'un même sujet en reprenant les termes d'une phrase à l'autre et en introduisant une nouvelle information à chaque fois.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Lecture du texte documentaire par l'adulte.
- Repérage des GN repris qui apportent une information nouvelle :

ligne 2 → *Ce mammifère marin*

ligne 3 → *Les pinnipèdes*

ligne 4 → *ces sortes de membres*

ligne 5 → *ces palettes natatoires*

ligne 7 → *d'excellents nageurs*

ligne 8 → *les eaux sont glacées*

ligne 9 → *sa fourrure*

Les reprises qui portent un jugement : lignes 3 et 4 (*les palettes natatoires*) ; lignes 6 et 7 (*des animaux patauds sur la glace mais excellents nageurs dans l'eau*) ; ligne 9 (*qui le protège du froid*)

Les reprises qui n'apportent aucune information :

ligne 9 → *le phoque*

ligne 10 → *le* (pronom)

- Les deux reprises permettant de classer le phoque dans des classes animales :

- ligne 1 → *mammifère marin*

- ligne 2 → *pinnipède*

- Les reprises des informations dans la conclusion.

Le nom générique est repris pour expliquer la bonne adaptation au milieu naturel : il replace le phoque dans l'ordre annoncé en début de texte. On revient au point de départ tout en sachant que de nombreuses

informations ont été données entre l'introduction et la conclusion.

Les atouts du phoque → des palettes natatoires, un corps allongé, une fourrure rase pour bien nager, une fourrure et une épaisse couche de graisse pour nager dans les eaux glacées sans avoir froid.

- Recherche collective d'un titre.

Accueil des propositions : Le phoque du Groenland ; Un pinnipède bien adapté à son milieu naturel ; Un mammifère du Pôle Nord...



Consultation du Mémo page 38.

→ **L'enseignant explique aux élèves que ce procédé de reprise des GN convient particulièrement aux textes documentaires où l'information se déroule palier après palier. Il ajoute que ce type de progression ne peut être maintenu sur un long passage. Le plus souvent, on le trouve intégré dans une autre forme de progression du texte.**

► Synthèse collective

ÉL. – Pour faire progresser des informations dans un texte documentaire, on peut reprendre les éléments d'une phrase dans la phrase suivante, des GN de préférence (noms génériques, GN avec déterminants adéquats).

Les pronoms permettent de suivre le personnage ou ce dont on parle mais ils n'apportent aucune information nouvelle.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

1 C'est la recherche des noms propres dans un dictionnaire qui permet d'attribuer les noms génériques demandés.

2 La correction collective donne lieu à des listes que l'enseignant transcrit au tableau. L'on compare les propositions des élèves.

3 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée des deux textes par l'adulte.

On s'appuie sur les reprises pour reconstituer le texte scientifique.

Les mots de liaison participent également de l'enchaînement des informations.

Lecture oralisée du texte obtenu par deux ou trois élèves.

 **Fichier d'exercices p. 55** (30 minutes avec correction)

9

VOCABULAIRE Page 103 du manuel

La formation des mots composés

Le mot composé est fait de deux mots qui ont une existence indépendante par ailleurs. On peut trouver des mots composés dans la plupart des classes grammaticales (noms, adjectifs, adverbes, prépositions, conjonctions) formés de mots qui peuvent être, eux-mêmes, de toutes ces catégories. Le tiret n'est pas toujours la marque d'un mot composé. Les constituants d'un mot composé peuvent être liés par un tiret ou séparés par un blanc graphique.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- analyser la composition de certains mots composés
- reconnaître la classe grammaticale des mots qui les composent

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez remarqué que certains mots comme *plus-que-parfait* sont composés de plusieurs mots liés par un ou deux tirets. Ce sont des mots composés.

Pouvez-vous m'en dicter quelques-uns ? Exemples : *un pare-brise, un taille-crayon, un coton-tige*, etc.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel de ce que l'on sait des mots composés.
- Classes grammaticales des mots composés

Manche-tête → nom ; *tête-à-tête* → nom ; *grand-père et grand-mère* → noms ; *savoir-faire* → nom ; *passer-montagne* → nom ; *cache-col* → nom ; *sous-développement* → nom ; *aigre-douce* → adjectif ; *non-conformistes* → adjectif.

- Analyse de la composition de chacun des mots composés au tableau. Classement.

- Nom + nom : *manche-tête*.
- Adjectif + nom : *grand-père, grand-mère*.
- Verbe + nom : *passer-montagne, cache-col*.
- Verbe + verbe : *savoir-faire*.
- Préposition + nom : *sous-développement*.
- Nom + préposition + nom : *tête-à-tête*.


• - Adjectif + adjectif : *aigre-douce*.

• - Adverbe + adjectif : *non-conformistes*.

- Recherche collective de mots composés connus et analyse de leur composition.

L'enseignant nourrit aussi la liste. Exemples : *les États-Unis, un chasse-neige, un sapeur-pompier, une queue-de-cheval, un bouton-d'or, une chauve-souris, un coffre-fort, un porte-bagages, un appuie-tête, un rouge-gorge, un lave-linge, un après-midi, un porte-clés, un sèche-cheveux, un casse-tête, un poisson-lune, un rond-point, un papier-filtre, une demi-mesure, un aide-mémoire, un arc-en-ciel, un libre-service, un chou-fleur, un roman-feuilleton, un grille-pain, un pot-au-feu, une langue-de-chat*, etc.

Les élèves peuvent ajouter ces mots à ceux notés au tableau en les classant.

 Consultation du Mémo page 27.

SÉANCE 2 30 minutes

Je m'entraîne

1 Il faut essayer d'ajouter un déterminant à chaque mot. Si cela est possible, il s'agit d'un nom. Sinon il s'agit d'un adjectif qualificatif.

2 Pour trouver un nom générique à attribuer à chaque série, des recherches dans un dictionnaire s'imposent, car les noms composés proposés ne sont pas tous connus des élèves.

3 Il faut tout d'abord identifier la classe grammaticale de chaque mot avant d'ajouter d'autres mots pour former des mots composés.

L'enseignant attire l'attention sur l'utilisation des tirets qui caractérisent les mots composés.

4 À partir de *bec* et *piéd*, les élèves vont trouver une grande variété de mots composés dans les dictionnaires qu'ils vont recopier.

La discussion permettra de dresser une liste la plus complète pour chaque série et de donner la classe grammaticale des mots.

5 À partir de la définition, on peut dire quel mot composé lui correspond. La vérification dans un dictionnaire assure notamment la bonne orthographe de chaque mot.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

• Chacun pense à un mot composé et donne le premier élément, *passe* ou *porte* par exemple vont déboucher sur plusieurs solutions.

L'enseignant peut également proposer de chercher le plus grand nombre possible de mots composés à partir des deux verbes cités ci-dessus, en utilisant des dictionnaires.

• On emploie quelques trouvailles dans de courtes phrases.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.

 **Fichier d'exercices p. 56** (30 minutes avec correction)

9

GRAMMAIRE Pages 104 et 105 du manuel

Le groupe nominal : le nom propre et le nom commun

Objectifs

Conduire l'élève à :

- saisir le lien logique qui existe entre le nom propre et le nom commun
- repérer la valeur énonciative du nom propre

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez distinguer un nom commun d'un nom propre. Vous allez bien saisir les liens qui existent entre les deux et comprendre comment un nom propre et un nom commun peuvent désigner une même personne.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a du groupe nominal.
- Lecture des textes à observer.
- Composition des groupes nominaux soulignés.

Certains sont composés d'un seul nom propre (*Punik*) ou d'un seul nom commun avec déterminant (*l'igloo*). D'autres sont formés d'un nom commun complété par un ou plusieurs adjectifs, un complément de nom, une relative. D'autres encore sont composés d'un nom propre complété par un nom commun (*Nunavut*, « notre terre ») ou inversement (*la presqu'île de Baffin*). Un nom propre peut être complété par un autre nom propre (les Inuits du Canada).

• **Noms propres** : *Punik*, les Inuits du Canada, le Nunavut, de Baffin.

• **Noms communs** : *l'igloo*, l'équipement, la chasse, son père, le couteau, l'arc, les flèches, une lance, ces armes, des os, du caribou, les gens, leur autonomie, un territoire, vingt-sept communautés, ce territoire, « notre terre », la presqu'île.

• Suppression des expansions du nom dans le texte 1 : *l'équipement*, *des os*, *les gens*.

Il est difficile de supprimer les noms propres associés à un nom commun parce qu'on ne peut plus situer les lieux dans ce texte, on ne sait pas de quels Inuits il est question par exemple.

• Noms désignant un même lieu : *le Nunavut* et « notre terre » ; *la presqu'île et de Baffin*. Ce sont les noms

propres qui permettent d'identifier ces lieux. Grâce aux noms propres, on ne peut pas confondre ce pays avec un autre, cette presqu'île avec une autre.

Ils ont une identité. Ainsi, dans *L'explorateur Jacques Cartier a découvert le Canada*, Jacques Cartier, c'est l'identité de l'explorateur.

- Noms propres et déterminants.

On dit *le Nunavut, le Canada, le Grand Nord, les Inuits, les Esquimaux* mais on ne dit pas *le Punik*.

- Noms ou verbes ?

On peut dire *un songe, une marche*, ce sont donc des noms puisqu'ils acceptent un déterminant. Mais sans déterminant, on peut confondre ces mots avec des verbes : *je marche, il songe*. Il faut s'appuyer sur le contexte.



Consultation du Mémo page 11.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

2 Lecture de la consigne. Indiquer la nature de chaque nom et la catégorie à laquelle il appartient. Les élèves moins experts assureront la correction collective.

3 Lecture des textes par l'adulte. Classement en deux colonnes des noms propres et des noms communs. Les élèves plus lents s'arrêteront à *Anna*.

4 Il s'agit de différencier les NC des NP leur donnant une identité. On veillera à n'oublier aucun GN lorsque la phrase en comporte plusieurs.

5* Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture des séries de phrases. Les élèves doivent distinguer des homonymes de classe grammaticale

► Synthèse collective

ÉL. – Les noms communs fonctionnent avec des déterminants. Ils désignent des personnes, des animaux, des choses, des sentiments : *un chasseur, un caribou, un arc, la joie, l'amitié*.

Les noms propres désignent des personnes, des lieux, des faits historiques. Ils sont parfois accompagnés d'un déterminant. Un nom propre peut désigner la même personne qu'un nom commun. Cela lui donne une identité : *le jeune chasseur Punik*.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 242 de ce guide).

Lecture du texte par l'adulte.

Observation du tableau et classement des noms déterminés ou non.

différente. On propose pour cela la substitution d'un autre temps verbal lorsque le mot en gras est un verbe.

Les élèves moins experts ne traiteront pas la série 4.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture du texte par l'adulte.
- Lecture silencieuse par les élèves.
- Recherche de titres.
- Recherche collective des noms propres.
- Réécriture du texte.



Fichier d'exercices p. 57 (30 minutes avec correction)

9

CONJUGAISON Pages 106 et 107 du manuel

Le passé simple : formation

Objectifs

Conduire l'élève à :

- mémoriser les règles d'engendrement de ce temps passé

Présentation aux élèves

Ens. – Vous pouvez expliquer comment se fait la concordance des temps du passé dans un texte narratif. Vous connaissez la valeur d'emploi du passé simple. Vous allez observer les formes verbales de ce temps en sachant qu'on utilise surtout les 3^e personnes du singulier et du pluriel. Aux autres personnes, il faut s'appuyer sur les tableaux de conjugaison.

Observation

• Rappel des connaissances que l'on a de l'emploi du passé simple.

• Lecture du texte à observer.

L'enseignant peut choisir d'oraliser le texte avant de le faire lire silencieusement aux élèves.

• Relevés des verbes conjugués au tableau.

Ils aperçurent... ; ils se regardèrent... firent... ; ils s'allongèrent... attendirent ; une forme se profila... ; le phoque parvint... prit... et repartit...

Les verbes sont tous conjugués au passé simple, à la 3^e personne du singulier et du pluriel.

• Réécriture des formes verbales à la 3^e personne du singulier ou du pluriel selon sa forme dans le texte.

Il aperçut... ; il se regarda... fit... ; ils s'allongèrent... attendirent ; une forme se profila... ; le phoque parvint..., prit... et repartit...

• Comparaison des différentes terminaisons.

Premier groupe	
3 ^e pers. sing.	3 ^e pers. plur.
il se regarda	ils se regardèrent
il s'allongea	ils s'allongèrent
elle se profila	elles se profilèrent

Troisième groupe	
3 ^e pers. sing.	3 ^e pers. plur.
il aperçut	ils aperçurent
il fit	ils firent
il attendit	ils attendirent
il parvint	ils parvinrent
il prit	ils prirent
il repartit	ils repartirent

Ens. – Au premier groupe, les terminaisons ne varient pas selon le verbe : *-a, -èrent*.

• Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

3 L'exercice permet aux élèves de passer d'un groupe de verbe à un autre en gardant la structure de la phrase. On peut s'appuyer sur un livre de conjugaison ou sur les tableaux pour trouver la forme verbale exacte.

Chaque phrase est relue oralement lors de la correction collective.

4 Lecture des deux parties du texte par l'adulte. Il s'agit de les compléter par les pronoms sujets manquants. On s'appuie sur les terminaisons des formes verbales.

Les élèves moins experts s'arrêteront à *la Gaule*. Chaque choix de pronom est justifié.

5 * Recherche des infinitifs des formes verbales.

Au troisième groupe, c'est plus compliqué, on peut avoir : *-ut, -urent ; -it, -irent ; -int, -inrent*. Si on ne sait pas écrire la forme verbale, il faut consulter les tableaux de conjugaison ou le *Bescherelle* (Hatier).

Ens. – À quel groupe appartiennent les verbes suivants : *avertir, finir, rougir* ? Conjuguez-les à quelques personnes. Que remarquez-vous ?

Él. – *Il avertit, ils avertirent ; il finit, ils finirent ; il rougit, ils rougirent*. Les formes verbales ont les mêmes terminaisons quel que soit le verbe. Elles ressemblent parfois à celles du présent.

Él. – On risque de se tromper en employant les formes verbales (surtout pour les verbes du 3^e groupe) car elles varient beaucoup d'un verbe à l'autre.

Consultation des tableaux de conjugaison à la fin du manuel.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution des textes de travail photocopiés (voir page 243 de ce guide).

Ce travail collectif va aider à mémoriser les désinences du passé simple (3^e personnes).

2 Cet exercice vise à aborder collectivement les formes verbales des 1^{re} et 2^e personnes du pluriel. Certaines formes vont amuser les élèves qui les trouveront très éloignées du langage parlé. « On dirait des contes anciens. »

► Synthèse collective

Él. – Le passé simple est difficile à conjuguer, surtout lorsque ce sont des verbes du 3^e groupe. On l'utilise beaucoup dans les récits au passé pour indiquer que des événements surviennent ou qu'ils ont duré longtemps, sont très éloignés de nous.

Si on hésite, il faut essayer de lire la phrase à haute voix et s'appuyer sur les tableaux de conjugaison.

Recherche des formes possibles au présent et au passé simple. Cela permettra de distinguer les temps et de faire des rapprochements entre deux formes identiques bien que les temps soient très différents.

6 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture de la lettre. Repérage des formes verbales barrées en rouge. Lecture orale pour s'aider de l'oreille afin de trouver la forme verbale adéquate. On peut s'aider d'outils.

7 * Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture de l'introduction et des deux textes oralement par l'adulte.

La première personne du singulier du passé simple n'est pas fréquente dans les textes. Mais elle convient très bien dans le cas de cette légende. Les élèves moins experts ne traiteront que le texte 1. Lors de la correction collective, l'enseignant écrit le pronom *je* suivi de la forme verbale au tableau. Chaque

terminaison est justifiée. Les deux textes sont relus deux fois oralement.

8 * Même démarche que pour l'exercice 7. Les deux parties sont lues oralement avec les formes verbales qui conviennent. Puis on effectue l'exercice écrit : sujet + forme verbale au passé simple. On s'appuie sur un outil

si l'on hésite pour une terminaison. Les élèves moins experts ne traiteront pas le texte 2. Chaque groupe S + V est transcrit au tableau. Les terminaisons sont justifiées. Ces deux textes sont relus deux fois oralement.

 **Fichier d'exercices p. 58** (30 minutes avec correction)

9

ORTHOGRAPHE Page 108 du manuel

Des formes verbales en [e] et [ɛ] à ne pas confondre

Objectifs

Conduire l'élève à :

- trouver des solutions pour choisir entre le participé passé, l'infinitif et l'imparfait

Présentation aux élèves

Ens. – À l'oreille on distingue mal les terminaisons des verbes du premier groupe en [e] et [ɛ]. Il faut opérer des substitutions.

Par exemple, vous avez appris que pour écrire un verbe à l'infinitif en *-er*, on peut le remplacer par un verbe en *-ir*, *-tre*, *-dre...* ; et que ces infinitifs sont placés après une préposition ou après un autre verbe conjugué.

Pour les participes passés, vous avez appris qu'ils se terminent par *-é*, *-és*, *-ée*, *-ées* selon qu'ils font fonction d'adjectifs, qu'ils sont conjugués avec *être* ou *avoir*.

Quant aux terminaisons en *-ais*, *-ait*, *-aient*, c'est que le verbe est conjugué à l'imparfait. On peut changer de temps. On voit alors qu'il s'agit d'un verbe conjugué.

SÉANCE 1 15 minutes

Rappel des connaissances que l'on a des terminaisons des verbes du premier groupe selon leurs formes verbales (voir présentation de la séance aux élèves).

 Consultation du Mémo page 11.

Remarque : la présentation de la séance aux élèves fait fonction de synthèse collective. Il s'agit ici d'une séance récapitulative.

SÉANCE 2 15 minutes

1 Recherche des formes verbales propres à un même verbe. Chaque choix est justifié. Les terminaisons sont commentées.

2 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture du contenu des cartes postales. On s'appuie sur

les terminaisons des participes passés et sur l'emploi des pronoms.

Les choix sont justifiés.

3 * Lecture du texte par l'adulte. On donne quelques informations sur Van Gogh, sa vie mouvementée, son œuvre immense.

SÉANCE 3 20 minutes

4 Lecture du texte par l'adulte.

On réinvestit ici toutes les terminaisons étudiées en employant les solutions évoquées. Les élèves moins experts s'arrêteront à feu.

5 * Lecture oralisée du texte par l'adulte.

On applique la même démarche que pour l'exercice 4. Les élèves moins experts s'arrêteront à *lièvre*. Chaque terminaison est justifiée

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
 - Essai oral de formulation de la règle demandée.
 - Recherche d'exemples pour illustrer la règle élaborée.
- Quelques élèves font part de leurs trouvailles.
L'enseignant transcrit les plus pertinentes au tableau.

 **Fichier d'exercices p. 59** (30 minutes avec correction)

Rédiger une fiche descriptive

Objectifs

Conduire l'élève à :

- traiter les différentes formes que peuvent prendre les informations
- les utiliser pour produire une fiche descriptive

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

Je prépare mon travail

- Lecture des documents.
- Organisation et rédaction des informations.

ÉL. – On voit deux grandes parties : l'illustration légendée et titrée et le texte. Le titre général nous annonce le sujet traité.

Le texte : les sept sous-titres en couleur présentent les groupes d'informations qui nous sont données sur le renard polaire. À ces sous-titres brefs correspondent des explications qui ne sont pas rédigées : absence de phrases verbales, absence de déterminants. Mais les renseignements sont précis, faciles à lire et à comprendre.

- La photo et ses légendes : lorsqu'on observe cette fiche, l'œil va d'abord à la photo. On peut voir « cette fourrure blanche très isolante » dont nous parle le texte. Les légendes nous donnent des renseignements supplémentaires : « la truffe, les oreilles courtes, les pieds bien isolés du froid ». Les légendes indiquent différents éléments du corps du renard. À chaque élément correspond une fonction. Les mots *au*, *pour*,

permettant introduisent ces fonctions. Les légendes sont des phrases nominales (non verbales). Les noms sont enrichis de compléments mais ne sont pas déterminés. C'est une écriture économe. Le titre explique l'attitude du renard qui flaire la trace d'une proie potentielle.

Je rédige une fiche descriptive pour le phoque du Groenland

Pour rédiger la partie texte, les élèves vont garder les titres des rubriques décrivant le renard polaire.

Ces rubriques sont renseignées à partir des informations à recueillir page 101 (schéma des chaînes alimentaires) et page 102 (texte documentaire et premier texte de l'exercice 3).

Les élèves peuvent avoir recours à d'autres supports d'informations pour compléter leur fiche.

- Recherche de règles d'écriture à respecter pour ce type d'écrit.
- Lecture des contraintes retenues dans le manuel et reformulation.
- Engagement dans l'écriture.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

J'illustre et je légende

Les légendes doivent compléter le texte sans trop de redondance. Le dessin doit correspondre exactement à la fiche descriptive (détails physiques, lieux de vie, régime alimentaire, etc.).

SÉANCE 3 30 à 40 minutes

- Révision de son dessin légendé.
- Vérification de l'application des contraintes (phrases non verbales, lexique spécifique, fléchage, accords dans les GN plus ou moins étendus, rôle des outils que possède le phoque).

SÉANCE 4 15 à 20 minutes

- Mise au propre sur une feuille de classeur, dans son cahier de français ou sur une affiche.

Mode de vie et coutumes des Inuits

Objectifs

Conduire l'élève à :

- poursuivre l'exploration de documents
- comprendre comment fonctionnent les documentaires

Préparation de la lecture (le texte a été oralisé par l'adulte deux fois)

• Le lexique : *un territoire – nomade – sédentaire – les coutumes – le gibier – une motoneige – un harpon – excitant – consommer – se nourrir – le phoque – une baleine – un aliment – la langue locale – une tradition – un effondrement – un bouleversement – naviguer – l'adaptation – les ancêtres*

• Les valeurs de la lettre **h**

[f] → *un phoque*

[j] → *la richesse – attacher – la pêche – charger – chasser – sécher – une flèche – chez*

[k] → *la technologie*

h → *les habitants – les hommes – cet homme – honorer – hostile (h aspiré)*

h → *les harpons – un hareng – aujourd'hui*

• Les valeurs de la lettre **x**

[ks] → *extérieur – excitant*

[gz] → *exercer*

x muet (pluriel – lettre finale) → *les lieux – nombreux – aux – deux – sociaux – les traîneaux – respectueux – les occidentaux – le taux*

• Les phrases difficiles à lire (ponctuation, groupes de sens)

- paragraphe 1, lignes 4 à 7, lignes 7 à 10

- paragraphe 3, lignes 9 à 14

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

• Lecture oralisée du texte par l'adulte (cette lecture a été préparée).

1 Rôle du texte en italique

ÉL. – C'est l'introduction.

Ens. – Ce texte introductif s'appelle aussi « le chapeau ». On y trouve, annoncées, les informations qui vont être développées et/ou illustrées par la suite.

2 Les informations attendues pour chaque paragraphe.

ÉL. – On va être informés sur la chasse et la pêche, la manière de chasser, la place des enfants dans la société inuit, l'avenir des Inuits. Les titres nous mettent sur la voie.

Lecture des textes. L'enseignant alterne la lecture oralisée par lui avec la lecture silencieuse des élèves.

3 Rôle des textes sur fond bleu.

ÉL. – Ils donnent des détails sur les changements intervenus dans le matériel au fil du temps, l'attitude du chasseur de phoques, la cherté des produits importés. Ce sont des compléments d'informations. Leur forme est différente. Cela rend leur lecture plus facile.

4 Les problèmes posés dans le texte introductif.

ÉL. – On peut relever le problème des bouleversements que vivent les Inuits dans leur vie quotidienne, leur attachement aux coutumes ancestrales, le choc des cultures qui entraîne des changements profonds.

Les réponses aux problèmes posés dans l'introduction.

ÉL. – Les textes et les illustrations montrent bien le choc des deux cultures : la présence des traditions, la disparition de certaines activités, les problèmes d'adaptation.

5 Vie contemporaine et croyance des Inuits.

La vie contemporaine des Inuits

- chasse et pêche pour se nourrir
- partage du gibier et du poisson entre les habitants
- motoneiges, carabines et harpons-pistolets
- exercice d'une profession en semaine
- chasse au phoque le week-end
- nourriture traditionnelle agrémentée de produits d'importation très chers
- scolarité des enfants, apprentissage de l'anglais, prénom occidental pour l'école, Internet
- disparition progressive des activités traditionnelles
- chômage, pauvreté
- dépendance aux aides extérieures

Traditions, coutumes et croyances

- chasse, pêche, partage du gibier
- chasse au phoque et grand respect de l'animal tué
- nourriture traditionnelle
- prénom inuit pour les enfants, éducation rude, entraînement à se débrouiller seuls dans ce milieu hostile, apprentissage de l'iniktitut, enseignement des traditions et de l'histoire de leur peuple, enfants jamais grondés, jamais battus

Éducation des enfants

ÉL. – Ce qui est surprenant dans l'éducation des enfants, c'est qu'ils ne sont jamais grondés ni battus, mais qu'ils reçoivent une éducation très rude afin de respecter les adultes et la nature. On les entraîne à se débrouiller tout seuls.

6 Poursuite de l'organisation du champ lexical **Grand Nord** (voir unité 7).

SÉANCE 2 30 minutes

Je discute

1 Tout est allé très vite pour les Inuits. Ils sont passés d'une vie nomade à une vie sédentaire, de l'habitation en tente et en igloos à l'habitation en maison. Ils vivaient du commerce des fourrures. Mais les bébés phoques sont maintenant protégés. Il est interdit de les tuer, ainsi que d'autres espèces menacées. Les Inuits vivent dans un climat hostile où l'on ne peut pas pratiquer l'activité que l'on veut (comme l'agriculture par exemple). Il n'y a pas de travail pour tout le monde, d'où le chômage et la pauvreté. L'arrivée massive des « Blancs », des Occidentaux qui cherchent du pétrole ou viennent visiter ou observer le Grand Nord, a introduit de nouvelles technologies, des coutumes de vie différentes, des changements de mentalités.

2 On pense que les Inuits s'en sortiraient car ils ont survécu depuis des millénaires dans ces pays hostiles. Ils se sont toujours adaptés. Ils le feront encore une fois et ceci, pour les enfants qui vont être prêts à préserver leurs traditions tout en intégrant la modernité. L'éducation qu'ils reçoivent à l'école va dans ce sens.

L'enseignant incite les élèves à dire ce qu'ils savent du réchauffement climatique et des conséquences très visibles que cela a dans les régions polaires (fonte accélérée de la banquise, pollution de l'eau de mer, disparition des baleines, des ours polaires, mortalité importante des phoques...).

La vie va être difficile dans les années qui viennent pour les Inuits. Ils ne vont pas seulement être confrontés au problème du choc des cultures.

SÉANCE 3 plusieurs moments de 15 minutes

Je lis

Voir démarche Lecture unité 2 de ce guide.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/ semaine.

- Rappel de ce qu'est un bon résumé (voir unité 1 de ce guide).

- Relecture du paragraphe « Les enfants ».
- Écriture individuelle d'un résumé.
- Quelques élèves oraliseront leur texte.

 **Fichier d'exercices p. 60** (30 minutes avec correction)

La ponctuation (1)

Quelques phénomènes grammaticaux font l'objet d'observations spécifiques et, parmi eux, la ponctuation : rôle syntaxique et sémantique des points (point, point d'interrogation, point d'exclamation), de la virgule ; usage correct du point et, progressivement, de la virgule (exigible dans l'énumération).

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre le rôle des principaux signes de ponctuation

Présentation aux élèves

Ens. – Vous connaissez la plupart des signes de ponctuation et le rôle que jouent certains dans les textes et à l'intérieur des phrases.

Aujourd'hui, vous allez approfondir vos connaissances sur la ponctuation afin d'être capables de bien l'utiliser pour lire (en comprenant mieux) et dans vos productions écrites. Ce deuxième objectif est plus difficile à atteindre, mais vous pourrez d'ores et déjà améliorer votre maîtrise des signes les plus courants.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a du rôle de la ponctuation.
- Relecture du texte introductif page 110.

Place des virgules dans ce texte.

La première virgule isole, met en relief le complément circonstanciel dans la phrase 1. Dans la phrase 2, la première virgule est placée après le connecteur logique *en effet*, les autres sont placées entre chaque groupe sujet. Il y en a quatre. Les virgules permettent soit de mettre en valeur, soit de séparer les éléments d'une énumération.

- Lecture des phrases à observer.

Rôle des deux points dans les phrases 1 et 2.

- Dans la phrase 1, les deux points annoncent une explication : « la disparition des animaux... car la chasse... ».
- Dans la phrase 2, les deux points annoncent une énumération du gibier.
- Les points de suspension veulent dire que la liste des animaux chassés pourrait être complétée.
- Les deux points sont aussi utilisés pour annoncer une prise de parole.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

- Rôle des parenthèses dans la phrase 3.
Dans la phrase 3, les parenthèses encadrent une suite d'aliments occidentaux. Cette énumération n'était pas indispensable au sens de la phrase.
Elle est secondaire, d'où l'emploi des parenthèses.
- Rôle des tirets dans la phrase 4.
Ces tirets permettent de préciser comment sont considérés les anciens chez les Inuits. Ils encadrent une explication.
On emploie aussi les tirets lorsqu'on fait parler des personnages : chaque prise de parole commence alors par un tiret en début de ligne.



Consultation du Mémo, page 43.

► Synthèse collective

- Él.** – On a appris à mieux comprendre le sens des signes de ponctuation que l'on connaissait et on en a observé d'autres comme les parenthèses, les tirets à l'intérieur d'une phrase.
On a compris qu'un même signe de ponctuation comme la virgule, les deux points, les tirets, n'a pas toujours le même rôle et cela change le sens des phrases.

- 1 Lecture du texte composé de cinq phrases. Les carrés roses doivent être remplacés par des signes de ponctuation. Les élèves ont plusieurs choix possibles qu'ils expliqueront. Le signe le plus utilisé est ici la virgule.


2 Ces textes sont peu compréhensibles sans une ponctuation correcte.

On lit d'abord oralement. On essaie de marquer les pauses nécessaires. Cela facilite la ponctuation à l'écrit.

3 * Lecture du résumé du conte en entier, oralement, par l'adulte pour donner le ton. Rappel des signes à

utiliser. Spécificités du dialogue. Sont intégrés les signes de ponctuation du dialogue ainsi que la ponctuation des phrases exclamatives et interrogatives. La dernière peut être interprétée de deux manières différentes : la stupeur, l'interrogation par exemple.

Relecture du texte ponctué et justification de ses choix.

 Fichier d'exercices p. 61 (30 minutes avec correction)

10 VOCABULAIRE Page 113 du manuel

Organiser des mots autour d'un mot-thème

Le champ lexical n'est pas une simple accumulation de mots mais une exploration autour d'un mot-thème. Cette exploration permet des rapprochements. Elle montre également que de nombreux mots en évoquent d'autres de natures grammaticales différentes mais reliés par de multiples connexions possibles.

Le champ lexical est un réservoir d'idées qui enrichit, structure, organise les connaissances que l'on construit sur le lexique.

Nous avons privilégié les connexions sémantiques.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- organiser les mots pouvant être reliés selon plusieurs branches de sens

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez déjà regroupé beaucoup de mots ayant un lien de sens avec le thème du **Grand Nord**. Aujourd'hui, nous allons affiner les regroupements et discuter d'autres possibilités que nous aurions pu avoir.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel de ce que l'on sait des mots composés.


→ Si les élèves ont sous les yeux l'organisation provisoire qui a été trouvée par leur classe, le regroupement sera plus facile. Les recherches autour du mot-thème *Grand Nord* ont commencé lors de l'atelier de lecture pages 80 et 81 du manuel, puis 90-91, 100-101.

- Discussion pour organiser très clairement les idées.

Él. – On peut mettre ensemble les noms propres (les lieux, les prénoms), ce qui évoque la zone polaire (climat et paysages), les animaux, la vie des hommes...

→ Les élèves conviennent qu'il sera bien difficile de se mettre d'accord et qu'il faut trouver un compromis. Ainsi va être mis au point un champ lexical qui privilégie les liens de sens.

Il ne s'agit que de pistes possibles. À chaque classe, son organisation. Cependant, pratiquement tout le lexique ayant un lien de sens avec *Grand Nord* et, présent dans les quatre unités, a été relevé.

 Consultation du Mémo page 28.

► Synthèse collective

Él. – Organiser les idées autour d'un mot-thème comme *Grand Nord* est une recherche longue car une multitude de mots peuvent être associés à ce mot-thème. On aurait pu penser à d'autres branches. Lorsqu'on a lu les trois textes sur « l'art », on a déjà pensé à organiser les idées autour de ce mot-thème.

Culture traditionnelle esquimaude

respect des ancêtres
chaman(e)
communication avec les animaux
les esprits de la terre et de la mer
nomade
migration
déplacement
igloo, tente
traîneau
attelage de chiens
kayak
arc, flèche, harpon en os
couteau (ulu)
respect de la nature
transmission des valeurs aux jeunes
réincarnation
rituel
coutume
partage, entraide

Alimentation traditionnelle

gibier cru ou cuit
poisson cru
sang de phoque
cubes de baleines congelés
phoque bouilli
caribou séché
graisse de phoque
moules crues
bière aigre-douce

Activités humaines

travailler en ville
chasser, pêcher
partager le gibier
dépecer
congeler
faire sécher viande et poisson
tanner les peaux
organiser des fêtes en été
vendre, acheter
prendre des loisirs
chasse au phoque
le week-end
partir en expédition

La faune

De la banquise
ours polaire
phoque du Groenland
narval
morse
pingouin
manchot

De la toundra
caribou
renard polaire
loup arctique
lemming
glouton
renne
hermine
perdrix des neiges

Les noms géographiques

pôle Nord
cercle polaire
océan Arctique
Canada
Alaska
Sibérie
Groenland
Nunavik ou Nunavut
territoire
État
presqu'île de Baffin
capitale : Iqaluit
peuple
banquise
glacier
iceberg
aurore boréale
climat polaire
été ou nuit polaire
tempête
blizzard
températures très basses

Grand Nord

Mode de vie contemporaine

modernité
adaptation
changement
bouleversement

Éducation des enfants

école
langue régionale, anglais
respect des adultes
endurcissement
adoption
famille élargie
accueil de « l'étranger »
liberté apparente des enfants
règles de vie
communauté
respect de la nature

Produits occidentaux importés

hamburgers
sodas
coca-cola
bonbons
thé, sucre
riz, moutarde...

Techniques modernes

motoneige
harpon-pistolet
télévision – Internet

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

1 Lecture de la consigne. Recherche orale de mots pour organiser le champ lexical autour du mot-thème *jeu*. Exemples : jouets, temps de jeu, verbes ayant un lien de sens avec le mot-thème.

2* Création d'un tableau à quatre colonnes. Titrage des têtes. Classement des mots et groupes de mots dans la colonne correspondante.

3 Lecture de la consigne et des séries de mots et groupes de mots.

Recherche des deux mots-thèmes.

4* Lecture oralisée du texte par l'adulte. Recherche des mots que l'on peut organiser autour du mot *poule*. Recherche d'un titre pour chaque regroupement : morphologie, nourriture, coutumes de vie...

La correction collective permettra de se mettre d'accord sur la meilleure organisation possible.

5 Lecture du poème en prose. Détachement des mots. Discussion pour dégager les mots-thèmes : bruit – sentiments – objets animés – objets inanimés.

J'ÉCRIS


 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

Lecture de la consigne.

Recherche des mots que l'on ne séparera pas mais qui feront partie d'un système de mot-thème.

Les élèves plus experts pourront mélanger deux champs lexicaux. L'enseignant transcrira quelques poèmes. Les lecteurs devront trouver les mots-thèmes cachés.

 **Fichier d'exercices p. 62** (30 minutes avec correction)

10

GRAMMAIRE Pages 114 et 115 du manuel

Les articles définis, indéfinis

Le nom peut être identifié par ses variations en genre et en nombre ainsi que par les éléments qui l'entourent (essentiellement les déterminants et les expansions).

Le déterminant est un constituant essentiel du groupe nominal. Il est toujours situé avant le nom.

Il existe une grande diversité de déterminations que l'on peut repérer par le biais de substitutions (*le lièvre, ce lièvre, quelques lièvres*).

Ces substitutions ne peuvent s'effectuer que hors contexte. Elles sont utiles pour reconnaître les propriétés syntaxiques des déterminants.

Mais dans un texte, on n'emploie pas n'importe quel déterminant. Les déterminants assurent la continuité textuelle. Ils permettent de suivre un personnage, une idée.

Ils ont un rôle sémantique car ils peuvent avoir valeur de reprise. Les déterminants marquent le nombre et le genre des noms qu'ils accompagnent.

Il existe des GN sans déterminant :

Paris, ville lumière

Farine, eau, levure, sel constituent le pain.

Les articles se classent théoriquement en articles définis et indéfinis (*un chien aboie, le chien aboie*).

Mais les distinguer est parfois difficile tant il y a de nuances. Par exemple, *un* introduit un élément nouveau d'un ensemble. *Le* et *les* peuvent reprendre *un* ou *des*, mais peuvent aussi désigner des éléments uniques (*les Gaulois, le Soleil*). Par ailleurs, *le* peut introduire un élément inconnu si le nom est suivi d'un complément de nom (*les gens du village, le roi de France*).

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier les déterminants dans les GN
- identifier les articles comme appartenant à une classe grammaticale
- définir le rôle des articles

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez reconnaître le groupe nominal et repérer les déterminants. Aujourd'hui, vous allez observer les articles et définir plus précisément leur rôle.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a des déterminants.

Série 1

- Recherche de déterminants pouvant se substituer à *un* et *le*, *des* et *les*.

Exemples :

- pour *un* et *le* : *ce lièvre blanc, mon lièvre blanc, votre lièvre blanc, un autre lièvre blanc, quel lièvre blanc ?* etc.

- pour *des* et *les* : *ces lièvres blancs, mes lièvres blancs, vos lièvres blancs, quelques lièvres blancs, quels lièvres blancs ?* etc.

→ **Les mots qui accompagnent le nom appartiennent à la classe des déterminants.**

Série 2

- Phrase *a* : **une** baleine → **la** baleine

ÉL. – Dans la deuxième proposition, on sait de quelle baleine il s'agit, c'est celle qui s'approche de la côte. **Une** baleine, cela veut dire n'importe quelle baleine ; **la** baleine, cela indique qu'on en a déjà parlé.

- Phrase *b* : sens du déterminant *la* dans le GN *la baleine*.

ÉL. – Ici, il ne s'agit pas d'une baleine dont on a parlé. Il s'agit de l'espèce baleine en général, baleine est **un nom générique**.

On peut citer d'autres exemples :

Le phoque est un pinnipède.

Le caribou est un ruminant cervidé.

Série 3

- Observation des groupes nominaux et des articles : *de la...*, *des...*, *à l'...*

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

② Recherche d'articles indéfinis et définis devant tous les noms. Un seul est au pluriel.

③ Recherche du genre et du nombre des noms proposés. Un exemple est donné. Pour les GN au pluriel, on essaie de mettre *le* ou *la*, *un* ou *une* devant les noms.

④ Il faut distinguer les articles indéfinis des articles définis. Attention à la phrase 5, *les* placé devant le verbe n'est pas un article mais un pronom personnel COD.

⑤ Lecture de la consigne et reformulation. Lecture oralisée du texte complété par l'enseignant. Les élèves plus lents s'arrêteront à *Terre*. *Soleil*, *planètes*, *système solaire*, *Lune*, *Terre* sont des éléments uniques. La correction collective permettra de faire le point sur les différents sens de certains articles.

ÉL. – On ne peut pas dire *de le* phoque, *de les* loutres, *de les* morses. De même, on ne peut pas dire *à le* caribou, *à les* lièvres. On a rassemblé deux mots, une **préposition** et un **article**, pour former d'autres petits mots : *du*, *des*, *au*, *aux*.

→ **Certains articles qui suivent les prépositions à et de se contractent avec ces prépositions pour former un seul mot : *de + le* → *du* ; *de + les* → *des* ; *a + le* → *au* ; *a + les* → *aux*.**



Consultation du Mémo, page 13.

► Synthèse collective

ÉL. – Les noms sont presque toujours accompagnés d'un déterminant qui indique leur genre et leur nombre. Aujourd'hui, nous avons étudié les articles. Selon l'enchaînement des idées, on n'utilise pas n'importe quel article. On classe les articles en deux catégories : définis et indéfinis. Dans les textes, il faut s'appuyer sur le sens qui aide à les distinguer.

Est-ce que je sais faire ?

① Distribution du texte de travail photocopié (voir page 243 de ce guide).

Lecture silencieuse du texte. Il s'agit d'un conte traditionnel aux multiples versions.

Exécution de la consigne.

Les recherches peuvent être effectuées à deux. Cela permet à tous les élèves de bien participer.

⑥ Lecture de la consigne et reformulation. Lecture oralisée des trois textes par l'adulte. Recherche du GN désignant un personnage apparaissant pour la première fois, dont on n'a pas encore parlé.

⑦* Lecture de la consigne et reformulation. Lecture silencieuse des deux parties du conte. Ces textes ne comportent pratiquement pas d'articles. Recherche des articles manquants qui donneront du sens.

Les élèves moins experts s'arrêteront à *sonore*. Relecture oralisée du texte complété.

⑧** Lecture de la consigne et reformulation. Rappel de la distinction à faire entre *le*, *la*, *l'*, *les* articles et pronoms personnels.

Lecture oralisée du texte par l'adulte.

Réalisation de l'exercice. Les élèves moins experts s'arrêteront à *noble*.

Chaque choix sera argumenté.



Fichier d'exercices p. 63 (30 minutes avec correction)

Le futur : emploi et formation

Les verbes au futur expriment des événements qui auront lieu après l'énonciation.

Les événements ne sont pas saisis dans leur globalité. La phrase : *À la tombée de la nuit, la baleine sera à la côte*, ne permet pas de savoir si la baleine est arrivée avant et si elle va rester à la côte après le moment annoncé.

Le futur peut exprimer l'aspect imminent de quelque chose : *Les Inuits vont s'adapter*. Cette phrase semble plus « certaine » que : *Les Inuits s'adapteront*. Ce futur lié au présent est le **futur proche**.

Lors de l'étude des valeurs du présent (unité 3, page 38 du manuel), nous avons reconnu le **présent à valeur de futur** : Le vieil homme pense : « *Dès ce soir, j'apprends l'anglais* ». À ces valeurs déjà observées au CM 1, nous ajouterons un emploi particulier du futur utilisé surtout dans des textes historiques, associant **présent historique** (voir page 38 du manuel) et futur : *Les frères Grimm recueillent des contes qui seront édités en 1812*.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre les valeurs du futur simple et du futur proche (ou futur immédiat)
- mémoriser les lois d'engendrement de ce temps verbal

Présentation aux élèves

ENS. – Vous savez où situer le futur sur l'axe du temps. Mais le futur n'exprime pas toujours les événements de la même manière. Aujourd'hui, vous allez apprendre quelles sont les principales valeurs de ce temps et réviser sa conjugaison.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a du futur.

Texte 1

- Relevé des indicateurs de temps.

ÉL. – *Désormais, dans les prochaines années* : ces indicateurs entraînent l'emploi du futur.

- La phrase *b*.

Les deux formes verbales sont composées de *vont* (verbe *aller* au présent) + les infinitifs *perdre* et *intégrer*. Ce futur exprime ce qui va arriver, ce qui se produira dans un avenir très proche.

Entre « Ils ne perdront pas » et « Ils intégreront » et les formes verbales de la phrase *b*, il y a une nuance de sens. Le sens de la phrase *b* nous laisse penser que ce qui est dit est plus certain que si l'on avait employé le futur simple.

- La phrase *c*.

Dans la phrase *c*, le verbe *apprendre* est conjugué au présent de l'indicatif.

Pour exprimer un futur proche, on a deux possibilités : le verbe *aller* au présent + l'infinitif du verbe ou le présent précédé d'un indicateur de temps.

Texte 2

- Sens de la conjonction *si* et concordance des temps verbaux.

Cette conjonction exprime une condition au présent, la conséquence probable est exprimée au futur.

Texte 3

- Temps des événements racontés.

Ce mode de vie a duré pendant des millénaires. Les verbes des deux premières phrases sont au présent. C'est le « présent historique ». On l'a étudié en début d'année. Dans la suite du texte, les verbes sont au futur.

→ **L'enseignant explique que les textes historiques associent fréquemment présent historique et futur. Il s'agit d'une concordance de temps à observer pour ne jamais oublier que les faits linguistiques ne sont pas figés mais flexibles.**

Lois de formation du futur

- Conjugaison orale des verbes proposés
- Transcription de quelques formes verbales au tableau.

Exemples : *tu appelleras, nous gèlerons, vous jetterez, ils achèteront, je perdrai, ils parviendront, elle construira, vous serez, ils auront, je courrai, il courra, nous courrons, ils courent.*

Les exemples transcrits permettront de dire qu'au futur :
- au 1^{er} et au 2^e groupes, on ajoute la terminaison à l'infinitif ;

- au 3^e groupe, la base peut être très différente de l'infinitif mais reste la même à toutes les personnes :
avoir → *aur-*, *être* → *ser-*, *aller* → *ir-*, *venir* → *viendr-*,
voir → *verr-*, *pouvoir* → *pour-*, *savoir* → *saur-*,
devoir → *devr-*, *vendre* → *vendr-*, *peindre* → *peindr-*.

Attention : *courir* → *courr-* et *mourir* → *mourr-*.

• Systématisation pour la graphie de certains verbes irréguliers du premier groupe.

→ **L'enseignant utilisera, avec profit pour les élèves, le procédé dit La Martinière. De courtes séances de cinq à six minutes par jour pendant quelques jours permettront d'automatiser l'emploi des désinences.**

Verbes comme :

- jouer, remuer, crier, prier, diminuer, etc.
- essuyer, appuyer, s'ennuyer, rayer, balayer, payer, etc.
- achever, acheter, répéter, relever, repérer, etc.
- appeler, ficeler, ensorceler, jeter, projeter, etc.
- geler, épeler, modeler, etc.



Consultation du Mémo page 21 et des tableaux.

► Synthèse collective

ÉL. – On emploie le futur pour dire ce qui se passera plus tard et pour exprimer ce qui va se passer. On a plusieurs possibilités :

- le futur simple : *Les Inuits s'adapteront.*

- le futur proche : *Je vais venir avec toi vers cinq heures.*

- le présent : *Ce soir, je vais à la piscine.*

Pour bien écrire les terminaisons des verbes conjugués au futur, c'est assez simple. Pour certains verbes, il vaut mieux consulter les tableaux de conjugaison.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 244 de ce guide).

Lecture des phrases.

Exécution de la tâche par les élèves.

Chaque classement est argumenté. Il s'agit d'un exercice assez complexe. Mais en dehors du futur simple et du futur proche, la valeur du futur pour raconter des événements passés ne fait l'objet que d'une sensibilisation.

2 Renseignement des tableaux pour montrer que l'on a bien mémorisé les lois d'engendrement du futur.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

• Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

3 Chant ou écoute des deux extraits de chansons.

Écriture des verbes au futur selon les sujets proposés.

On veille au dernier vers de la chanson 1 (inversion du sujet) et au dernier vers de la chanson 2 (accord du verbe avec *nous*).

4 * Lecture silencieuse du texte à travailler.

S'applique ici la concordance des verbes exprimant une condition au présent et la conséquence exprimée au futur. Un temps découle de l'autre.

Les élèves plus lents s'arrêteront à CP.

• Une fois réalisé, l'exercice est relu deux ou trois fois par des élèves.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et de l'exemple de slogan proposé.
 - Recherche de sujets de slogans préventifs, d'avertissement.
 - Écriture des slogans auxquels on a pensé.
- Quelques élèves oraliseront leurs trouvailles.



Fichier d'exercices p. 64 (30 minutes avec correction)

Je révise le son [e] en fin de mot

Objectifs

Conduire l'élève à :

- mémoriser des finales particulières
- apprendre certaines règles pour ne pas se tromper
- trouver des solutions pour bien faire les distinctions

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez déjà appris des listes de mots masculins et féminins en [e]. Aujourd'hui, vous allez réviser les différents cas où l'on trouve la présence de ce son : noms, participes passés, infinitifs.

SÉANCE 1 20 minutes

On se munit d'un dictionnaire.

- 1 On complète la série 1 sans difficulté. Pour les phrases 1, 2, 3, il faut savoir orthographier les mots à compléter → *-ed, -ée*.
- 2 Les noms proposés relèvent du cas le plus courant : les noms en *é* prennent un *e* au féminin (*une année*).
- 3 On revoit la règle des noms féminins en [e] ou [te] désignant un contenu que l'on écrit *-ée* ou *-tée* (*une cuvée, une pelletée*).

4 Tous les noms féminins abstraits s'écrivent *-té*. Ils sont formés à partir d'adjectifs.

5 On construit des noms masculins en *-er* à partir de noms, d'un adjectif (*étrange*).

6 Apprendre les exceptions pour les noms féminins en [te] se terminant par *-tée*. Ils sont au nombre de cinq.

SÉANCE 2 20 à 30 minutes

- 7 8 et 9 Lecture des phrases. S'y côtoient des noms en [e] → participe passé avec accord ou non, 2^e personne du pluriel au présent de l'indicatif, infinitif, noms féminins en [te], noms féminins et noms masculins en *-é* ou *-ée*.

Tous les cas sont présents.

On applique les règles, les solutions que l'on connaît pour ne pas se tromper. Jusqu'à ce que l'on ait automatisé les graphies.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

Lecture des mots à employer dans une phrase : donner leur classe grammaticale, leur genre.

Écriture individuelle.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.

 **Fichier d'exercices p. 65** (30 minutes avec correction)

Créer un tableau pour résumer des informations

Objectifs

Conduire l'élève à :

- apprendre à transposer des informations sous différentes formes

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

Je prépare mon travail

- Reprise du champ lexical organisé autour du **Grand Nord**.

Retour sur les regroupements trouvés par la classe.

- Discussion pour savoir quelles autres formes aurait pu prendre cette organisation des idées.

Él. – Une liste, des colonnes de mots, un tableau.

- Consultation de manuels, de documentaires, visite sur Internet pour observer des tableaux et leur contenu.

Je résume ce que je sais sur les Inuits dans un tableau

- Reproduction du tableau sur une feuille A4 dans le sens de la largeur.

Él. – Il y a trois grandes rubriques. Et pour chaque

rubrique, des sous-rubriques. On nous donne le titre des deux premières.

À partir de notre choix d'organisation des idées autour du mot-thème, on peut compléter les rubriques manquantes. Par exemple : *climat, faune ; activités, école, alimentation ; chasse et pêche, éducation des enfants, vie en famille, etc.*

- Report des informations dont on dispose en fonction du champ lexical que l'on a organisé.

- Recherche collective de règles d'écriture pour créer un tableau informatif.

- Lecture des règles retenues dans le manuel et reformulation.

- Réalisation de l'activité proposée dans la rubrique « Pour t'aider à trouver des titres ».

- Engagement dans l'écriture.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

Révision des productions.

SÉANCE 3 20 minutes

Mise au propre des informations dans un tableau photocopié.

Un dictionnaire documentaire

Explicitation des intentions

- Contextualisation du projet : il fait suite à la longue étude sur le peuple inuit et les régions polaires au cours de laquelle une grande quantité de mots nouveaux ont enrichi le lexique des élèves (même si tous ces mots n'ont pas été retenus).
- L'enjeu, le but est de :
 - constituer un dictionnaire documentaire, mémoire de la classe, auquel on pourra avoir recours pour se remémorer un terme et que l'on pourra placer en BCD ou proposer à une autre classe, à des correspondants... ;
 - connaître ce type d'écrit qu'est un dictionnaire. Faire la différence entre un dictionnaire généraliste et un dictionnaire spécialisé.

J'observe

- Lecture des articles de dictionnaire.

Él. – C'est un dictionnaire historique. Les mots définis appartiennent tous au mot-thème **Moyen Âge** (*Barbier, Beffroi, Bélier, Blanche de Castille*).

Les articles sont normalement donnés dans l'ordre alphabétique comme dans tout autre dictionnaire. Il y a même un nom propre, le nom d'une reine de France.

Dans chaque article, on trouve des renseignements, des informations qui nous permettent de bien comprendre de quoi il s'agit. C'est bien expliqué. On pense que les points • situés à droite de certains mots indiquent que ce mot doit aussi figurer ailleurs dans le dictionnaire et faire l'objet d'un article. Pour chirurgien par exemple, il faudra chercher à la lettre **c + h + i**, etc.

Je réfléchis à la création d'un dictionnaire documentaire sur le Grand Nord

- Liste de mots à faire figurer dans le dictionnaire. On s'appuie pour cela sur le champ lexical organisé et développé autour du mot-thème **Grand Nord** et sur l'atelier d'écriture, page 119 du manuel.

- Choix des mots à retenir.

L'enseignant aide les élèves à ne garder que les mots les plus évocateurs des lieux, du climat, de la faune, du mode de vie.

- Organisation de l'activité.

Les élèves travaillent par deux sur un (ou plusieurs) article(s) à rédiger.

Je rédige l'article qui m'a été attribué

Les élèves vont à la fois utiliser les informations dont ils disposent sur le mot, objet de leur article, et s'appuyer sur la forme des articles du dictionnaire historique qu'ils ont précédemment observés.

J'améliore l'article que j'ai écrit

- Réponses individuelles aux deux listes de critères (organisation de l'article et outils de la langue). Lorsqu'une réponse n'est pas satisfaisante, l'élève reprend son texte sur ce point. L'avis d'un pair peut être utile.

L'enseignant veille à une révision efficace et non exhaustive pour les élèves moins experts.

- Réécriture.

→ **Ce temps de réécriture permet d'intégrer l'évaluation que l'on a faite de sa production à la tâche d'écriture proprement dite. C'est une étape au cours de laquelle l'élève ne doit pas se sentir pénalisé. Il doit vivre ce temps comme une mise en valeur des efforts qu'il a fournis. Sa production va être améliorée donc plus appréciée des futurs lecteurs qu'il veut informer.**

- Saisie du texte à l'ordinateur.

Pour constituer un dictionnaire, il faut rassembler des articles tapuscrits.

On choisit une typographie que chaque élève adopte.

- Illustration si l'article s'y prête.

Je constitue le dictionnaire et je le diffuse

- Regroupement des articles par ordre alphabétique dans un recueil.

- Diffusion à d'autres classes, à des correspondants, en BDC, dans le journal de l'école...

Des voyages imaginaires

- Manuel p. 124 **11** **Lettres des Isles Girafines**
(extrait de *Lettres des Isles Girafines*, A. Lemant, Éd. Seuil Jeunesse)
- Manuel p. 134 **12** **Les derniers Géants**
(extrait de *Les Derniers Géants*, Fr. Place, Éd. Casterman)
- Manuel p. 144 **13** **Les Iles Indigo**
(extrait de *Du pays des Amazones aux îles Indigo, Atlas des géographes d'Orbœ*, Fr. Place, Éd. Casterman)
- Manuel p. 154 **14** **Une découverte incroyable**
(extrait de *La Fabuleuse Découverte des îles du dragon*, K. Scarborough, Éd. Gründ)

Raisons du choix des textes

Le carnet de voyage qui mêle parties narratives, croquis légendés, commentaires, qui est destiné à une fiancée, une épouse, est un genre proliférant au XVIII^e et surtout au XIX^e siècle. Les carnets de voyages s'inspirent des multiples expéditions conduites à cette époque avec des motifs plus ou moins louables.

Tous croisent vérité géographique et imaginaire.


Ils appartiennent au genre que l'on classe à la fois dans les « vrais faux documentaires » et dans les récits d'aventures.

Vrai faux ? Faux vrai ? La lecture des quatre extraits de carnets de voyages ne manquera pas de susciter des débats.

Ces textes offrent l'occasion de faire découvrir aux élèves les ingrédients et la construction d'un monde fictionnel, notamment celui de François Place.

Pages d'entrée du MODULE IV

1. Présentation des contenus

 20 minutes

- Lecture de la programmation.

ÉL. – On va entrer dans un monde où les voyages sont imaginaires.


- Fonctionnement du texte, vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe.

ÉL. – On a déjà travaillé la plupart de ces notions au CM1. Mais on a sûrement beaucoup oublié. Les séances vont nous permettre de revoir nos connaissances, de les approfondir et d'en acquérir de nouvelles.

- Situations d'écriture.

ÉL. – On va utiliser ce qu'on a appris concernant le dialogue. On a déjà écrit une lettre, mais si on relit le titre du thème qu'on va aborder, ce ne sera pas le même type de lettre. On sait que pour écrire un portrait, il faut tenir compte de la situation dans laquelle se trouve le personnage, et à partir des lectures que l'on aura faites, de l'observation du fonctionnement du carnet de voyage fantastique, on pourra en écrire un à notre tour.

2. Lecture d'image

 20 minutes

- Lecture de la gravure.

ÉL. – Cette gravure se lit comme une carte de géographie illustrée. Elle date des années 1800. Le pays exploré semble être l'Afrique. On le re-

connait aux personnages, aux animaux, à la végétation, aux habitations. On imagine que les explorateurs sont les hommes blancs en haut à gauche dans les encadrés. Il y a également plusieurs personnages du pays, certainement des chefs, des gens importants.

Le navire sur lequel sont arrivés les explorateurs est amarré près de l'embouchure d'un fleuve.

Des numéros sont inscrits à partir de l'embouchure de ce fleuve et sur toute sa longueur, contournant un grand lac et jusque de l'autre côté de la région. Les chiffres vont d'une mer (ou océan) à l'autre. Est-ce qu'ils marquent une frontière ? Qui a décidé de ces tracés ? Les Blancs ? Les Africains ? La partie située entre la frontière et le bas de la carte paraît plus peuplée, plus riche que l'autre partie. On voit des hommes en armes. S'agit-il d'un moment où les Occidentaux ont colonisé l'Afrique ?

→ L'enseignant conseille aux élèves de consulter leur manuel d'histoire.

- Lecture de la phrase introductive. L'auteur, Marcel Proust, ne pense pas qu'il faille toujours aller à la découverte de nouveaux paysages. Mais qu'il faut voir autrement et ne pas se fier aux seules apparences. Il faut aussi écouter les gens, les écouter raconter ce qu'ils ont vu, ce qu'ils pensent. L'auteur nous conseille d'être ouvert à tous les points de vue, toutes les cultures dans leur diversité et de les accueillir tels qu'ils sont. C'est seulement à ces conditions que l'on voyage vraiment.

Lettre des Isles Girafines

Préparation de la lecture (le texte a été oralisé deux fois par l'adulte)

• **Le lexique** : à bord – un golfe – un siècle – errer – le fog (purée de pois → brouillard humide, l'hiver en Angleterre) – un abîme – une légende – un aïeul – le bastingage – la côte – lever l'ancre – la grève – la brousse – majestueux – une vague – un baragouin guttural primitif

• **Les consonnes doubles en début de mot** : arrêter – accoudé – assurer – l'allégeance – affirmer – aller – accoster – errer – irrémédiable

Apprendre à lire des mots anglais : Gormenghast – lady Pawlette – le fog – Islands – sir Douglas – le capitaine Smolett – Pawlette

• **Le son [ɑ̃]** :

en → brusquement – vendredi – une légende – commencer – sincèrement – sombrement – lent – des centaines – envahi – rencontrer – entrer – irrémédiablement – c'en – évident – des mouvements

em → le temps – il me semble

an → grand – Islands – sans – recouvrant – l'ancre – sortant – écrivant – l'instant – devant – l'allégeance – un rang

am → une lampe – ramper – la campagne (hors texte)

Attention ! ils existent – une bonne femme – ils envahissaient – s'a|ge|nou|iller – des a|ni|maux – des gre|na|diers

– **Les phrases difficiles à lire** (rôle de la ponctuation → ton, groupes de sens...)

lignes 1 à 5 ; lignes 23 à 29 ; lignes 48 à 51.

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

Nouvelle lecture de la lettre par l'adulte (cette lecture a été préparée).

1 Genre littéraire.

Il s'agit d'une lettre qui a été écrite le 7 juillet 1912. Elle est « tapée » avec une vieille machine à écrire, celles qui existaient à cette époque. Elle est adressée à Lady Pawlette. C'est l'explorateur M. Lovingstone qui écrit. Cette expédition paraît très bizarre.

Le titre de l'ouvrage dont cette lettre est issue montre qu'il s'agit d'un écrit dit « épistolaire ». L'enseignant explique l'origine et le sens de ce mot. Il vient de *epistola* en latin ou *épître* au sens de missive, lettre. *Épistolaire* → qui a rapport à la correspondance par lettres.

2 3 Les élèves situent l'Afrique, le golfe de Guinée, l'Équateur sur un planisphère.

4 La motivation de l'expédition.

Sir Douglas et Lovingstone ont entendu parler d'un peuple mystérieux vivant sur des îles lointaines. Au départ, c'est le goût de l'aventure qui motive l'expédition et aussi la curiosité de tous les aventuriers. Cette expédition paraît aboutir. Ils rencontrent des pêcheurs parlant du « peuple des girafes » et un matin, dans la brume, les deux hommes voient un être prodigieux entouré de centaines de girafes.

5 Celui qui a imaginé l'histoire et celui qui la raconte.

C'est l'auteur de l'album, A. Lemant, qui a imaginé l'histoire. Il la fait raconter par un explorateur, M. Lovingstone.

6 L'ordre du récit.

Par rapport au 7 juillet 1912 – on ne sait pas quel jour de la semaine tombait le 7 juillet cette année-là – Lovingstone situe le début des événements le vendredi précédent, « vendredi dernier ». Les explorateurs me-

naient leurs recherches « depuis quelques semaines ». Et « ce matin-là » (le vendredi matin donc), ils découvrent le gardien girafawara et le troupeau de girafes.

L'ordre des événements.

Les explorateurs erraient depuis « quelques semaines »... « Ce matin-là » – le matin du vendredi précédant le 7 juillet –, la découverte qu'ils font arrête le temps tellement ils sont heureux. Et ils accostent sur l'île. C'était « vendredi dernier ».

7 Présence du narrateur :

– ses commentaires personnels : « Il me semble... » (l. 2), « j'en ai encore des frissons en l'écrivant » (l. 32) ; « car à n'en pas douter c'en était un ! » (l. 49) ;

– ses adresses à Lady Pawlette : « Très chère amie » ; « Très chère Lady Pawlette » (l. 3) ; « Mais laissez-moi... » (l. 5) ; « Je vous assure, ma chère » (l. 44).

8 Phrases ou GN relevant d'un langage soutenu.

Lignes 1 et 2 ; « une purée de pois digne d'un fog des grands jours » ; « des abîmes de doute » ; « sa légende invérifiable » ; « l'aïeul » ; « accoudés sombrement au bastingage » ; « cette ultime île sans nom » ; « au comble de la déception » ; « une trouée dans la brume » ; « un être prodigieux » ; « comme une intarissable vague » ; « passée la stupeur de cette première vision » ; « rien ne nous prédisposait » ; « notre destin fut irrémédiablement bouleversé » ; « un baragouin guttural primitif » ; « méduisé par cet acte d'allégeance évident » ; « quelques mouvements de baïonnettes spontanés et jubilatoires ». On est en 1912. Le style de Lovingstone montre qu'il est très cultivé. Il emploie des mots peu courants. Aujourd'hui on écrit plus simplement. La langue qu'on emploie ne donne pas le même ton. Celle de Lovingstone paraît démodée. Le texte est très bien écrit, très imagé. On imagine un monsieur bien habillé, avec un chapeau, une canne, une barbiche et des lorgnon.

SÉANCE 2 20 minutes

Je discute

1 La motivation des expéditions en Afrique.

Les élèves sont invités à réfléchir sur ce qu'ils savent de la présence occidentale (Français, Belges, Portugais...) en Afrique aux ^{XIX}^e et ^{XX}^e siècles.

L'enseignant les conduit à chercher toutes les raisons qui ont pu pousser autant d'explorateurs à débarquer sur ce continent : richesses du sous-sol, conquêtes de terres à défricher puis à cultiver en propriétaires (fruits, cacao, café, bois précieux... dont les Occidentaux sont très amateurs).

Il invite les élèves à se documenter sur les grandes périodes de colonisation, le temps du trafic d'hommes africains, le temps de la décolonisation, la fin de l'esclavage.

L'esclavagisme est commenté en toute objectivité.

Le manuel scolaire Magellan CM2 (Hatier) traite très bien de ces questions douloureuses et propose de nombreux textes qui sont d'excellents témoignages.

Depuis 2005, le 10 mai de chaque année est désormais la « journée de commémoration contre tous les esclaves ». C'est une loi qui l'a décrétée.

2 L'intérêt de Lovingsstone pour les îles Girafines

L'explorateur, comme les autres, espère sûrement coloniser ces îles et devenir riche en découvrant de l'or, des diamants, en vendant des esclaves, en imposant sa culture.

On ajoute que la lecture complète de l'album permet de valider les idées développées.

SÉANCE 3 plusieurs temps de 15 minutes

Je lis

Lecture des passages proposés

Voir démarche en début de ce guide.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Relecture des lignes 28 à 55.
- Rappel de ce qu'est un bon résumé (voir unité 1 de ce guide).
- Écriture individuelle.

Quelques élèves oraliseront leur texte.

 **Fichier d'exercices p. 66** (30 minutes avec correction)

11

FONCTIONNEMENT DU TEXTE Page 126 du manuel

Des mots et expressions de temps pour retrouver l'ordre des événements

Voir unité 7 de ce guide le rôle des mots et expressions de temps.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre l'enchaînement des événements dans un récit
- s'appuyer sur les indicateurs de temps pour distinguer l'ordre du récit et l'ordre des événements

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez que la cohérence d'un texte est assurée, entre autres, par l'emploi d'expressions de temps pour bien enchaîner les idées. Aujourd'hui, vous allez comprendre comment l'on peut distinguer des événements antérieurs imbriqués dans un écrit différé comme une lettre. Grâce aux expressions de temps, on peut suivre les événements et le moment de l'écriture.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a des expressions de temps (suivi chronologique, simultanéité).
- Relecture du texte pages 124 et 125 du manuel.
- Cette lecture se fait en diagonale. C'est une lecture recherche. On a un seul objectif : repérer les expressions de temps datant récit et événements.
- lignes 1 et 2, la fin probable de l'expédition → *vendredi dernier, cela fait des siècles*
- ligne 6, la durée du voyage → *Cela faisait quelques semaines*
- lignes 1 et 17, le début des événements → *vendredi dernier, ce matin-là (de vendredi dernier)*
- La suite des événements
 1. la découverte d'une île extraordinaire (*vendredi dernier*)
 2. l'apparition d'un être prodigieux, un « girafawara » et de centaines de girafes (*lorsque*)
 3. l'accostage pour entrer en contact avec le gardien du troupeau sacré (*au plus vite*)
 4. la scène d'allégeance
- ligne 45, le début de la grande aventure → *dès l'instant où nous posâmes...*

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

- 1 a. (à deux) Lecture de la consigne et des phrases à remettre en ordre.

La phrase de départ est numérotée 1.

Lorsque l'ordre des événements est rétabli, un ou deux élèves lisent le texte obtenu. Les solutions sont validées ou non. Si elles ne le sont pas, chaque équipe ayant commis des erreurs apporte les corrections nécessaires.

Le texte est relu une dernière fois pour montrer sa cohérence.

- La date d'écriture de la lettre → *7 juillet 1912*
- Le jour de la découverte → *quelques jours avant le 7 juillet*
- La date d'arrivée de la lettre à Londres → *12 août 1912*
- Les événements entre la découverte et le temps de l'écriture :
- L'explorateur a rencontré un troupeau sacré (*pétrifié de bonheur, de stupeur*).
- Il a éprouvé des sentiments intenses (*un être prodigieux, des frissons, un troupeau majestueux, un destin irrémédiablement bouleversé, Médusé par le troupeau qui s'agenouille, sa grâce, par l'autorité du gardien.*)
- On comprend que Sir Lovingstone ne vivra plus jamais comme avant. La découverte est trop incroyable, l'émotion trop forte.



Consultation du Mémo page 36.

► Synthèse collective

ÉL. – Les mots et expressions de temps permettent de suivre une suite d'événements, de distinguer l'ordre de ces événements de l'ordre dans lequel ils sont racontés.

b. Relecture des phrases 2, 4, 8. On s'appuie sur les mots et expressions de temps pour mesurer la durée des deux disparitions de Robinson Crusoé.

c. On recherche la phrase disant le nombre d'années que Robinson a passées hors de chez lui.

- 2 Lecture de l'article de journal oralisée par l'adulte. L'ordre du récit est différent de celui des événements. On liste les faits dans l'ordre de leur déroulement. La correction collective permettra de se mettre d'accord sur ce déroulement.



Fichier d'exercices p. 67 (30 minutes avec correction)

11

VOCABULAIRE Page 127 du manuel

Le sens des mots : le sens propre et le sens figuré

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre la polysémie des mots

Présentation aux élèves

Ens. – Après avoir appris comment sont construits les mots, vous allez observer qu'un même mot peut avoir plusieurs sens. Son sens dépend du contexte dans lequel il est employé.

Vous rappelez-vous comment on nomme ces différents sens ?

Observation

- Rappel des connaissances
- Lecture des phrases à observer.
- Le sens propre du mot *bras*.

ÉL. – Dans la phrase 1, il s'agit bien du bras du capitaine. C'est le **sens propre**.

- Dans la phrase 2, la mer s'enfonce dans la terre par un étroit passage. Dans le dictionnaire on parle bien d'un *bras de mer*. Ce passage dans lequel l'eau circule ressemble à un bras.

- Dans la phrase 3, *de bras en bras* veut dire que les hommes se passent les paquets en se servant de leurs bras. *Bras* est employé au sens propre.

- Dans la phrase 4, *les bras m'en tombèrent* est une expression de **sens figuré**, cela veut dire qu'on est surpris. Mais *bras*, lui, est au sens propre.

- Dans la phrase 5, *à bras ouverts* est aussi une expression mais il s'agit toujours des *bras* au sens propre, même si l'expression elle-même est une image. Les hommes sont bien reçus, avec effusion.

- Dans la phrase 6, *à tour de bras* signifie : de toute sa force. Le sens figuré l'emporte ici.

→ **L'enseignant explique qu'il ne faut pas confondre les locutions figées ou expressions toutes faites qui sont à comprendre au sens figuré (phrases 3, 4, 5) même si elles emploient *bras* au sens propre, et le sens figuré du mot *bras* lui-même comme dans la phrase 2.**

ÉL. – C'est dans la phrase 2 que *bras* est un nom géographique.



Consultation du Mémo page 29.

Synthèse collective

Le sens propre d'un mot est le sens premier de ce mot, celui qui est d'abord défini dans les articles de dictionnaire : *bras* : *membre supérieur chez l'homme*.

Certains mots ont plusieurs sens, par exemple les mots géographiques, mathématiques (*sommet*, *arête*, *figure...*).

Le sens figuré est le sens imagé d'un mot. Il est souvent employé dans des expressions (*on a cassé les pieds de la voisine*).

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail et du tableau (voir page 245 de ce guide).

1 a. Recherche dans un dictionnaire des sens figurés du mot *bras*. Ex. : *bras d'un fauteuil*, *être le bras droit de quelqu'un*, *le bras mort d'un fleuve*, *une charrette à bras*, *bras du cheval*, *bras d'une grue*.

Expressions de sens figuré : *à bras raccourcis*, *être dans les bras de Morphée*, *ne vivre que de ses bras*, *se croiser les bras*, *avoir le bras long*, etc.

b. Mêmes recherches par deux pour le mot *pied*.

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

2 Lecture de la consigne et reformulation.

Recherche de sens différents pour les mots proposés. Il y a trois noms mathématiques ou géographiques. Quant à *figure*, il s'agit d'un nom désignant le *visage* et d'un nom mathématique (*une figure à plusieurs côtés*).

3 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture des deux séries d'expressions. Pour chacune d'elles, on rédige une phrase explicative et l'on signale s'il s'agit d'un emploi de *casser* et de *passer* au sens propre ou au sens figuré.

Les élèves moins experts ne traiteront que quatre expressions dans chaque série.

4 Lecture des GN comportant le nom *or*.

L'enseignant conduit les élèves à distinguer le sens propre, nom d'un métal précieux, du sens figuré en référence à la valeur, la couleur rappelant ce métal.

5 Lecture de la consigne et des deux séries dans lesquelles le mot *rouge* est associé à des sens variés.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Recherche collective de sens que peut prendre le nom *dos*. On peut s'appuyer sur les dictionnaires et déterminer les sens attribués.
- Écriture de deux ou plusieurs phrases explicatives. Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 68 (30 minutes avec correction)

Les déterminants : démonstratifs, possessifs, indéfinis, numéraux, interrogatifs, exclamatifs

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier les différentes classes de déterminants
- apprendre à les utiliser à bon escient pour une bonne cohésion des textes

Présentation aux élèves

Ens. – Vous allez poursuivre l'étude des déterminants et comprendre que certains permettent de suivre les personnages dans un texte et peuvent varier en fonction de la personne, que d'autres servent à dénombrer ou à rester très vague.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

• Rappel des connaissances que l'on a des classes de déterminants.

• Texte 1

Lecture du texte.

Le narrateur peut dire **ce** *matin-là* parce qu'on sait qu'il s'agit du vendredi ; **cette** *île* parce que les explorateurs en ont observé de nombreuses et qu'il s'agit de la dernière île ; **ces** *ridicules petits bouts de terre* parce que l'on a déjà parlé des îles visitées.

Substitution de *île* par *archipel* ou *archipels*.

cette île → *cet archipel*

ces îles → *ces archipels*

Étude des variations en genre et en nombre.

• Texte 2

Lecture du texte.

ÉL. – *Notre (premier Girafawara)* renvoie à « sir Douglas et Lovingstone ». *Mes (grenadiers)* renvoie à « Lovingstone » ; *leur (joie)* renvoie à « grenadiers » ; *sa (légende)* renvoie à « île ».

Substitution par d'autres noms afin de faire varier le genre et le nombre.

Exemple : *mon grenadier, ton grenadier...*

L'enseignant accueille les propositions et les classe dans le tableau pour faire une première synthèse.

Attention aux pièges au féminin : *mon histoire, mon amie, ton expédition, son aventure, son île.*

Ens. – Devant les noms féminins commençant par une **voyelle** ou un **h** muet, on n'emploie pas *ma, ta, sa* mais *mon, ton, son*. C'est plus joli à l'oreille.

	Singulier		Pluriel
	masculin	féminin	masculin et féminin
1 ^{re} et 2 ^e personnes	mon cahier, ton livre, notre cartable, votre stylo	ma trousse, ta gomme, notre classe, votre maîtresse	mes chats, tes oiseaux, nos poissons, vos cobayes
3 ^e personne	son jeu, leur ballon	sa balle, leur marelle	ses canaris, leurs plumes

→ Les déterminants possessifs et démonstratifs permettent de renvoyer, au sein d'un GN, à quelqu'un ou quelque chose dont on a déjà parlé.

• Texte 3

Lecture du texte

- Déterminants indéfinis : *quelques, plusieurs*.

- Déterminants définis : *tous, chaque*.

→ Ces déterminants sont dits « quantifiants ». Ils ne permettent pas d'identifier ce qu'ils désignent. Ils sont imprécis. Ce serait plus précis si l'on avait dit « cent papillons » par exemple.

• Texte 4

Lecture du texte

Déterminants numéraux :

- cardinaux : *sept, quatre* ;

- ordinaux : *premier, derniers*.

ÉL. – *Les quatre derniers Girafawaras* : on repère trois déterminants : article + déterminant numéral cardinal + déterminant numéral ordinal.

Le premier homme : deux déterminants : article + déterminant numéral ordinal

• Texte 5

Lecture du texte.

Les phrases sont exclamatives (1 et 3) et interrogative (2).

→ Ces déterminants sont dits exclamatifs et interrogatifs. Ils s'accordent en genre et en nombre avec les noms qu'ils déterminent.

Quels papillons superbes ! Quel roman ?
Quelle girafe immense ! Quelle histoire ?
Quel gardien majestueux ! Quels contes ?
Quelles îles perdues ! Quelles fables ?



Consultation du Mémo pages 13 et 15.

Est-ce que je sais faire ?

Distribution du texte de travail photocopié (voir p. 245 de ce guide).

1 a. Lecture du texte et de la consigne. Reformulation de cette consigne.

b. Il s'agit pour les élèves de bien comprendre que l'emploi de certains déterminants permet de suivre quelqu'un ou quelque chose dont on a déjà parlé dans le texte.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

2 Variation des déterminants possessifs selon le genre et le nombre du nom.

3 Lecture de la consigne et reformulation.

Rappel du rôle des déterminants indéfinis. Recherche de ceux qui varient en genre et en nombre.

Les élèves moins experts assureront la correction collective.

4 Compléter les GN en employant un déterminant exclamatif ou interrogatif. Veiller au genre et au nombre des noms.

Chaque graphie est justifiée.

5 Lecture de la consigne et des phrases.

Les GN soulignés vont être repris par un déterminant démonstratif qui s'accordera en genre et en nombre.

► Synthèse collective

ÉL. – **Les déterminants démonstratifs et possessifs** désignent quelque chose ou quelqu'un qui a déjà été cité dans le texte. Cela permet de suivre les personnages ou ce dont on parle.

Les déterminants indéfinis indiquent une quantité plus ou moins précise. Certains sont toujours au singulier, d'autres toujours au pluriel, d'autres encore s'accordent en genre et en nombre avec le nom.

Les déterminants numéraux se divisent en deux catégories :

- ceux qui permettent de donner un nombre exact (cinq guerriers) ;

- ceux qui donnent l'ordre (le premier, les deux avant-derniers).

Ils peuvent être précédés d'autres déterminants.

Les déterminants exclamatifs et interrogatifs s'accordent en genre et en nombre. Ils introduisent des phrases exclamatives et interrogatives.

6 Lecture de la consigne et des phrases.

Recherche de la catégorie à laquelle appartient chaque déterminant souligné. Les élèves moins experts assureront la correction collective.

7 Lecture de la consigne.

Des noms à orthographier correctement en fonction du déterminant qui les accompagne.

8 * Lecture de la consigne.

Lecture silencieuse du texte pour faciliter le choix du déterminant.

Parfois on a deux choix (lignes 4, 7).

Les élèves moins experts s'arrêteront à *bénignes*.

Relecture oralisée du texte après la correction collective.



Fichier d'exercices p. 69 (30 minutes avec correction)

Le futur antérieur : emploi et formation

Objectifs

Conduire l'élève à :

- situer un événement en exprimant l'antériorité par rapport à toute forme verbale marquant le futur
- comprendre que, comme toutes les formes composées, le futur antérieur exprime l'aspect de l'accompli
- apprendre les lois de formation de ce nouveau temps verbal

Présentation aux élèves

Ens. – Aujourd'hui, vous allez apprendre à conjuguer un temps composé que vous avez rencontré dans des textes mais dont vous n'avez jamais analysé les valeurs ni étudié la formation.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a des valeurs du futur et sa formation.

Série 1

- Lecture des phrases.

Les actions seront accomplies lorsque le moment du futur sera déterminé, par exemple grâce à l'emploi de mots et d'expressions de temps.

Dans quelques années..., bientôt.... La valeur temporelle est exprimée par ces indicateurs.

- La composition des formes verbales.

On reconnaît l'auxiliaire *avoir* conjugué au futur suivi du participe passé des verbes *oublier* et *découvrir*. C'est ainsi que l'on conjugue le **futur antérieur**.

La forme composée souligne l'aspect (ce qui sera accompli).

Série 2

- Lecture des phrases
- Nombre de propositions : deux verbes conjugués → deux propositions.

Les verbes sont conjugués au futur antérieur dans la première proposition (phrase *a*) et dans la deuxième proposition (phrase *b*).

- Actions achevées avant celles exprimées au futur simple :

a. Action 1 → *Lorsque l'explorateur **aura regagné** le navire*
Action 2 → *il **notera** tout ce qu'il a vu.*

b. Action 1 → *donc cette exploration ne **sera pas connue** à Londres*

Action 2 → *aucune trace de ce voyage ne **subsistera***

- Repérage du futur antérieur sur l'axe des temps.

Le futur antérieur est situé dans le futur (après le présent) mais avant le futur.

→ **Le futur antérieur souligne qu'une action s'est achevée antérieurement à une autre exprimée par une deuxième forme verbale : le futur simple.**


Si l'on compare aux phrases de la série 1, l'aspect s'efface, la valeur d'antériorité s'affirme.

- Substitution du sujet, phrase *2b* (futur antérieur).
- *Cette exploration ne sera pas connue.*
- *Ce périple ne sera pas connu.*
- *Ces aventures ne seront pas connues.*
- *Ces exploits ne seront pas connus.*

→ **Les participes passés conjugués avec l'auxiliaire être s'accordent avec le sujet du verbe au futur antérieur comme pour le passé composé et le plus-que-parfait.**

- Conjugaison orale des verbes en italique au futur antérieur.

Transcription de quelques formes verbales au tableau.
tu auras marché – vous aurez puni – elles auront vendu – Sidonie sera allée – Théo et toi, vous serez sortis – j'aurai eu – nous aurons été

 Consultation du Mémo page 21 et des tableaux de conjugaison à la fin du manuel.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution des textes de travail photocopiés (voir page 246 de ce guide).

Lecture des consignes.

Recherche de l'ordre des actions.

2 Renseignements des tableaux.

Synthèse collective

ÉL. – Le futur antérieur est un temps composé. Comme son nom l'indique, il est situé dans le futur, donc après le présent mais avant le futur simple.

Il est introduit par un mot ou une expression de temps, soit dans une phrase où il est employé seul, soit dans une phrase complexe où il est accompagné du futur.

Ce temps se conjugue avec les auxiliaires *être* et *avoir* au futur, suivis du participe passé du verbe conjugué.

Avec l'auxiliaire *être*, le participe passé s'accorde avec le sujet.

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

- 3 Lecture de la consigne et reformulation.

Choix des formes verbales au futur antérieur.

Les élèves moins experts ne traiteront que trois séries et en assureront la correction collective.

- 4 Recherche de la personne demandée (*il/elle/on/* un prénom).

La série 2 est conjuguée avec l'auxiliaire *être* au futur. On marque l'accord féminin avec *elle*.

Les élèves moins experts ne traiteront que trois verbes par série.

- 5 Lecture de la consigne, des phrases à compléter avec les pronoms qui correspondent aux formes verbales.

L'enseignant pointera les formes 2, 4, 7, 9 et les fera commenter.

→ avec l'auxiliaire *être*, le p.p. s'accorde avec le sujet.

Les élèves moins experts seront dispensés de quatre formes verbales.

- 6 Il s'agit ici d'employer le futur antérieur dans le cas où il est conjugué seul, introduit par des indicateurs de temps. On est dans la prospective, dans ce que l'on nous annonce pour l'avenir.

- 7 Lecture de la consigne et reformulation.

Il s'agit d'un exercice de substitutions de sujets.

Recherche de l'auxiliaire adéquat, ce qui entraînera ou non l'accord du participe passé.

Les élèves moins experts ne traiteront que les séries 1 et 2.

- 8 a. Il s'agit ici du cas où la phrase se compose de deux propositions. La proposition comportant le futur antérieur est introduite par un indicateur de temps.

Les élèves moins experts ne traiteront pas la phrase 5.

L'enseignant pointera l'emploi de l'auxiliaire *être* dans

la phrase 4 (accord du participe passé avec *ils* → *les élèves*). L'exercice est d'abord oralisé.

- b. Il faut distinguer l'ordre des actions 1 (antérieur) et 2 (futur simple).

Les élèves moins experts seront dispensés de la deuxième partie de l'exercice.

- 9 Lecture de la consigne et reformulation.

Il s'agit d'appliquer la notion de situation du futur antérieur entre le présent et le futur simple.

On rappelle que les propositions comportant un indicateur de temps ont leur forme verbale au futur antérieur.

L'exercice est d'abord oralisé. La démarche adoptée est la même que pour l'exercice 8 a.

Après la correction collective, les phrases sont oralisées pour confirmer les choix.

- 10 Il faut imaginer une proposition comportant un verbe au futur antérieur. Après les trouvailles de chacun, l'enseignant transcrira quelques propositions.

Les élèves plus lents ne traiteront pas les phrases 4 et 5.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et lecture du poème.
- Recherche du temps employé par le poète : le futur simple (deux verbes), le futur antérieur (quatre verbes dont un avec l'auxiliaire *être*)
- Discussion sur le thème développé : une vie d'écriture durant laquelle Valérie Rouzeau aura raconté sa vie, aura utilisé tout le matériel qu'elle possédait.
- Recherche d'idées pour une suite possible (on continue à la première personne). Par exemple : *j'aurai écrit, je serai..., j'aurai..., mes idées seront..., mes souvenirs..., mes amis...*
- Écriture individuelle.

Quelques élèves oraliseront leur partie de poème.

 **Fichier d'exercices p. 70** (30 minutes avec correction)

Ne pas confondre des homophones

Choisir le bon déterminant

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier la classe grammaticale des homophones afin de les orthographier correctement

Présentation aux élèves

Ens. – Aujourd'hui, vous allez chercher des procédés pour ne pas confondre le déterminant *quel* avec la conjonction de subordination *que* suivie d'un pronom de 3^e personne. Vous allez réviser des homophones, réinvestir ce que vous savez de l'accord de certains déterminants définis.

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

1 Lecture des GN comportant des déterminants démonstratifs et possessifs. On écrit les GN au singulier en tenant compte du genre. On pense à *cet* et *son* devant les noms féminins commençant par une voyelle.

2 a. Lecture de la consigne et reformulation.

Rappel de ce que l'on sait de *quel* déterminant. On cherche la nature grammaticale de *qu'elle*, *qu'il*.

On reconnaît deux pronoms qui peuvent se substituer. C'est une solution pour ne pas confondre avec *quel* et ses variantes.

Chaque choix d'homophones est justifié.

b. Réécriture de la comptine en mettant *il* et *elle* au pluriel dans les vers 5, 6, 9, 10. L'enseignant signale qu'un changement de sujet avec le verbe *être* entraîne l'accord du participe passé.

3 Lecture oralisée du texte par l'adulte. Il faut bien comprendre qui désigne *elle* et *elles* dans le début de conte. Chaque choix est justifié.

4 On fait varier *quel* selon le genre et le nombre du nom qu'il détermine. Lecture oralisée du texte par l'adulte.

On rappelle les règles d'accord qui régissent le déterminant *quel*.

Les élèves moins experts assureront la correction collective et justifieront leurs choix.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

5 Lecture oralisée du texte par l'adulte.

Lecture silencieuse par les élèves. Appliquer les solutions que l'on a trouvées pour choisir entre déterminant et pronom.

Les élèves moins experts s'arrêteront à *craqué*.

6 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée par l'adulte des deux parties du texte.

Les élèves moins experts ne traiteront pas la deuxième partie. Chaque choix est justifié. Il ne s'agit, pour le

texte 1, que du choix de déterminants.

On adopte la même démarche pour la deuxième partie.

7 Lecture de la consigne et reformulation.

Chaque phrase est réécrite à partir des noms entre parenthèses. Cela entraîne des changements d'orthographe pour les déterminants indéfinis.

L'enseignant pointera le déterminant *chaque* qui est toujours singulier.



Fichier d'exercices p. 71 (30 minutes avec correction)

Résumer un récit

Objectifs

Conduire l'élève à :

- savoir comment fonctionne un résumé
- comprendre qu'il a un rôle de communication, de stockage d'informations
- comprendre qu'il est la restitution sous une forme réduite d'un texte initial

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

Je prépare mon travail

• Relecture du texte page 125, lignes 27 à 55 : l'apparition du gardien et de girafes majestueuses. La décision des explorateurs, la surprise de la rencontre, la stupeur, l'étonnement, l'admiration lorsque les girafes s'agenouillent devant les marins sur un ordre du gardien...

• Indicateurs de temps :

- *Et* (ligne 32) : *J'en ai encore des frissons*

au plus vite (lignes 41/42) : accoster vers le troupeau sacré

- *dès l'instant* (ligne 45) : le destin des explorateurs boulevrésés

- *Puis* : le geste d'allégeance des girafes gracieuses et l'autorité du gardien

J'écris le résumé de l'aventure

• Réflexion sur ce qu'est un résumé.

Le résumé est plus court que le document initial, fidèle (renseignements exacts par rapport au récit). Les informations sont essentielles à la compréhension du récit. Elles sont organisées sur le même modèle (la même structure narrative) que le récit.

→ **Les informations retenues sont le résultat :**

- **d'effacement : suppression de tous les détails sans importance**

- **d'intégration : réunion de propositions déjà énoncées**

- d'une construction : réunion de plusieurs propositions
- d'un emploi de nominalisation, de termes génériques...
- d'un bon enchaînement des éléments réduits
- de la restitution correcte des enchaînements logiques
- d'une présentation matérielle claire et lisible
- de l'absence de discours directs, d'adjectifs, de formes verbales

• Recherche de règles à respecter.

Les propositions des élèves sont notées une seule fois au tableau et discutées. Ne sont retenues que les règles proposées dans le manuel page 133.

• Reformulation des règles retenues.

• Lecture des outils « Pour t'aider ».

- Il s'agit de ne conserver que les informations indispensables au sens.

- Sir Douglas chausse ses lorgnons, n'oublie pas son carnet de notes et saute dans la chaloupe.

- On supprime le discours indirect.

- *Lovingstone agrippa Sir Douglas par le bras. C'était simplement merveilleux. Sir Douglas voyait un homme très bizarre conduisant des centaines de girafes.*

• Engagement dans l'écriture (premier jet).

L'enseignant circule dans la classe et donne un coup de pouce lorsqu'il sent des élèves en panne. Il suggère une idée, renvoie aux règles que l'on doit respecter, aide à éliminer des détails inutiles pour un résumé, reprend quelques erreurs de syntaxe et/ou d'orthographe...

SÉANCE 2 30 à 40 minutes (moment différé)

• Révision des productions et réécriture.

SÉANCE 3 20 minutes (moment différé)

• Mise au propre des productions sur une feuille de classeur ou dans le cahier de français. L'attention doit être portée sur la mise en espace, la qualité de la calligraphie.

Les derniers Géants

Objectifs

Conduire l'élève à :

- entrer dans l'univers d'un auteur
- nourrir son imaginaire

Préparation de la lecture (le texte a été oralisé par l'adulte en amont)

• Le lexique : *une trace – un défilé rocheux – une falaise – une hache – affecter – précautionneux – une paroi – vertigineux – l'horizon – une vallée – l'exploration – bizarre – une excavation – attirer – attention – fabuleux – atteindre – des piliers*

• Le son [ɛ]

- **in** → *insistance – cinq – un labyrinthe – une invocation*

- **im** → *impossible – imprimer – un timbre (hors texte)*

- **ein** → *ceinturer – atteindre – un frein (hors texte) – la peinture (hors texte)*

- **ain** → *le lendemain – un terrain (hors texte)*

- **aim** → *la faim*

- **(i)en** → *bien – rien – un chien (hors texte)*

Attention aux syllabes écrites !

poi|tri|ne – ver|ti|gi|neux – de|vi|ner – un ci|me|tiè|re – in|nom|bra|ble – i|ma|gé – sou|te|nir –

hal|lu|ci|na|tion – des|si|ner – l'o|ri|gi|ne – un a|bi|me – i|nac|ces|si|ble – im|mu|able – im|men|se

• Les phrases difficiles à lire (ponctuation, lexique, groupes de sens, ton...) :

Lignes 2 à 7, 10 (fin) à 11 (crâne), 11 (fin) à 14, 29 à 34, 39 à 41, 42 à 44 (*trois mille ans*)

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

- Lecture du résumé des événements précédant l'extrait (texte en italique).

Accueil des remarques.

C'est Archibald Léopold Ruthmore qui raconte son expédition. Il est parti, fasciné par une énorme dent qu'il a achetée sur les docks (quais maritimes anglais) Cette dent est couverte de gravures. Le marchand lui a dit qu'il s'agissait d'une dent de géant...

- Lecture oralisée de l'extrait par l'adulte.

L'enseignant peut alterner la lecture oralisée par lui-même d'un ou deux passages avec la lecture silencieuse des élèves.

1 Genre littéraire.

C'est un roman d'aventures, un carnet de voyage fantastique. L'auteur lui a donné comme titre *Les derniers Géants*, parce que l'explorateur pense avoir retrouvé les traces des derniers géants ayant vécu sur notre planète.

2 3 L'auteur et le narrateur (sa nationalité).

C'est François Place, l'auteur, qui a imaginé cette histoire. Il fait raconter l'aventure par Archibald Léopold Ruthmore, un explorateur britannique, c'est-à-dire originaire des îles de Grande-Bretagne. Il est sûrement anglais.

4 Le trajet de A. L. Ruthmore sur un planisphère.

ÉL. – Traversée de la Manche (par bateau), France, Suisse, Autriche... Chine, Birmanie. Plusieurs itinéraires sont possibles.

5 Les préparatifs avant le départ.

A. L. Ruthmore a dû consulter de nombreux ouvrages dans sa bibliothèque ou dans des musées afin de pré-

- ciser l'endroit où vivent les Géants. C'est un savant. Il s'est bien documenté. Après avoir situé la Birmanie, il a préparé ses affaires et des objets utiles : des cartes, une boussole, des carnets et des crayons pour noter et dessiner, des vêtements de rechange, un chapeau, quelques provisions. Il a rangé le tout dans un sac à dos et... il est parti pour l'inconnu.

6 Un voyage éprouvant physiquement.

« Après tant d'épreuves, de privations, de doute » (l. 12 et 13) ; « À bout de forces » (l. 15) ; « j'étais trop faible pour réagir » (l. 16) ; « Ma raison était-elle à ce point altérée ? » (l. 19) ; « mes lèvres paralysées, et mon corps amaigri tressaillait sous l'emprise de la fièvre » (l. 21-22) ; « je perdis connaissance » (l. 23-24).

L'explorateur a parcouru des milliers de kilomètres pour parvenir en Birmanie. A-t-il fait tout ce trajet à pied ? Peut-être a-t-il pris des voitures tirées par des chevaux, un cheval, un chameau, des bateaux ? Il a traversé des montagnes et des déserts, enduré le froid, la chaleur. C'est normal qu'il soit épuisé. Cependant il est arrivé au but fixé.

Aujourd'hui, en quelques heures d'avion, on peut se rendre en Birmanie.

7 Les trois étapes importantes de la découverte de A. L. Ruthmore.

- Étape 1 : Il découvre des pas de géants imprimés dans le rocher (introduction).

- Étape 2 : Il découvre un crâne et... un cimetière de Géants.

- Étape 3 : Il a découvert neuf Géants (cinq Géants et quatre Géantes).

8 Les indices qui prouvent que ce sont bien les géants recherchés.

Ils sont couverts d'un « embrouillamini délirant de tracés, de volutes... » de la tête aux pieds, comme l'était la dent achetée sur les docks (les dents des Géants sont enluminées).

9 Les Géants : leur physique, leurs comportements.

Ils sont comme des piliers de pierre avec des énormes têtes entièrement tatouées. Ils sont couverts de dessins. On peut trouver l'âge de Géol (41 x 76) : il a 3 116 ans ! Ils ont l'air pacifique, ils s'amusent en observant Archibald dessiner ses croquis. Ils semblent parfaitement et immuablement heureux.

10 L'origine des dessins sur leur corps.

Les Géants ne savent pas dessiner. Sur leur peau on voit des arbres, des plantes, des animaux... tout ce qui est

sur la terre. Géol a la « peau constellée d'étoiles et d'objets célestes ». On pense que leur peau imprime naturellement tout ce qui les entoure. Ils ont un pouvoir magique. On voit bien leur peau sur l'illustration page 135.

11 Ressemblances entre ce récit et la lettre p. 124-125 :

- Des explorateurs intrépides et patients qui n'abandonnent jamais leurs recherches.
- Des explorateurs britanniques.
- Narration à la première personne.
- Ton littéraire très soutenu.

Différences entre ce récit et la lettre p. 124-125 :

- Voyage sur l'océan / la terre ferme, une immense vallée.
- Un être prodigieux, des girafes par centaines / neuf Géants aux pouvoirs magiques.
- Un récit épistolaire / un récit par épisodes.
- Un style démodé / un style actuel, moderne.

SÉANCE 2 20 minutes

Je discute

1 Archibald a-t-il rêvé ou a-t-il vraiment côtoyé les Géants ?

Archibald s'endort épuisé (l. 15). Et la terre se met à trembler. Un soleil froid est caché par un pilier de pierre qui se penche sur Archibald. Le pilier chante très doucement. Archibald se demande s'il rêve (l. 16-20). Le cauchemar a fait place au plus beau des rêves. « Ici s'étendait le pays des Géants » (l. 26-28).

Él. – Ce qui prouve qu'Archibald a vraiment côtoyé les Géants, ce sont les carnets de croquis qu'il va ramener de son voyage.

2 D'autres légendes de Géants.

Él. – On connaît Gargantua et Pantagruel, *Le Géant de Zéralda* de T. Ungerer, *Le Bon Gros Géant de*

Roald Dahl. Et dans les légendes grecques, il y a des géants qui détruisent tout, comme les Cyclopes.

Le monde façonné par les Géants.

L'enseignant fait relire la définition donnée pour Atlantes et explique comment Géants et Titans se sont partagé le monde que le roi des dieux Zeus avait créé. Il propose de chercher des légendes évoquant ces personnages mythologiques en BCD ou sur Internet.

On comprend que les hommes des temps très anciens avaient peu d'explications sur les phénomènes naturels. Ils imaginaient alors que des personnages fantastiques hors du commun avaient créé la terre, les mers, les vents, le feu. Les Géants jouaient un grand rôle dans les cultures des peuples.

SÉANCE 3 15 à 20 minutes

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Rappel du calcul qu'on a pu faire de l'âge de Géol sachant que la comète de Halley n'apparaît que tous les 76 ans.


La comète ayant apparû 41 fois durant la vie de Géol, il vivait depuis plus de 3 000 ans.

Quant à la durée du sommeil, elle se quantifiait au nombre de stries sur les poignets des géants → sommeil 200 ans, éveil 3 ans maximum. C'est ainsi que Géol avait dormi plus de 2 500 ans !

Discuter de l'in vraisemblance de ces durées de vie, de ces longs temps de sommeil.

Neuf Géants avaient survécu, sans enfants : ils allaient disparaître, rappelant la disparition des dinosaures, il y a des millions d'années.

Disparition inexpiquée elle aussi (ou si peu !).

 **Fichier d'exercices p. 72** (30 minutes avec correction)

Sélectionner des informations dans un portrait

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre comment s'organisent les informations dans un portrait en fonction de la situation d'un personnage

Présentation aux élèves

ENS. – Pour écrire un portrait, il ne suffit pas de donner des détails physiques. Un personnage change selon ce qu'il fait, la situation dans laquelle il se trouve. Lorsqu'on dit de quelqu'un : « Il est très souriant », ce n'est pas toujours vrai. Il est souriant parce qu'il est content, poli... sinon il ne le serait pas. On ne sourit pas en permanence. Aujourd'hui, vous allez observer les procédés que l'on peut utiliser pour dresser un portrait selon un certain point de vue.

SÉANCE 1 40 minutes

0 bservation

- Relecture rapide (en diagonale) du texte pages 134-135. Pour alléger la tâche, l'enseignant peut oraliser le texte.

- Repérage des passages descriptifs.

Lignes 15 à 25, on a déjà des éléments sur la taille, la force, la voix, les têtes tatouées ; lignes 29 à 34, ce sont les tatouages qui sont décrits ; lignes 43 et 44, on détaille les tatouages de Géol ; c'est Archibald qui décrit ce qu'il voit.

- La première image que donne l'auteur des Géants. L'auteur les montre comme « d'énormes piliers ». En marchant, ils font trembler la terre. Ils ont des têtes énormes mais ils chantent d'une voix « incroyablement douce ».

- Les éléments décrits ensuite.

L'auteur décrit très minutieusement les tatouages : comment ils sont faits, ce qu'ils représentent. Cette description est très poétique. L'auteur insiste sur les tatouages de Géol (lignes 42 à 46) qui montrent des étoiles, des objets célestes et la comète de Halley. Ces dessins permettent de connaître approximativement l'âge de Géol, ses périodes de sommeil et de veille. Cela représente des durées impensables pour nous !

- Renseignement du tableau.

L'aspect physique	Le mode de vie et/ou le comportement
D'énormes piliers de pierre Quatre énormes têtes entièrement tatouées Enlumines de la tête aux pieds La peau de Géol constellée d'étoiles et d'objets célestes Des stries au poignet	Une voix incroyablement douce Leurs nocturnes invocations célestes Ils s'amusaient énormément Ils ne savaient pas dessiner Ils n'avaient pas d'enfants Une vie très longue : plus de 3 000 ans Des périodes de sommeil de deux cents ans Des périodes de veille de trois ans Ils semblaient parfaitement et immuablement heureux

- Jugement de valeur du narrateur

Le narrateur fait des Géants un portrait flatteur. Les Géants chantent d'une voix très douce pour réveiller Archibald. Sur l'illustration, ils le regardent gentiment. Ils rient en le voyant dessiner. Ils vivent calmement. Ils sont toujours heureux.

- La progression des informations.

- Les détails physiques les plus marquants.
- La description très détaillée de leurs tatouages.
- Quelques indications sur leur mode de vie.

- Les procédés utilisés par l'auteur pour faire ce portrait, la progression des informations.

- L'auteur utilise des images pour mieux décrire la taille des Géants.

- L'énumération des traits, des signes, des représentations tracées sur toutes les parties de leur corps, donnant bien l'impression d'un « embrouillamini ».

- Les questions que se pose le narrateur pour percer le mystère des Géants : quelle est leur origine ? Sont-ils les seuls géants restants depuis la nuit des temps ? Comment expliquer la présence des tatouages complexes et nombreux ?

- Le sens de certains tatouages : âges, temps de sommeil et de veille.

→ **Au fur et à mesure que l'on avance dans le portrait, on a de nouvelles informations.**

L'auteur laisse planer le mystère et pousse le lecteur à se poser des questions. On est dans un monde imaginaire presque idéal. On sait une chose : ces Géants fabuleux sont gentils et ont l'air heureux.

- La place du portrait des Géants dans le récit.

ENS. – Après quels événements vécus par Archibald l'auteur commence-t-il à faire le portrait des Géants ?

Après de nombreuses épreuves, Archibald est à bout de forces. Pourtant ce jour-là, il repère des pas de géants. Ce portrait permet de faire une pause dans le récit. Archibald a atteint son but. Ses épreuves sont récompensées. Il peut profiter du moment présent qui fait suite à des moments de suspense intense.

ÉL. – À son retour de voyage, il racontera et prouvera, grâce aux croquis qu'il a faits, qu'il a bien rencontré les « derniers Géants ». Mais le croira-t-on ?

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée

Je m'entraîne

1 Lecture du texte et de la consigne que l'on fera reformuler aux élèves.

Le jugement négatif porté par le jeune Harp sur le visiteur s'explique par la peur qu'éprouve le garçon. C'est un point de vue dans l'immédiateté d'une situation.

Harry n'est sûrement pas objectif car il a peur, d'où les images négatives se dégageant du portrait.

2 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée du texte par l'adulte. L'enseignant contextualise cet extrait : un jeune garçon est parti en vacances avec sa grand-mère. L'hôtel dans lequel ils logent accueille un congrès de sorcières, toutes plus répugnantes les unes que les autres...

On classe en deux colonnes les images positives de la créa-

ture et les images négatives. Lors de la correction collective, on compare les relevés et on rectifie son classement. Les élèves moins experts commenceront à *La jeune femme* et ne relèveront que les images négatives.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
- Réfléchir à une personne ou un animal familier dont on veut faire le portrait.
- Réfléchir aux qualités (impressions positives) et aux défauts (impressions négatives) de son sujet.
- Écriture individuelle en quatre ou cinq phrases.

Quelques élèves oraliseront leur texte.

 **Fichier d'exercices p. 73** (30 minutes avec correction)

12

VOCABULAIRE Page 137 du manuel

Le sens des mots : la comparaison et l'image

Objectifs

Conduire l'élève à :

- accroître son bagage lexical en interprétant images et comparaisons comme étant de multiples sens de certains mots

Présentation aux élèves

ENS. – Vous savez qu'un même mot peut avoir des sens différents. Pouvez-vous me dire lesquels ? Cherchez quelques exemples. Aujourd'hui, nous allons apprendre comment on peut créer des images, des comparaisons pour décrire quelqu'un ou quelque chose, exprimer des idées de manière originale ou inattendue.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Lecture du texte à observer.
- Comparaison utilisée par l'auteur pour décrire l'endroit où se trouve Archibald.

Pour décrire le défilé rocheux, l'auteur écrit : « crevasse verticale entaillant la falaise aussi nettement que la morsure d'un fer de hache dans le bois tendre ». La comparaison est introduite par *aussi nettement que (comme)*.

- « La morsure du fer », cela veut dire que la paroi est lisse, sans aspérité comme si on l'avait entaillée avec une hache. Le fer a mordu la falaise. Cette image donne une impression de netteté, de froideur. Elle est glaçante. C'est normal, l'auteur veut montrer un endroit qui peut être dangereux pour Archibald. Il y a beaucoup de suspense dans ce défilé rocheux.

- Recherche d'une autre image page 134, ligne 14. « D'énormes piliers semblaient soutenir le ciel » : les Géants sont tellement grands, puissants, qu'ils font

penser à des piliers. Ils s'élèvent tellement haut qu'ils paraissent soutenir le ciel.

- Recherche d'images par les élèves.

Exemples : *d'immenses chênes sombres échevelés ; des colonnes titanesques dressées vers les cieux.*

Relevé d'autres images dans le texte pages 134-135 :

« Des portes de pierre » (l. 6) ; « ce labyrinthe fantasque » (l. 31) ; « un véritable chant de la terre » (l. 32).



Consultation du Mémo page 29.

► Synthèse collective

ÉL. – On peut décrire quelqu'un, quelque chose en employant des mots imagés, des comparaisons qui évoquent bien ce dont on parle. Les poètes utilisent de nombreuses images. Ces images ne se comprennent qu'en contexte.

Les comparaisons sont le plus souvent introduites par *comme*.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

1 Lecture des expressions imagées. Pour chacune d'elles, on recherche son sens propre.

Les élèves moins experts assureront la correction collective.

2 Lecture oralisée du texte par l'adulte.

L'enseignant recontextualise les aventures périlleuses d'Ulysse.

On cherche les images à deux avant de les relever.

L'enseignant transcrit les propositions exactes au tableau. La comparaison permettra d'obtenir un relevé exhaustif.

Les élèves moins experts profiteront de cette correction pour bien intégrer la notion de comparaison et d'image.

3 * Lecture oralisée du texte par l'adulte deux fois. Il s'agit de repérer les comparaisons et les images et de les classer en deux colonnes.

Les élèves moins experts profiteront de la correction collective pour comprendre quelques images et comparaisons.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Choix d'objets connus que l'on voudra présenter de façon imagée.
- Écriture des images trouvées.
- Quelques élèves oraliseront leurs trouvailles. Les auditeurs devront deviner à quels objets renvoient les images.



Fichier d'exercices p. 74 (30 minutes avec correction)

12

GRAMMAIRE Pages 138 et 139 du manuel

L'adjectif qualificatif

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier l'adjectif qualificatif (ou le participe passé employé comme adjectif) en expansion du nom
- apprendre à distinguer la fonction des adjectifs
- comprendre le sens d'un même adjectif selon sa place dans le GN
- savoir compléter un adjectif

Présentation aux élèves

Ens. – Rappelez-vous, les noms peuvent être complétés, enrichis par des mots ou groupes de mots appartenant à différentes classes grammaticales. Aujourd'hui, vous allez revoir ces classes et accroître vos connaissances sur l'adjectif qualificatif.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

• Rappel des connaissances que l'on a de l'expansion du nom.

Série 1

• Lecture des titres de romans.

ÉL. – Nom : le chat → expansion : qui parlait malgré

lui ; la Rivière → Rouge ; le pays → des Zizotls ; du pays → des Amazones ; les îles → Indigo ; l'invasion → fameuse ; Invasion → de la Sicile ; le fou → Vieux ; le fou → de dessin ; le Paysan → qui rêvait de bateaux ; le loup → rusé.

• Classement des expansions du nom selon leur classe grammaticale.

Nom	Expansion		
	Adjectif qualificatif	Complément de nom	Proposition relative
le chat			qui parlait malgré lui
la Rivière	Rouge		
le pays		des Zizotls	
du pays		des Amazones	
les îles	Indigo		
l'Invasion	fameuse	de la Sicile	
le fou (ou le vieux)	vieux (ou fou)	de dessin	
le Paysan			qui rêvait de bateaux
le loup	rusé		

• Le rôle des adjectifs épithètes.
Ils renseignent le nom, ils le qualifient.

• Place des adjectifs qualificatifs dans les titres *b* et *e*.
Dans les phrases *b* et *e*, on ne peut pas déplacer les adjectifs. Cela n'aurait aucun sens.

• Mise en valeur de l'adjectif dans la phrase *g*.

Il est placé avant le nom et séparé de ce nom par une virgule ; c'est le mot que l'on remarque le plus dans ce titre. On dit que cet adjectif est *mis en apposition*.

Série 2

• Lecture des deux phrases.

ÉL. – L'adjectif *curieux* change de place et cela change le sens du GN. *Ces curieux géants*, cela veut dire qu'ils sont bizarres, étonnants. *Ces géants curieux*, cela veut dire qu'ils observent tout ce que fait Archibald. Ils montrent de la curiosité.

Série 3

• Lecture de la phrase.

ÉL. – Les adjectifs *ceinturée* et *parsemée* qui qualifient *vallée*, sont eux-mêmes complétés : *ceinturée de montagne*, *parsemée de gros blocs rocheux*.

• Les adjectifs épithètes de *blocs* sont *gros* et *rocheux*.

Série 4

• Lecture de la phrase 4.

ÉL. – L'adjectif *heureux* n'appartient pas au GN. Il complète le verbe *sembler*. Il a un lien de sens avec

le sujet *les Géants*. Cet adjectif est **attribut du sujet** et non pas **épithète**.

• Les **adverbes** *parfaitement* et *immuablement* renforcent le sens de *heureux*.



Consultation du Mémo pages 15 et 16.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 246 de ce guide).

Lecture du texte, lecture et reformulation de la consigne.

► Synthèse collective

ÉL. – Les adjectifs qualificatifs donnent du sens, précisent le nom. Ils indiquent comment sont les personnes, les animaux, les objets...

Ils peuvent parfois être déplacés dans le GN sans en changer le sens.

Quelques fois, l'adjectif change de sens en changeant de place : **un curieux animal**, **un animal curieux**.

- Les adjectifs situés avant ou après le nom sont épithètes de ce nom.

- Les adjectifs séparés du nom par des verbes attributifs sont attributs du sujet.

- Les adjectifs placés en tête de phrase, situés avant le nom et séparés de ce nom par une virgule, sont mis en apposition : *Rusé, le loup !*

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

• Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

2 Lecture de la consigne et reformulation.

Précisions pour chaque abréviation.

Constitution de GN selon les schémas proposés.

Les élèves moins experts ne traiteront que les trois premières séries. Des élèves proposent les GN qu'ils ont composés. L'enseignant en transcrit au tableau. On compare ses trouvailles avec celles des autres élèves.

3 Recherche de la meilleure place pour les adjectifs entre parenthèses.

Lecture des phrases composées par certains élèves. Plusieurs choix sont possibles, d'autres impossibles. On s'appuie sur le sens de la phrase.

4 Cet exercice a pour objectif de montrer qu'un même adjectif peut avoir deux sens différents selon qu'il est placé avant ou après le nom.

5 Lecture de la consigne et reformulation.

Observation de la présentation de l'exercice : un texte scientifique encadré à compléter avec les adjectifs proposés en italique sous le texte.

L'exercice est d'abord réalisé oralement. On s'appuie sur les accords pour opérer certains choix.

Une fois complété, le texte est oralisé pour permettre les corrections.

6 Lecture de la consigne.

Rappel des fonctions des adjectifs selon leur place par rapport au nom ou au verbe d'état.

Lecture oralisée du texte par l'adulte. Recherche des adjectifs et de leur fonction. Les élèves moins experts ne traiteront que la première partie du texte.

Chaque choix est justifié.

7 Lecture de la consigne et reformulation.

Rappel de ce qu'est la mise en apposition des adjectifs (place, virgule). Lecture orale des phrases transformées avant leur transcription.

Les élèves moins experts assureront la correction collective.

8 * Il faut à la fois repérer l'adjectif noyau du groupe adjectival et tous les compléments qui le précisent, et repérer la fonction de ce groupe. Cet exercice est réalisé oralement car il faut décomposer les groupes nominaux et, dans la première phrase, il y a des confusions à éviter.

9 ** Lecture de la consigne et reformulation.

On vérifie ici que l'adjectif qualificatif peut lui-même être complété. Mais l'enseignant précise que ce complément fait partie du **groupe adjectival**.

On peut réaliser cet exercice oralement dans un premier temps.

J'ÉCRIS

15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Lecture du poème et retour à la consigne.
- Composition du poème : nom, tiret, adjectif épithète (parmi lesquels des participes passés faisant fonction d'adjectifs).
- Recherche des GN ainsi composés à la manière de Jean Tardieu.
- Écriture individuelle.

L'enseignant transcrit quelques trouvailles des élèves au tableau.

 **Fichier d'exercices p. 75** (30 minutes avec correction)

12

CONJUGAISON Pages 140 et 141 du manuel

Le présent de l'impératif

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier l'impératif en contexte, le distinguer du présent de l'indicatif
- savoir utiliser ses formes verbales

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez que, pour donner des conseils, des ordres, pour interdire, vous utilisez des phrases impératives. Certaines de ces phrases comportent un verbe au présent de l'impératif. C'est le temps verbal que vous allez revoir aujourd'hui. Il est très particulier.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Mobilisation des connaissances que l'on a des phrases injonctives et impératives.

Série 1

Lecture du texte observable.

- C'est la bibliothécaire qui donne des ordres aux enfants.

Elle s'adresse à elle-même et aux enfants → *Cherchons* (verbe *chercher*, 1^{er} groupe).

Elle s'adresse aux enfants → *trouvez* (verbe *trouver*, 1^{er} groupe)

Elle s'adresse à Coline *relève* (verbe *relever*, 1^{er} groupe)
recopie (verbe *recopier*, 1^{er} groupe)

- Conjugaison du verbe *chercher* au

présent de l'indicatif

je cherche

tu cherches

il, elle, on cherche

nous cherchons

vous cherchez

ils, elles cherchent

présent de l'impératif

cherche

cherchons

cherchez

• À l'impératif, il n'y a que trois personnes et pas de pronoms.

• À la deuxième personne du singulier, l'impératif ne prend pas de s.

• Aux première et deuxième personnes du pluriel, les terminaisons sont les mêmes pour les deux temps.

• Dans le texte 1, la bibliothécaire tutoie Coline. Sinon, elle lui dirait *recopiez, relevez*.

Série 2

Lecture du texte observable.

- Grandgousier s'adresse à son fils Gargantua.

- *suis* → verbe *suivre*, 3^e groupe, 2^e personne du singulier

- *apprends* → verbe *apprendre*, 3^e groupe, 2^e personne du singulier

- *sois* → verbe *être*, 2^e personne du singulier

- *réfléchis* → verbe *réfléchir*, 2^e groupe, 2^e personne du singulier

- *aie* → verbe *avoir*, 2^e personne du singulier

- *fais* → verbe *faire*, 3^e groupe, 2^e personne du singulier

- *va* → verbe *aller*, 3^e groupe, 2^e personne du singulier

- *restes-y* → verbe *rester*, 1^{er} groupe, 2^e personne du singulier

- *ramènes-en* → verbe *ramener*, 1^{er} groupe, 2^e personne du singulier

Présent de l'indicatif

tu suis
nous suivons
vous suivez

tu as
nous avons
vous avez

tu es
nous sommes
vous êtes

tu apprends
nous apprenons
vous apprenez

Présent de l'impératif

suis
suivons
suivez

aie
ayons
ayez

sois
soyons
soyez

apprends
apprenons
apprenez

- Réécriture du texte : Grandgousier s'adresse à lui-même et à l'un de ses fils, puis à un fils qu'il vouvoie.

suivons bien *apprenons* *soyons*
réfléchissons *ayons*
faisons *allons* *restons-y*
ramenons-en

suivez bien *apprenez* *soyez*
réfléchissez *ayez*
faites *allez* *restez-y*
ramenez-en

- Observation des deux dernières formes verbales

Restes-y → *y* désigne *le monde* (C.C. de lieu)

Ramènes-en → *en* désigne *le monde* (COI)

La présence du **s** et du tiret est un moyen d'entendre un ordre plus agréable à l'oreille (rappel des pronoms de

reprise dans l'interrogation → *reviendra-t-il ?*)

Le **s** n'est présent que si l'on utilise **y** et **en** après une voyelle.



Consultation du Mémo page 22.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution des textes de travail photocopiés (voir page 247 de ce guide).

Lecture de la consigne.

Observation puis renseignement des tableaux.

► Synthèse collective

ÉL. – Le présent de l'impératif ne comporte que trois personnes.

- On s'adresse à quelqu'un que l'on tutoie (2^e personne du singulier → *marche*).

- On s'adresse à soi-même et à quelqu'un d'autre (1^{re} personne du pluriel → *marchons*).

- On s'adresse à plusieurs personnes ou à quelqu'un que l'on vouvoie (2^e personne du pluriel → *marchez*).

Les verbes *être* et *avoir* ont des formes verbales particulières à apprendre par cœur.

Il faut se méfier des pronoms *y* et *en*. Placés après un verbe du premier groupe, la 2^e personne du singulier, prend un **s** suivi d'un *tiret* → *tombes-y*, *manges-en*.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés.

2 Recherche de l'infinitif des verbes des phrases impératives et recherche de leur groupe d'appartenance (4 verbes du 1^{er} groupe, 2 verbes du 2^e groupe et 4 verbes du 3^e groupe).

Les élèves moins experts ne traiteront que 8 phrases.

3 4 Il s'agit de transformer les phrases déclaratives en phrases impératives. Cela passe par les formes verbales et par la suppression des sujets.

Les élèves plus lents ne traiteront que 7 ou 8 phrases de l'exercice 3.

5 Lecture de la consigne.

Appropriation de la personne à employer. Écriture des verbes entre parenthèses selon cette personne. On réalise d'abord l'exercice oralement. Cela facilitera les changements à opérer.

6 On réinvestit ici l'emploi des pronoms *en* et *y* sans oublier le **s** à la terminaison et le *tiret* qui assure la liaison.

Les élèves plus lents ne traiteront que 5 phrases.

7 Lecture de la consigne. Transposer les verbes à l'infinitif au présent de l'impératif. Réaliser l'exercice

oralement dans un premier temps. Au cours de la correction collective, l'enseignant transcrit les formes verbales obtenues au tableau. Tous les élèves de la classe : c'est la 2^e personne du pluriel (*prenez...*, *déposez-y...*)

8 a. Lecture de la consigne.

Lecture du texte par l'adulte. Recherche des verbes au présent de l'indicatif et au présent de l'impératif. Classement en deux colonnes (5 verbes au présent de l'indicatif, 4 verbes au présent de l'impératif).

b. Réécriture du texte comme si l'auteur tutoyait son interlocutrice « Mademoiselle ». Seuls les verbes à l'impératif changent. Ils prennent la forme verbale de la 2^e personne du singulier. On peut admettre que les élèves ne réécrivent que les verbes à l'impératif.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
 - Imaginer des phrases pour parler des « girafes en fleurs » qui courent vers les nuages.
 - Utiliser l'impératif. Écrire les phrases demandées.
- Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 76 (30 minutes avec correction)

Les déterminants numéraux

Objectifs

Conduire l'élève à :

- apprendre à écrire les déterminants numéraux cardinaux
- mémoriser ceux qui sont invariables

Présentation aux élèves

Ens. – Pour écrire les nombres, ce n'est pas si simple. Il y a des règles. Elles sont nombreuses et pas faciles à mémoriser. Vous allez essayer.

SÉANCE 1 20 à 30 minutes

Observation

- Lecture des phrases à observer.
- Repérage des déterminants numéraux.

ÉL. – Dans « les quatre », quatre ne prend pas la marque du pluriel.

- Dans « trois mille ans », mille ne prend pas la marque du pluriel.

- « Deux cent cinquante ans », pas de pluriel non plus pour cent et cinquante.

- L'enseignant écrit au tableau : *cent, deux cents, deux cent cinquante, trois cents, trois cent dix-huit*. Les élèves remarquent que *cent* ne prend la marque du pluriel que lorsqu'il n'est suivi par aucun autre chiffre.

Pour expliquer « quatre-vingts ans », l'enseignant écrit au tableau : *vingt, vingt-huit, quatre-vingts, quatre-vingt-dix*.

Les élèves remarquent que *vingt* ne prend la marque du pluriel que lorsqu'il n'est suivi par aucun autre chiffre.

On regroupe les remarques sur une affiche pour élaborer des règles. On n'oublie pas de faire observer la présence d'un trait d'union dans certains cas.

- Réécriture de la phrase 3
Était-il le dernier survivant... ?

• *Était-elle la dernière espèce... ?*

• *Étaient-elles les dernières catégories... ?*

• Les élèves repèrent les changements en genre et en nombre du déterminant ordinal *derniers*.

• Essais au tableau : *les premiers... ; la première... ; la troisième... ; les cinquièmes... ; les avant-derniers ; l'avant-dernière... ; les avant-dernières*.

→ **Les déterminants ordinaux s'accordent en genre et en nombre avec le nom qu'ils accompagnent.**

Synthèse collective

ÉL. – Pour écrire les déterminants numéraux en chiffres, il faut connaître certaines règles.

- La plupart sont invariables même précédés de *les* → *les quatre Géants, trois mille ans*.

- *Cent* est variable lorsqu'il n'est pas suivi d'un autre chiffre en lettres → *cent, deux cents, deux cent quatre*.

- *Vingt* est variable lorsqu'il n'est pas suivi d'un autre chiffre en lettres → *vingt, quatre-vingts, quatre-vingt-six*.

• On écrit des *milles* et des *cent*, des *milliers*, des *millions*.

SÉANCE 2 20 à 30 minutes

- Recontextualisation des notions étudiées.

Je m'entraîne

1 Écriture des nombres en lettres. L'enseignant transcrit les propositions des élèves au tableau.

Les élèves plus lents seront dispensés de la deuxième ligne et des deux derniers nombres de la série b.

2 Lecture silencieuse du texte. Chaque élève le renseigne selon ses propres données.

3 Seul le titre 5 a son nombre en lettres qui varie selon la règle de *vingt*.

4 L'exercice est inverse. Les données chiffrées sont en nombres. Il faut les écrire en lettres. On veille à appliquer la règle de *cent* et *vingt* (phrases 2, 4, 5). Les élèves moins experts ne traiteront pas la phrase 5.

5 Lecture des phrases comportant des adjectifs numéraux ordinaux (indiquant la place en lettres).

• On réinvestit ce que l'on a appris sur ces adjectifs (phrase observable 3).

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture du poème et compréhension de sa construction. Nom de l'auteur (rencontré p. 139). Il s'agit de la table de huit que l'on doit continuer. Notre extrait s'arrête à huit fois trois.

- Recherches d'enchaînements pour prolonger et/ou terminer la table par *huit fois dix*.

- Écriture individuelle.

Quelques élèves oraliseront leur poème.



Fichier d'exercices p. 77 (30 minutes avec correction)

Écrire un portrait

Objectifs

Conduire l'élève à :

- réinvestir les connaissances acquises sur l'organisation des informations dans un portrait

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

Je prépare mon travail

- L'attitude des géants en voyant Archibald dessiner.

ÉL. – Ils sont amusés, curieux, intrigués, étonnés, attentifs, intéressés car eux-mêmes ne savent pas dessiner. Archibald est capable de les représenter alors que les tatouages qui sont sur leur peau s'impriment tout seul.

- Ce que les géants peuvent penser d'Archibald.

ÉL. – Les géants peuvent penser qu'Archibald est vraiment minuscule mais qu'il a un pouvoir qu'ils n'ont pas. Savent-ils seulement d'où viennent leurs tatouages ? Ils peuvent se demander d'où arrive ce petit homme plutôt bien habillé et pourquoi il est venu jusqu'à eux.

Jécris le portrait d'Archibald du point de vue des géants

- La scène.

ÉL. – On se trouve dans l'immense vallée entourée de parois rocheuses. Trois géants, dont deux armés de massue, regardent attentivement Archibald dessiner.

• Allongée et accoudée, c'est peut-être une géante, elle n'a pas de massue. On dirait qu'elle porte une boucle d'oreille.

- Le point de vue des géants.

Comment les géants voient-ils Archibald ? Comment interprètent-ils ce qu'il fait ? Qu'est-ce qui les surprend ? Ce sont les géants qui sont à présent les narrateurs.

La discussion précédente donne des indications sur le point de vue que peuvent avoir les géants, sur la surprise qu'ils éprouvent.

- Recherche de règles d'écriture pour écrire un portrait d'un point de vue différent.

- Lecture des contraintes retenues dans le manuel.

• Réalisation des activités proposées dans la rubrique « Pour t'entraîner ». Les élèves doivent trouver des comparaisons et imaginer des images.

→ Ces deux exercices doivent faciliter le respect de la contrainte 4. Les géants qui ont été décrits selon le point de vue imagé de l'explorateur, vont user du même procédé littéraire, stylistique pour décrire à leur tour Archibald.

- Engagement dans l'écriture.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes (moment différé)

- Révision des productions.

SÉANCE 3 20 minutes (moment différé)

- Mise au propre des productions.

Les élèves sont invités à recopier leur texte dans leur cahier de français ou sur une feuille de classeur. L'attention est portée sur la mise en espace, la qualité de la calligraphie.

Les Iles Indigo

Objectifs

Conduire l'élève à :

- passer d'un monde réel à un monde imaginaire
- comprendre comment l'auteur s'y prend pour entraîner le lecteur dans ces mondes
- comprendre des mots inconnus en contexte

Préparation de la lecture (le texte a été oralisé par l'adulte en amont)

Le lexique

- Les lieux auxquels François Place a donné des noms. Des lieux imaginaires : les îles Indigo, l'île Grande, Candaâ (une ville certainement), la lointaine Orbae (un pays ?)
- Les noms des personnages : Anatole Brazadîm – Cornélius van Hoog
- Les mots à comprendre en contexte ou expliqués par l'adulte : *un candélabre – un narval – un astrolabe* (expliqué en bas de page) – *des parchemins – un vieil excentrique – un cosmographe – son hôte – des reflets d'opale – austère*
- Des mots à bien prononcer : *un squelette – côtoyer – un aubergiste – excentrique – deuxième – un vieillard – un mystère – des cieux – un cosmographe – s'exiler – une expédition – infructueux – son hôte – la digue – d'étranges coutumes funéraires – faire mention – le hasard – un personnage austère*
- Les phrases difficiles à lire (lexique, ponctuation, ton littéraire, groupes de sens...) : Lignes 4 à 8 ; 38 à 40 ; 44 à 49 ; 50 à 54, 54 à 55.

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

Lecture oralisée du texte par l'adulte.

1 Observation de la double page.

- titre de l'ouvrage : *Du pays des Amazones aux îles Indigo* (sûrement un recueil de récits de voyages imaginaires)

- un paysage exotique, un campement datant de temps reculés (matériel rudimentaire...)

2 Définition de *atlas*.

Cet ouvrage propose plusieurs récits de voyages imaginaires. C'est comme un atlas mais les « géographes d'Orbae » viennent sûrement tout droit de l'imagination de l'auteur.

→ **Atlas était un géant, de la famille des Titans. Comme il a participé à la guerre que les Géants ont menée contre les dieux, le tout-puissant Zeus l'a puni en l'obligeant à porter la terre sur ses épaules jusqu'à la fin des temps.**

C'est pour cela qu'on appelle les recueils de cartes géographiques des « atlas ».

3 Recherche des noms propres cités dans des dictionnaires.

On ne les trouve pas. C'est normal, François Place a imaginé ces lieux pour écrire des récits de voyage. Ce sont des lieux imaginaires.

4 Compréhension des mots difficiles en contexte.

ÉL. – Le narval est un animal marin. On l'a appris lorsqu'on a travaillé sur les Inuits. Il est de la famille des cétacés, comme la baleine. Il a une dent de devant très développée et torsadée de 1 à 2 mètres de

long. Cela lui fait comme une défense. Il s'en sert pour tuer ses proies.

Le mot *cosmographe* est formé à partir de *cosmos*. Cela concerne tout ce qui est dans le ciel. *Un cosmographe*, c'est quelqu'un qui étudie le cosmos.

Opale, c'est la couleur de la mer, le matin, contre la digue. Il y a des reflets de plusieurs couleurs.

5 Les voyages d'Anatole.

ÉL. – Anatole a rapporté de nombreux objets de ses voyages, des souvenirs, des curiosités. C'est peut-être « un vieil excentrique », un vieux monsieur original, mais il sait beaucoup de choses. Et on sait que c'est un savant réputé.

Il a beaucoup appris, beaucoup réfléchi, même si son expédition aux îles Indigo a été un échec. Il a au moins exploré l'île Grande (celle représentée en bleu sur le tableau accroché en bas de l'escalier).

6 Anatole est originaire de la lointaine Orbae où il était cosmographe. Il n'a pas réussi à trouver l'île Sacrée parmi les îles Indigo, ce qui était son but. Son échec a-t-il été mal ressenti par ses équipes, par les indigènes, par lui-même ? Un échec si cuisant qu'il s'est exilé au pays de Cornélius.

L'enseignant situe approximativement le lieu de l'exil, sur les côtes de la mer du Nord (*la mer d'opale*, le nom du marchand « *Van Hoog* »).

7 L'intérêt de Cornélius pour le récit d'Anatole.

Un tableau peint avec un bleu intense.

Anatole révèle à Cornélius qu'il s'agit de l'île Grande, très loin d'ici. Un bleu indigo admirable.

L'enseignant explique que le bleu indigo était autrefois

tiré de l'indigotier. C'était un colorant rare et cher qui faisait l'objet de marchandages et de convoitises. Aujourd'hui, l'indigo est fabriqué chimiquement. Le marchand est intrigué par le tableau. Il veut en savoir plus (l. 17). Puis il s'intéresse aux voyages d'Anatole (l. 21-34). Il est tellement attiré par la beauté du tableau qu'il veut obtenir des renseignements sur les îles Indigo.

8 L'envie de voyage, d'aventures éprouvée par Cornélius.

Après son départ, Cornélius n'a qu'une envie, revenir voir le vieil homme (l. 40). Il revient quinze jours plus tard. Anatole n'est plus là. Où est-il reparti ? Nul ne le sait. Il a laissé un livre de mémoires pour Cornélius. Ce dernier le lit et n'a plus qu'une idée en tête, partir à son tour.

9 Réponses aux questions que se pose Cornélius en rentrant chez lui.

- Anatole a dû repartir à la recherche des îles Indigo et surtout de l'île Sacrée.

- Dans l'introduction, on nous dit que le marchand a acheté « six ballots de toile à nuage ». Qui lui a dit que c'était de la « toile à nuage » ?

L'enseignant explique que ce marchand a acheté des ballots de drap très fin, plus fin que de la soie. Qu'un cachet de cire marqué d'un sceau indéchiffrable était apposé sur chaque ballot... C'est tout ce qu'il sait.

Se pourrait-il que cette « toile à nuage » provienne des îles Indigo puisque Anatole traite de la fabrication de cette toile dans son mémoire ?

Était-ce un hasard ou Anatole savait-il que Cornélius en avait acheté ? Ce n'est sûrement pas un hasard. L'auteur nous pousse à nous interroger. Et là, on ne trouve pas de réponse. Mais puisqu'on voyage dans l'imaginaire, tout est possible.

SÉANCE 2 20 minutes

Je discute

Résumé du récit pour le remettre en mémoire.

1 Le départ d'Anatole.

ÉL. – En évoquant ses recherches qui n'ont pas abouti, Anatole a peut-être eu envie de repartir. Cornélius a servi de déclic. Mais on peut aussi penser qu'il a toujours eu envie de partir. Cependant, il avait l'air bien installé dans cette auberge. Était-il là depuis longtemps ?

La quête de Cornélius.

ÉL. – Cornélius était un marchand raisonnable. Il arrive par hasard à l'auberge « Aux îles Indigo ». Il pense même que l'aubergiste va l'ennuyer. En voyant le tableau avec ce bleu de rêve, il est fasciné. Et au fur et à mesure qu'Anatole raconte, on sent que Cornélius est intéressé puis passionné. Le vieil homme lui a donné envie de tout abandonner pour partir lui aussi à l'aventure. Anatole s'en doutait. C'est certainement pour cela qu'il a laissé son mémoire à Cornélius. Cornélius pense pouvoir atteindre l'île Sacrée. Est-ce possible ? Anatole s'est-il servi de Cornélius pour atteindre son but ?

2 Le mélange entre mondes réels et mondes imaginaires.

ÉL. – On oublie vite le monde réel : l'auberge, la collection d'objets, l'aubergiste, le marchand, le savant. On se laisse entraîner dans le monde imaginaire avec les deux hommes et leurs rêves. En entrant dans la pièce où Anatole a tout ce qui lui tient à cœur, on commence déjà à voyager. Et le bleu du tableau nous fait rêver. Puis on imagine des paysages enchanteurs, des peuples aux coutumes bien différentes des nôtres. Qu'importe cette « méchante auberge », elle nous ouvre les portes d'un inconnu attirant et très lointain. C'est comme si on passait derrière un miroir. Et on part...

3 L'univers littéraire de François Place.

ÉL. – Nous avons lu deux extraits de récits imaginés par cet auteur et repéré des titres d'autres récits. Il décrit avec tellement de réalisme, de minutie des pays et des personnages imaginaires qu'on croirait presque à leur existence.

Il emploie un vocabulaire riche et varié, un registre de langue très soutenu. Certains passages se lisent comme un poème.

François Place nous entraîne dans des civilisations perdues ou rêvées où règnent la sérénité, l'harmonie, une vie idéale (comme chez les derniers Géants, p. 134 et 135) Il nous donne le goût de l'évasion pour nous sortir d'une vie ordinaire. Il nous prouve que la ténacité est payante, qu'il ne faut pas se décourager.

Ses personnages sont respectables, sages, talentueux, curieux de tout. On a fait deux beaux voyages avec eux en espérant leur ressembler.

- François Place laisse des « blancs » dans ses récits. Un espace pour laisser libre cours à l'imaginaire du lecteur. Lire, c'est partir...

→ **L'enseignant rappelle, si les élèves ne l'ont pas fait, que pages 56 et 57 du manuel, on a déjà lu un extrait d'un roman de François Place. Ils doivent trouver les différences et les ressemblances entre les deux genres littéraires.**

ÉL. – Le Vieux fou de dessin évoque un artiste ayant réellement existé et très célèbre alors que les récits de voyage relèvent essentiellement de l'imaginaire. Dans les deux types de récits, on note un registre de langue soutenu, le même art de la description. On retrouve aussi chez Hokusai, le créateur des mangas, toutes les qualités attribuées aux personnages des récits de voyage.

Je lis (plusieurs moments de 15 minutes)

Lecture de la consigne. Recherche du passage à dialoguer (lignes 9 à 34)

→ la conversation entre Anatole et Cornélius.

Repérage des paroles prononcées mais l'attention se porte sur les phrases incisives qui permettront de mimer la scène (lignes 14, 22, 29) de trouver le ton juste (lignes 12, 17, 22, 25).

On acceptera que certaines équipes de deux acteurs lisent au lieu de déclamer.

J'ÉCRIS

15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne
- En quelques phrases, chacun trouve son explication au fait qu'Anatole ait laissé à son valet son livre de mémoires pour Cornélius.

Trois ou quatre élèves oraliseront leur production.



Fichier d'exercices p. 78 (30 minutes avec correction)

13

FONCTIONNEMENT DU TEXTE Page 146 du manuel

Le dialogue : interlocuteurs et verbes de paroles

« L'identification des locuteurs est aisée dans les dialogues courts. Le marquage des quelques répliques suffit à repérer qui parle. Dans les dialogues longs à deux personnages, le marquage est repris de temps à autre. Dans un dialogue à plus de deux personnages, le marquage est systématique pour éviter toute confusion.

Les enfants se contentent souvent du seul verbe *dire*. Il convient d'aider à la diversification et de montrer comment ces verbes et leurs compléments ne se contentent pas de distinguer les prises de parole. Ils servent également à transmettre un certain nombre d'informations descriptives : sur l'intonation, le débit, le volume, la qualité de la voix, l'accent, la façon de prononcer, les mimiques, les sentiments du locuteur, les modalités de prises de parole. Certains verbes introducteurs supposent un ordre des répliques : *retorquer, répondre, riposter, ajouter*, impliquent une réplique précédente. *Demander et répondre* se suivent nécessairement. »

Catherine Tauveron, *Le Dialogue*, cours PE2.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier les locuteurs
- apprendre à transmettre des informations à travers les verbes de paroles

Présentation aux élèves

ENS. – Vous avez longuement étudié les dialogues au cours de votre année de CM1. Vous savez utiliser leurs marques de ponctuation, les phrases incisives... Vous avez appris dernièrement que l'on peut utiliser des discours racontés. Aujourd'hui, vous allez revoir et approfondir les connaissances que vous avez pour que l'on sache qui parle et comment.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

• Lecture du dialogue pages 144-145 lignes 9 à 34.

• Indication des changements d'interlocuteurs.

Ce sont les tirets qui marquent les changements d'interlocuteurs.

• Identification des interlocuteurs.

« Jeune homme » : c'est à Cornélius qu'Anatole s'adresse.

- Ligne 12 : « Approchez, monsieur ? » : c'est Anatole qui parle.

- - Lignes 14 à 16 : // reprend Anatole. Il montre l'atlas et parle du tableau.
- - Ligne 17 : c'est Cornélius qui parle.
- - Lignes 18 à 20 : *moi, J'(ai)* reprennent Anatole. Il s'adresse à Cornélius désigné par *vous*.
- - Ligne 21 : *vous-même*, c'est Cornélius qui s'adresse à Anatole ; *je* désigne Cornélius, *vous* désigne Anatole.
- - Lignes 22-23 : Anatole répond, *le vieillard* reprend Anatole, comme *je, j'*.
- - Ligne 25 : Cornélius a la parole : (*Parlez-moi...*)
- - Lignes 27 à 32 : c'est Anatole qui parle : *mon (accent)*,

je, je, j', j', m', mes (expéditions). Il parle de ce qu'il a fait.
- Lignes 33 et 34 : le contexte permet de savoir qui dit ces deux courtes répliques.

- Liste des verbes introducteurs de paroles et informations qu'ils donnent.

Anatole : *Dites-moi... ; claironna...* (intonation, volume de la voix) ; *avoua avec un petit rire...* ; *toussota un peu* (émotion).

Cornélius : *continua...* (ton neutre mais un peu intéressé) ; *le pressa* (impatience, curiosité, intérêt).



Consultation du Mémo, pages 40 et 41.

SÉANCE 2 20 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée

Je m'entraîne

2 Après avoir lu le texte, on lit et on reformule la consigne *a*.

Les interlocuteurs désignés, on lit et on reformule la consigne *b*. La première réplique peut être traitée oralement afin d'aider les élèves moins experts. Après l'exécution de l'exercice, on revient sur ce que l'on avait à faire.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (page 248 de ce guide).

- Lecture du texte. L'enseignant le lit oralement une fois. Les élèves le reprennent silencieusement.
- Lecture de la consigne. Cette consigne est longue. On la lit attentivement et on la reformule.
- La spécificité de ce texte, c'est l'utilisation des répliques en capitales d'imprimerie pour marquer l'autorité capricieuse de la fillette et la réprobation horrifiée de la mère.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne par l'adulte et reformulation.
- Rappel du fonctionnement du dialogue sans guillemets.
- Recherche d'idées pour une dispute.
- Écriture du dialogue. Relecture pour en vérifier la ponctuation, les verbes de paroles...
Quelques élèves oraliseront leur production.



Fichier d'exercices p. 79 (30 minutes avec correction)

13

VOCABULAIRE Page 147 du manuel

Le sens des mots : les expressions toutes faites

Amener les élèves à mobiliser rapidement les éléments lexicaux et les expressions susceptibles d'être utilisés pour évoquer un événement de la vie quotidienne, un phénomène ordinaire... n'est jamais inutile. C'est l'occasion de rassembler des matériaux utiles pour une prise de parole, un projet d'écriture. Toute réflexion sur le lexique permet de commencer à distinguer le rôle qu'il joue dans le choix d'un registre de langue. Parmi tous les phénomènes qui contribuent à la structuration du lexique, c'est sur la polysémie des mots avec leur contexte d'emploi qu'il convient d'insister plus particulièrement.

Le premier sens d'un mot est son sens propre. Un mot peut avoir aussi plusieurs sens figurés (comme des images). De nombreuses expressions ont un sens figuré. Les élèves ont déjà étudié ces faits de langue.

Archibald était vert de peur.

Lorsqu'on parle ou qu'on écrit, selon ce que l'on veut dire, le ton que l'on veut donner, la personne à laquelle on s'adresse, on utilise des registres de langue différents : soutenu (recherché), courant ou familier.

Cornélius était fourbu. Cornélius était fatigué. Cornélius en avait plein le dos.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- distinguer les différents registres de langue
- apprendre à utiliser des expressions toutes faites

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez distinguer le sens propre et le sens figuré, vous avez déjà observé le sens d'expressions dites toutes faites. Certaines sont très anciennes et étaient utilisées pour évoquer un événement de la vie quotidienne, se moquer...

Elles sont souvent très imagées. On les emploie moins aujourd'hui, mais les connaître, c'est connaître l'histoire de la langue. Et vous en utilisez d'autres aujourd'hui qui n'existaient pas par le passé.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Lecture des phrases à observer.
- Définition des expressions soulignées et appartenance au sens propre ou figuré.

- *En avoir plein le dos* : Cornélius a fait un long voyage. Il est très fatigué, surtout qu'il voyage à cheval → sens figuré.

- *Cela va me coûter mon temps de sommeil* : Cornélius ne paye pas son sommeil. Il veut dire que cette discussion avec l'aubergiste sera autant de temps en moins qu'il passera à dormir → sens figuré.


- *Être né avec des pantoufles aux pieds* : Anatole veut dire qu'il a beaucoup bougé, voyagé. Il n'est pas né et resté au même endroit. Avec « des pantoufles aux pieds », il ne serait pas allé bien loin → sens figuré.

- *Être vert de peur ou rose de plaisir* : d'abord Archibald a été très effrayé, il est sûrement devenu tout pâle, tout « vert ». Après avoir été rassuré, les couleurs sont revenues sur son visage et comme il était surpris, heureux, il a « rosi de plaisir » → sens figuré.

- Expression du registre de langue familier.

ÉL. – C'est *en avoir plein le dos* qui est familier.

→ L'enseignant explique que de nombreuses expressions toutes faites utilisent une partie du corps : la tête, le nez, le dos... (les élèves ont déjà fait des recherches autour de *bras* et *pied* pour la leçon de vocabulaire page 127. Elles utilisent également beaucoup les couleurs (les élèves ont eu à définir des expressions construites à partir de *rouge* page 127).

 Consultation du Mémo page 29.

► Synthèse collective

ÉL. – Pour dire quelque chose d'une manière originale, imagée, amusante, on peut utiliser des expressions toutes faites. On a appris qu'il en existe de nombreuses, que certaines sont très anciennes et qu'elles sont toutes dans les dictionnaires. Beaucoup appartiennent au registre de langue familier. Aujourd'hui, on emploie des expressions toutes faites lorsqu'on parle. Le registre de langue est différent de celui d'autrefois. Les jeunes utilisent souvent cette manière de parler entre eux. C'est comme un code. Par exemple : « Ça pleut grave ».

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

Je m'entraîne

1 Recherche d'expressions toutes faites à partir de *pluie*, *vent*, *nuage*. Quelques exemples :

- *pluie* : ennuyeux comme la pluie ; après la pluie, le beau temps ; faire la pluie et le beau temps ; parler de la pluie et du beau temps ; une pluie d'étoiles...

- *vent* : qui sème le vent, récolte la tempête ; en coup de vent ; avoir le vent en poupe ; le nez au vent ; avoir vent de quelque chose ; ouvert aux quatre vents ; être dans le vent ; quel bon vent vous amène ; tourner à tous les vents ; le vent est à l'optimisme ; aller comme le vent ; c'est du vent ; bon vent !...

- *nuage* : un ciel sans nuages ; être dans les nuages ; des nuages noirs pèsent sur l'avenir ; un bonheur sans nuages.

2 Les élèves ont déjà réalisé un exercice de ce type à partir de *rouge* (page 127 du manuel).

3 Le recours au dictionnaire permet de trouver la couleur associée à chaque expression toute faite.

4 Les trois registres de langue sont redéfinis avant de réaliser l'exercice et de relever les expressions appartenant au niveau de langue familier.

5 * a. Lecture des trois textes. Formulation par les élèves des repérages qu'ils ont à effectuer et en fonction de quoi.

b. Chaque élève choisit les expressions qu'il se sent capable de définir. La correction collective permet de comparer les explications, d'en discuter, d'argumenter.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
 - Écriture de phrases comportant les expressions toutes faites proposées.
- Quelques élèves oraliseront leurs phrases.

 Fichier d'exercices p. 80 (30 minutes avec correction)

Le groupe nominal : le genre et le nombre

Il est important de ne pas laisser penser aux élèves que le genre est en relation avec le sexe des choses comme dans la grammaire traditionnelle. Il faut montrer que, pour l'essentiel du lexique, le genre est arbitraire. Il faut l'apprendre pour le savoir. Les rencontres des mots y pourvoient. Au CM2, masculin et féminin sont maîtrisés et reconnus comme « mots grammaticaux ». Cette séance permet d'approfondir ces connaissances : les mots qui ne changent pas de genre et ceux qui en changent et, dans ce deuxième cas, les changements que l'on peut observer. L'étude du genre est couplée avec celle du nombre et des règles d'accords avec l'adjectif qualificatif.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- approfondir ses connaissances sur le genre des noms et repérer des régularités
- comprendre le fonctionnement des accords dans le GN

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez que certains noms sont toujours au féminin, d'autres toujours au singulier, que certains (animaux, personnes) peuvent changer de genre en changeant plus ou moins profondément de forme. Vous savez que les noms sont au singulier et au pluriel et vous connaissez la plupart des règles qui régissent le pluriel. Aujourd'hui, nous allons reprendre ces notions et insister sur l'accord dans le GN.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

Rappel des connaissances que l'on a du genre et du nombre en grammaire.

Série 1

- Lecture des mots de la série.
- Variation des noms de cette série et classement (noms en italique). Puis recherche de noms pouvant compléter ces listes.

Noms qui ne changent pas de genre	Noms qui changent de genre sans changer de forme	Noms qui changent de genre en changeant plus ou moins de forme
<i>une île</i> <i>la lune</i> <i>le serpent</i> <i>une autruche</i> un manteau une capuche une trousse un crayon etc.	<i>une aubergiste</i> une artiste une acrobate une secrétaire une architecte etc.	<i>une marchande</i> <i>une Anglaise</i> <i>une femme</i> <i>une gardienne</i> <i>une lionne</i> <i>une tante</i> <i>une jument</i> <i>une actrice</i> <i>une hôtesse</i> <i>une curieuse</i> <i>une héroïne</i> <i>l'ainée</i> <i>la cadette</i> une institutrice une princesse une reine une amie une acheteuse etc.

- Repérage des régularités et des irrégularités

Le passage par l'oral est une aide précieuse : *eur* → *euse*, *teur* → *trice*, *eux* → *euse*, *e* → *esse*...

Série 2

- GN de la série 2 au féminin :
une bonne soupe ; une fourrure blanche et douce ; une réponse exacte ; une longue et triste traversée ; une grotte secrète ; une île sacrée ; une fête amicale ; une éternelle jeunesse ; une brise légère, agréable et fraîche ; une réplique vive.

ÉL. – Certains adjectifs ne prennent pas la marque du féminin. Le féminin le plus simple se forme en ajoutant un **e** mais il y a de nombreuses exceptions. On n'ajoute pas de **e** à ceux qui se terminent déjà par **e**. Parfois on double la consonne finale, le **f** terminal devient **ve**. Pour *blanc* et *fraîs*, les changements sont importants. Il faut veiller aux accents comme pour *légère*.

Série 3

- GN de la série 3 au singulier :
un bonbon doré ; un cheval agile ; un habitant amical ; un caillou bleu ; un lieu génial ; un feu vermeil ; un carnaval fou ; un oiseau peureux.

Les noms et les adjectifs en **-e**, **-é**, **-i** prennent généralement un **s** au pluriel.

Certains noms et adjectifs en **-al** ont leur pluriel en **-aux**.

Les noms en **-ou** s'écrivent **-ous** ou bien **-oux** au pluriel.

Les mots qui se terminent par **-s** au singulier ne changent pas au pluriel.

Série 4

- Variation des noms de la série 4 en genre et en nombre.

- une marchande étonnée et conquise ; un pays bleu enchanté ; un lac clair et pur ; un chemin ombragé et éclatant

boussé de gouttes.

- des marchandes étonnées et conquises ; des pays bleus enchantés ; des lacs clairs et purs ; des chemins ombragés et éclaboussés de gouttes.

ÉL. – Tous les adjectifs qualifiant un nom s'accordent en genre et en nombre avec le nom qu'ils qualifient.



Consultation du Mémo page 12.

Est-ce que je sais faire ?

Distribution des textes de travail photocopiés (voir page 248 de ce guide).

- 1 Ajout d'un déterminant à un nom inconnu → recherches dans un dictionnaire.
- 2 Recherche de noms ne changeant pas de forme en changeant de genre → nom en e.
- 3 Accords en genre et en nombre des adjectifs.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation des notions étudiées.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

- 4 Appliquer les règles que l'on connaît. On peut demander à deux ou trois élèves moins experts de lire oralement chacun quelques GN.
- 5 Recherche orale de noms féminins en *-esse*, *-trice*, *-ère*, *-euse*.
Transcription de ses propres trouvailles.
Au tableau, l'enseignant écrit des GN que lui dictent les élèves. Les terminaisons des noms féminins sont justifiées.
- 6 Lecture de la consigne et reformulation.
Relevé des noms dont on donne le genre.
- 7 Lire silencieusement les GN avant d'opérer le changement de nombre.
On cherche si la lettre finale au masculin est porteuse de sens (*paradis* → *paradisique*).
- 8 Lecture de la consigne et des GN.
Recherche de noms au féminin.
Les élèves plus lents s'arrêteront à *rouges*. L'enseignant transcrira les GN obtenus au tableau pour une correction efficace.
- 9 Lecture de la consigne et reformulation.
Observation de la forme de l'exercice.
Essais sur le cahier de brouillon.
Genre et nombre doivent correspondre au déterminant (ici FP).

► Synthèse collective

ÉL. – • Les noms ont tous un genre et un nombre.

• La plupart des noms n'ont qu'un genre. Ceux qui ont un masculin et un féminin concernent des humains et certains animaux.

• Les changements de forme sont plus ou moins importants. On les entend à l'oreille (*-eur* → *-euse*, *-eux* → *-euse*, *-teur* → *-trice*, *-e* → *-esse*) ou non (*-i* → *-ie*, *-é* → *-ée*).

• Le pluriel des noms se fait généralement en **-s**. En présence d'un **-s** ou **-x** au singulier, le nom ne change pas.

- Il y a des noms en **-al**, **-ail** qui donnent **-aux** sauf des exceptions (*des bals*, *des chacals*...)

- Il y a des noms en **-ou** qui prennent un **-x** au pluriel. Ils sont au nombre de sept. On doit les mémoriser.

• Les adjectifs s'accordent en genre et en nombre avec le nom qu'ils qualifient. Les terminaisons varient irrégulièrement.

- FS → *-e*, *-ère*, *-ète*, *-ette*, *-onne*, *-otte*, *-eure*, *-ise*, *-sse*, *-ce*, *-ve*...

- MP → *-x*, *-s*, *-aux*, *-ous*...

10 Dans cet exercice, ce sont trois GN qu'il faut composer. On veillera à bien faire correspondre D., N., Adj. L'enseignant attire l'attention des élèves sur les lettres finales.

11 * Lecture de la consigne et des séries.
Il ne faut pas confondre la terminaison des noms en *-ale*, *-elle*, *-ère*, *-sse* et le féminin des noms ou des adjectifs.

12 * Lecture oralisée du texte documentaire par l'adulte.
Les élèves écoutent et sont invités à repérer les accords oraux.
Les élèves moins experts s'arrêteront à *musée*.
L'enseignant transcrit les GN accordés au tableau. On vérifie et on corrige si besoin est.

13 ** Lecture du texte par l'adulte.
Recherche des mots avec lesquels Pef a joué, des faux couples M/F.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Recherche de « faux féminins ».
- Écriture d'une comptine dans laquelle on associera les deux noms en imitant les deux dernières lignes du texte de Pef.

Quelques élèves oraliseront leurs trouvailles.



Fichier d'exercices p. 81 (30 minutes avec correction)

Le présent du conditionnel : emploi et formation

Le couple imparfait/conditionnel

Dans une phrase comme : *Si les Inuits s'adaptaient, ils construiraient un bel avenir*, ce n'est pas le verbe au conditionnel qui exprime la condition, mais le verbe à l'imparfait aidé de la conjonction *si*.

Le conditionnel exprime la conséquence, ce qui se passerait si la condition était réalisée.

D'autres temps permettent d'exprimer une condition (voir unité 10 Conjugaison).

D'autres emplois du conditionnel seront observés :

- un ordre plus ou moins impératif : *Vous pourriez cesser vos plaisanteries.*
- une information plus ou moins sûre : *Le langage humain remonterait à 100 000 ans.*
- un désir : *Je voudrais être un mille-pattes.*
- une supposition, un doute : *Dans un monde sans oiseaux, que serais-je ?*

Objectifs

Conduire l'élève à :

- utiliser correctement le couple imparfait/conditionnel
- connaître différentes valeurs du conditionnel
- apprendre les lois d'engendrement de ce temps verbal

Présentation aux élèves

Ens. – Aujourd'hui, vous allez observer comment l'on peut exprimer une condition, quels temps verbaux on emploie pour cela. Vous allez voir que le conditionnel a, comme beaucoup d'autres temps verbaux, plusieurs valeurs d'emploi. Enfin, vous allez repérer ses différentes formes.

SÉANCE 1 40 minutes

- Recherche de phrases commençant par *si* avec un premier verbe au présent.

Ex : *Si l'explorateur demande son nom au Girafawara, celui-ci lui répondra dans une langue incompréhensible.*

ÉL. – Le deuxième verbe est au futur.

Texte 1

Lecture de l'extrait du *Roman de Renart*.

ÉL. – Les conditions sont exprimées à l'imparfait. Les conséquences qui se produiraient si elles étaient remplies sont exprimées au conditionnel. Ce temps ressemble à la fois au futur et à l'imparfait.

Série 2

- Lecture des textes de la série 2.

- ÉL. – Texte *a* : L'ours donne un ordre au renard. Il le dit d'un ton aimable, sous forme de question.
- Texte *b* : Dans le poème de M. Besnier, le conditionnel exprime une supposition. Le poète dit ce qui se passerait peut-être s'il n'y avait plus d'oiseaux.
- Texte *c* : Le poète exprime un souhait.
- Texte *d* : Le texte scientifique dit que peut-être... Les chercheurs ne sont pas sûrs. C'est une incertitude, et une supposition à la fois.
- Conjugaison orale des verbes proposés.
- L'enseignant transcrit quelques formes verbales au tableau. Il regroupe ces formes par « personnes » (voir tableau ci-dessous).

Conditionnel	je serais j'aurais je remplirais je supplierais je voudrais je prendrais	il serait elle aurait il remplirait il supplierait il voudrait il prendrait	nous serions nous aurions vous rempliriez vous supplieriez vous voudriez vous prendriez	elles seraient elles auraient ils rempliraient ils supplieraient ils voudraient elles prendraient
Futur	je serai je supplierai je voudrai...	il sera...	nous serons...	elles seront...
Imparfait	j'étais je remplissais...	il suppliait...	nous avions...	ils suppliaient...

L'enseignant entoure les terminaisons, les fait observer ainsi que les bases.

ÉL. – Au conditionnel, les terminaisons sont les mêmes pour tous les verbes : **-ais, -ais, -ait, -ions, -iez, -aient**. Ce sont les mêmes terminaisons qu'à l'imparfait. Les bases changent pour certains verbes du 3^e groupe : *vouloir* → *voudr-*. Les bases sont les mêmes qu'au futur.



Consultation du Mémo page 22 et des tableaux de conjugaison.

Est-ce que je sais faire ?

Distribution des textes de travail photocopiés, voir page 249 de ce guide.

1 Lecture des phrases et de la consigne que l'on fera reformuler.

Chaque valeur attribuée au conditionnel sera justifiée.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

3 Observation du tableau et renseignement.

On reformule comment les règles d'engendrement du présent du conditionnel fonctionnent.

4 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture des séries. Distinguer les formes verbales au conditionnel et justifier.

Les élèves plus lents ne traiteront pas la série 5.

5 Lecture orale des phrases dont les temps doivent concorder : imparfait/présent du conditionnel. Les élèves relisent leurs phrases pour vérifier bases et terminaisons.

6 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée du texte par l'adulte qui fait la concordance des temps.

Passage à l'exercice écrit. Les élèves moins experts s'arrêteront à *comprendrions pas*.

7 * Lecture de la consigne et de l'exemple donné.

Lecture orale des phrases en passant du présent à l'imparfait et du futur au conditionnel.

2 Renseigner le tableau avec des formes verbales au présent du conditionnel. On pourra s'aider des tableaux de conjugaison.

Synthèse collective

ÉL. – - Si dans une phrase, on pose une condition au présent, cela entraîne le futur pour la deuxième partie de la phrase.

- Si dans une phrase, on pose une condition à l'imparfait, cela entraîne le conditionnel pour la deuxième partie de la phrase.

- Le conditionnel exprime plusieurs valeurs : la conséquence, une supposition, quelque chose dont on n'est pas certain, un souhait, parfois un ordre. C'est le sens de la phrase qui permet de reconnaître la valeur de ce temps.

Les élèves moins experts ne traiteront que les trois premières phrases.

8 ** Lecture de la consigne et des valeurs du conditionnel proposées en italique.

Lecture de chaque phrase. Recherche collective de la valeur d'emploi.

9 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture du poème silencieusement.

Relevé des verbes employés au conditionnel. Justification des terminaisons et des bases pour chaque verbe.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Relecture du poème de Georges Jean.
 - Recherche des personnages de contes que l'on pourrait rencontrer et de situations qui pourraient se présenter.
 - Écriture de deux nouvelles strophes.
- Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 82 (30 minutes avec correction)

Les accords en genre et en nombre dans le GN

Objectifs

Conduire l'élève à :

- réinvestir ses acquis sur les accords en genre et en nombre dans le GN
- être capable d'utiliser des outils de référence s'il hésite

SÉANCE 1 20 minutes



Retour au Mémo pages 12, 15, 16.

1 a. Se poser la question du fonctionnement du genre des noms lorsqu'il change.

Réinvestir ce que l'on sait des terminaisons au féminin pour le nom et l'adjectif.

b. Même démarche. Il s'agit ici de réinvestir ses connaissances sur la formation du pluriel des noms et des adjectifs.

2 a. b. Même démarche que pour l'exercice 1.

Après avoir effectué ces deux exercices, on peut revenir à la synthèse collective rédigée pour cette étude car l'on

a repris à peu près tous les cas de changement de genre et de nombre.

3 Lecture des séries. Observation des adjectifs à faire accorder.

Veiller à la terminaison exacte selon le MS. S'aider d'outils de références. Les élèves plus lents ne traiteront pas l'item 5.

4 Lecture oralisée du texte par l'adulte pour en faciliter la compréhension.

Des GN minimaux sont proposés. En fonction de l'accord de l'adjectif (de sa terminaison), l'on choisit le GN en italique qui convient.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

5 * Lecture de la consigne deux fois et reformulation.

Observation du tableau. Son renseignement est amorcé par un exemple. On doit savoir trouver les différentes formes que peut prendre chaque adjectif. On s'appuie sur des outils de référence si l'on hésite.

6 * **a.** Lecture de l'introduction et du texte par l'adulte qui fait les accords à entendre.

L'enseignant fait pointer aux élèves l'auteur de cet extrait et l'ouvrage dont il est issu. Pour chaque adjectif entre parenthèses, l'on cherche le ou les nom(s) qu'il qualifie avant de procéder à l'accord. Les élèves moins experts s'arrêteront à *Vieillards*.

b. Relecture de la dernière phrase.

Recherche des adjectifs à faire varier selon les noms en italique proposés.

L'enseignant fait relire la phrase oralement, afin que les élèves comprennent que le complément de nom *d'une douceur... inquiétante* ne subit pas de changements lorsqu'on change de nom noyau.

7 ** Lecture de la consigne et des GN.

Cet exercice est effectué oralement dans un premier temps. On fait formuler aux élèves que selon le sens du GN avec complément de nom l'adjectif s'accorde, soit avec le nom noyau, soit avec le nom complément.

C'est la toile qui est blanche. Ce sont les bonbons qui sont acidulés.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Recherche d'idées pour écrire des phrases comportant des GN avec adjectifs à faire accorder.
- Écriture individuelle.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 83 (30 minutes avec correction)

Une suite de récit avec dialogue

Objectifs

Conduire l'élève à :

- réinvestir toutes les connaissances acquises pour bien faire fonctionner un dialogue

SÉANCE 1 20 minutes

Je prépare mon travail

- Relecture du texte pages 144-145, lignes 1 à 34.
- Distinction entre le récit et le dialogue.

ÉL. – Jusqu'à la ligne 8, François Place, l'auteur, situe la scène : les deux personnages, le cadre de leur rencontre.

• À la ligne 9, commence le long échange entre Anatole et Cornélius que nous avons observé.

- Renseignement du tableau (les activités conduites lors de l'étude du fonctionnement du dialogue, page 146, aideront à le renseigner efficacement).

	Temps verbaux	Verbes introducteurs de paroles	Informations précisant les attitudes, les comportements
Récit	passé simple imparfait présent (lorsque Cornélius pense)	<i>pensa</i> (Cornélius)	agacé
Dialogue	impératif passé simple passé composé présent imparfait futur	Anatole : <i>claironna</i> <i>avoua</i> <i>toussota</i> Cornélius : <i>continua</i> <i>pressa</i>	un peu fanfaron faussettement modeste ému, gêné intéressé très intéressé, curieux

Jécris une suite possible au récit *Les îles Indigo* en insérant un dialogue

- Lecture du plan proposé dans le manuel.

Les élèves essaient de bien suivre ce plan. Ils produiront ainsi un texte avec dialogue qui pourra s'insérer à la suite du récit qu'ils ont lu, sans rupture narrative. L'enseignant note au tableau les propositions les plus pertinentes pour chaque étape prévue dans le plan.

- Recherche de règles d'écriture pour réussir sa production.

- Relecture des règles retenues dans le manuel.
- Lecture de la rubrique « Pour t'aider ». Les informations données par les verbes de paroles illustrent la diversification des choix évoquée dans l'encadré didactique ci-dessus et le Fonctionnement du texte de cette même unité.

- Engagement dans l'écriture.

SÉANCE 2 20 minutes

- Révision des productions.

SÉANCE 3 20 minutes

- Mise au propre de sa production sur une feuille de classeur ou dans le cahier de français.

Une découverte incroyable

L'ouvrage dont est extrait ce premier texte est disponible dans la bibliothèque *Facettes*. ►



Objectifs

Conduire l'élève à :

- entrer dans un monde fantastique après avoir été dans un monde réel
- repérer le degré de présence du narrateur
- distinguer l'ordre du récit de la chronologie des événements
- acquérir des références culturelles
- comparer des récits de voyages imaginaires

Préparation de la lecture

L'enseignant oralise deux fois la lettre, les élèves ont le livre fermé.

- **Le lexique** : *incroyable* – *des gerbes de feu* – *un cri strident* – *aisé* – *un propriétaire* – *déployer* – *un envol* – *l'azur* – *un torrent de flammes* – *susciter* – *le bonheur* – *mémorable* – *des renforts* – *aérer* – *louvoyer*

- **La nominalisation** :

une expédition – *une explication* – *une position* – *l'affection* – *la navigation* – *le comportement* – *la curiosité* – *l'existence* – *l'aisance* – *la confiance*

- **Les phrases difficiles à lire** (groupes de sens, ponctuation, intonation...) :

Lignes 1 (*nous*) à 4 (*oiseaux*) ; lignes 6 (*Nous étions*) à 9 ; lignes 12 (*Seul Kelly*) à 15 ; lignes 16 à 20 (*mes dragons*), lignes 26 (*Il dit*) à 30.

- **Les liaisons** (p. 154) : *en émotions* – *plus aisé* – *grands oiseaux* – *nous aperçûmes* – *nous apporta* – *nous étions occupés* – *pas un oiseau* – *ses ailes* – *son envol* – *puis il* – *les eaux* – *c'est un* – *nos yeux* – *j'en ai* – *préfèrent aller*

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

Observation de la double page.

Titre de l'ouvrage, titre attribué à l'extrait.

Lecture de l'introduction et de l'extrait.

L'enseignant peut alterner sa lecture oralisée d'un ou deux passages avec la lecture silencieuse des élèves. Il a le choix. Cependant, ce texte étant plus court que les précédents, les enfants peuvent le lire seuls en fin de CM2 (d'autant qu'ils l'ont écouté).

1 Genre littéraire.

Une lettre. Elle est datée. Lord Nathaniel Parker écrit à Belinda. Il s'agit d'un récit de voyage fantastique de forme épistolaire, comme pour *Les Isles Girafines* (pages 124 et 125).

2 Recherches dans des dictionnaires pour adultes.

Argonautes : navigateurs de la mythologie grecque (Héraclès, Orphée, Castor, Pollux...) qui, commandés par Jason, atteignent, à bord de l'Argo, la Colchide, où ils conquièrent la toison d'or.

Nelson : amiral britannique qui combattit sans relâche Napoléon et fut vaincu à Trafalgar. Il assura la maîtrise des mers à la Grande-Bretagne.

Victory : nom du bateau que commandait l'amiral Nelson et à bord duquel il remporta de nombreuses batailles maritimes.

3 Lord Nathaniel Parker, le but de son expédition.

Son nom ne figure pas dans les dictionnaires. L'auteur du carnet de voyage, K. Scarborough, a imaginé ce per-

sonnage. Dans le récit, c'est un jeune Britannique passionné de sciences naturelles. Il embarque à bord de l'Argonaute pour explorer l'océan Pacifique.

Du monde réel au monde imaginaire.

On bascule dans un monde imaginaire après que l'Argonaute se soit échoué dans un archipel inconnu suite à une violente tempête. Pas de traces humaines mais des îles où vivent de nombreux monstres fantastiques...

Le texte

4 L'auteur, le narrateur.

L'auteur, c'est Kate Scarborough. Le narrateur, c'est Lord Nathaniel Parker. Ce dernier raconte à la première personne comme Lovingstone (pages 124-125) et Archibald Leopold Ruthmore (pages 134-135). L'auteur veut entraîner le lecteur dans un monde fantastique peuplé de monstres fabuleux et étranges.

5 Le destinataire, les commentaires du narrateur.

Lord Parker écrit à sa fiancée Belinda restée en Angleterre. Il lui écrit et lui destine des croquis annotés car elle fait partie comme lui de la Société Royale des Sciences. Lord Parker fait des commentaires : « (en évitant la crique au serpent) » (l. 2-3) ; « Pas un oiseau, non, mais un dragon, Belinda, un vrai dragon ! » (l. 9-10) ; « (j'en ai compté quinze) » (l. 14) ; « (Dieu merci !) » (l. 17) ; « Quel bonheur ! Pouvoir... revenir avec des renforts » (l. 18-22) ; « (je ne comprends toujours pas ces termes, mais je lui fais confiance) » (l. 28).

Ces commentaires nous permettent de savoir ce que Lord Parker pense des lieux, des dragons, du marin Savage. Il nous fait partager sa joie immense.

6 Les intentions du carnet.

Ce carnet est destiné à garder la mémoire des découvertes (écrits, croquis), de tout ce que Lord Parker a vu afin de prouver, à son retour, l'existence de ces créatures peuplant ces îles du Pacifique. Il écrit aussi pour se sentir moins seul en s'adressant à sa fiancée qui aurait, comme lui, été émerveillée puisqu'elle est aussi une scientifique. Ils ont la même passion.

7 Ordre du récit :

1. Lord Parker écrit le 7 avril.
2. Le 6 avril, il n'a pas eu le temps d'écrire.
3. Toute la journée du 6, lui et ses compagnons ont observé le comportement des dragons.

Ordre des événements :

1. Départ pour une exploration le 5 avril, arrivée sur une île le soir même.
2. Le matin du 6 avril, la découverte fabuleuse, l'observation en cours de journée.
3. Le soir du 6 avril, le groupe reste sur place.
4. Le 7 avril, Lord Parker écrit à Belinda et lui raconte sa découverte.

8 Indicateurs de temps pour :

- le moment de l'écriture : *le 7 avril ; ce soir.*
- les événements et leur succession : *la journée d'hier ; à la nuit tombée (le 5 avril) ; le matin (le 6 avril) ; cette journée (du 6 avril) ; au début ; depuis.*

9 Les temps verbaux utilisés :

- le passé composé pour raconter des événements vécus ;
- le passé simple pour raconter des événements inattendus ;
- l'imparfait pour planter le décor ;
- le présent pour raconter ce qui se passe au moment où Lord Parker décrit les dragons.

10 11 La découverte des dragons.

Lord Parker découvre des dragons qui ressemblent aux représentations qu'il a vues, aux légendes qu'il a lues dans des livres en Angleterre. Il n'en a jamais observé puisque ce sont des animaux fantastiques, imaginaires.

12 Le point de vue de Lord Parker sur les dragons avant et après sa découverte.

Lord Parker pensait que les dragons étaient féroces. Les marins et Lord Parker sont d'abord restés pétrifiés, choqués.

Mais il découvre des animaux inoffensifs qui « chassent ou musardent au soleil ». Ils rejoignent un nid chaque soir. Les dragons lui font penser à des vaches « imposantes et dociles ». C'est un peu surprenant. On a de la peine à croire cela.

Mais nous sommes dans un monde imaginaire, où tout est possible.

13 Les sentiments éprouvés par le savant.

« Pas un oiseau... un vrai dragon » (l. 9-10) ; « Quel bonheur... comportement ! » (l. 18-19). Lord Parker est fasciné, infiniment heureux de sa découverte.

14 Les termes spécifiques à la navigation (lignes 26 à 30).

ÉL. – *Tirer des bords, louvoyer*, c'est profiter du sens du vent pour faire avancer un bateau à voiles. *Filer vent arrière*, c'est avoir le vent favorable. Il souffle par l'arrière du bateau et cela le fait filer, aller très vite.

15 Ressemblances et différences entre ce texte et les autres récits de voyage.

Ressemblances :

- Les quatre récits nous entraînent dans des mondes complètement imaginaires.
- Les récits 1 et 4 se déroulent près ou sur des îles. Le récit 3 évoque des îles.

- Dans les récits 1, 2 et 4, les explorateurs sont britanniques.

Différences :

- Les récits 1 et 4 sont écrits dans un style qui paraît moins actuel que les récits de François Place. Les récits épistolaires font plus « démodés ». On n'est pas à la même époque.

- Les buts de ces voyages sont complètement différents. Dans le récit 1, c'est l'exploration de l'Afrique qui est évoquée (la colonisation). Dans les récits 2 et 3, l'explorateur cherche un monde imaginaire. Dans le 2, il atteint son but, mais pas dans le 3. Dans le récit 4, il s'agit d'une expédition à but scientifique au départ qui tourne court et se révèle fantastique.

SÉANCE 2 20 minutes

Je discute

1 Les dragons.

On rencontre des dragons dans les récits mythologiques. Parfois les dragons sont vénérés, comme en Chine, parfois ils sont craints à cause de leur puissance et de leur cruauté. Les dragons veillent sur des trésors, des princesses hors d'atteinte, des merveilles comme « les pommes d'or des Hespérides » de la Grèce antique. Dans la religion catholique, c'est le patron des saints, saint Michel, qui terrasse le dragon. Parfois, c'est le beau saint Georges au Moyen-Orient.

L'enseignant propose de se documenter sur les dragons en BCD ou sur Internet. On consacrerait quelques moments au cours de la quinzaine pour exposer ce que l'on

a trouvé comme informations, pour lire des contes et des légendes (voir la bibliographie proposée page 155 du manuel).

2 Les voyageurs audacieux d'aujourd'hui.

Les élèves citent les grands voyageurs dont ils ont entendu parler ou sur lesquels ils ont vu des reportages, lu des articles : Jean-Louis Étienne, Nicolas Vannier, les conquérants de l'Everest, les grands marins, etc. Les deux premiers ont certes accompli des voyages périlleux, mais leurs aventures sont sponsorisées, médiatisées. Comme d'autres, ils passent des contrats avec les médias. À leur retour, ils publient des ouvrages documentaires, donnent des interviews dans les journaux, des conférences. Ils sont très bien rémunérés. Cela leur permet de vivre et de préparer d'autres expéditions.

Dans de nombreuses grandes villes, des salons littéraires sur le thème « carnets de voyage » sont organisés. On peut y consulter les carnets d'aujourd'hui, discuter avec des voyageurs plus ou moins connus. Internet tient désormais une grande place dans la diffusion des carnets. Certains voyageurs créent des originaux avec des

collages, des photos, des dessins, des témoignages de gens qu'ils ont rencontrés (leur mode de vie, leurs traditions...). Ils aiment l'aventure et essaient d'en vivre.

On peut consulter le site indiqué dans la rubrique « Si tu veux en savoir plus ».

SÉANCE 3 plusieurs moments de 15 minutes

Je lis

Choix individuel d'un passage de la lettre dans lequel l'explorateur fait part de son intense émotion, de son immense joie, de son profond étonnement.


L'enseignant aide les élèves moins experts à repérer un extrait assez court.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
 - Relire les lignes 9 à 11, lignes 20 et 21, lignes 23 à 27.
 - Écriture de quelques phrases pour faire le portrait d'un dragon. On peut l'illustrer.
- Quelques élèves liront le portrait dressé.

 **Fichier d'exercices p. 84** (30 minutes avec correction)

L'emploi des temps dans un carnet de voyage

Objectifs

Conduire l'élève à :

- distinguer le temps verbal utilisé pour l'écriture de la lettre et les temps verbaux utilisés pour raconter les événements
- observer un fait de langue assez rare : la cohabitation du passé simple et du passé composé dans un genre littéraire

Présentation aux élèves

Ens. – Dans le texte de lecture pages 154 et 155, vous avez observé les temps verbaux utilisés dans un carnet de voyage. Vous allez approfondir cette observation et comprendre que l'emploi des temps n'est pas toujours figé. Il dépend du genre littéraire.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

Mobilisation des connaissances que l'on a des emplois des temps passés.


- Relecture du texte pages 154 et 155, lignes 1 à 22. La destinataire de ce texte est la fiancée de Lord Parker, Belinda. Ce texte a été écrit au soir du 7 avril, sur « l'île aux dragons ». *Hier* renvoie à la veille, c'est-à-dire au 6 avril.
- Chronologie des événements et indicateurs de temps (voir unités 7 et 11 de ce guide).
- Temps utilisé pour évoquer le temps de l'écriture.

ÉL. – Lord Parker s'exprime au présent ; on est au soir du 7 avril, c'est le moment où il raconte.

- Classement des faits ayant eu lieu avant le temps de l'écriture.

Passé composé	Passé simple	Imparfait
- la journée ne m'a pas laissé	- nous aperçûmes	- nous étions occupés
- nous sommes partis	- je ne pus	- il montrait
- nous n'avons pas bougé	- le matin apporta	- nous regardions
- j'en ai compté	- le matelot poussa	- personne n'osait
- nous avons suscité	- nous vîmes	- nous n'en croyions pas
- j'ai insisté	- l'animal déploya	- j'ignorais
	- l'animal prit	
	- il cracha	
	- il piqua	
	- Kelly murmura	

- Accueil des remarques.

 Consultation du Mémo page 42.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopie (page 250 de ce guide).

Lecture de la lettre. L'enseignant situe Madame de Sévigné et les traces écrites qu'elle a laissées. Pour orthographier correctement les participes passés, les élèves doivent se reporter aux règles de l'accord du participe passé avec *être* ou *avoir* (Mémo page 35).

Le choix des temps verbaux se fait à partir du temps de l'écriture et de ce qui s'est passé avant. La discussion collective rétablit le bon ordre des faits.

► Synthèse collective

ÉL. – Dans certains textes au passé (mais c'est exceptionnel) on fait cohabiter les trois temps du passé : imparfait, passé simple, passé composé.

Dans les écrits différés, par exemple une lettre, un journal intime, un carnet de voyage, le temps de l'écriture est le présent, les temps du récit sont au passé.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation des notions étudiées.

Je m'entraîne

2 Lecture du texte, au moins deux fois.

Le classement des temps verbaux peut ensuite s'effectuer avec pertinence.

Les temps qui renvoient à des faits antérieurs au moment de l'écriture sont le passé composé et l'imparfait. C'est l'imparfait qui plante le décor.

On compte trois verbes à l'imparfait.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Rappel des temps à employer dans un écrit différé.
- Écriture d'un nouvel épisode de rencontre entre le garçon et la fille.

Quelques élèves oralisent leur production (trois ou quatre phrases).



Fichier d'exercices p. 85 (30 minutes avec correction)

Le sens des mots : les synonymes

Les phénomènes de synonymie et les relations entre mots de sens contraire constituent des appuis pour connaître le bagage lexical.

Mais l'observation de la langue montre que ces relations ne sont pas simples à percevoir. On ne peut dire d'un mot qu'il a tel synonyme ou tel contraire. On peut seulement dire que, dans tel contexte, le mot *X* a pour synonyme *Y* et pour contraire *Z*. Un même mot ayant plusieurs acceptions peut donc avoir des synonymes et des contraires pour chacune des acceptions.

Ajoutons que la synonymie exacte n'existe quasiment pas. Les synonymes peuvent apporter une subtile nuance de sens, relever d'un registre de langue différent... Les mots de sens voisin et les mots de sens contraire sont présentés comme appartenant toujours à la même classe grammaticale.

Les équivalences sémantiques

Synonymie : étude des synonymes : variation d'intensité (*peur/terreur*), de niveaux de langage (*drôle/rigolo*), de constructions (*utiliser/avoir recours à*).

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre que certains mots ont des relations de sens voisin
- repérer qu'il existe des nuances de sens dépendant du contexte
- repérer la polysémie des mots

Présentation aux élèves

Ens. – Aujourd'hui, vous allez observer qu'on peut remplacer certains mots par d'autres ayant un sens voisin et qu'à un même mot peuvent correspondre plusieurs mots de sens voisin. On choisit selon le contexte.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Lecture des trois articles de dictionnaire. Commentaires sur leur composition.

Classe grammaticale des mots-entrées.

Flamme : nom féminin. *Inattentif* : adjectif qualificatif. *Engager* : verbe.

- L'abréviation *syn.* veut dire *synonyme*. On le comprend parce que, à côté de *syn.*, il y a un mot de sens voisin.


- La classe grammaticale des synonymes.

Chaque synonyme appartient à la même classe grammaticale que le mot-entrée. C'est une règle valable pour tous les synonymes que l'on trouvera.

- Sens des verbes *engager* et *s'engager*.

Engager a quatre sens et pour les deux premiers, on nous donne des synonymes différents. *S'engager* a trois sens et pour le troisième, on nous donne un synonyme.

Un même mot a différents synonymes selon son sens.

 Consultation du Mémo p. 29, 30.

► Synthèse collective

ÉL. – Les synonymes d'un mot (lorsqu'ils existent) appartiennent à la même classe grammaticale que ce mot.

Les synonymes correspondent aux différents sens des mots. On ne les utilise pas dans n'importe quel cas.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 250 de ce guide).

Recherche de synonymes pour les mots donnés et renseignement du tableau ci-contre.

	Mots donnés	Synonymes
Noms	douceur expédition (d'un colis) expédition (en Afrique)	friandise, sucrerie bien-être gentillesse, patience envoi voyage, aventure, découverte
Adjectifs	strident	perçant, sifflant
Verbes	sauver se sauver endommager	arracher, soustraire, tirer d'affaire, guérir échapper à, s'enfuir abîmer, détériorer, gâter

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

2 3 Les deux exercices ont le même objectif : prouver qu'un même mot peut avoir plusieurs sens donc des synonymes différents. C'est le contexte qui permet de trouver le mot de sens voisin dans les deux séries. Les élèves moins experts seront dispensés des expressions 8, 9, 10 et 7, 8, 9.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
 - Recherche de l'adjectif *lourd* dans un dictionnaire, de ses différents sens, des synonymes possibles selon les sens.
 - Écriture des trois phrases.
- Quelques élèves oraliseront leurs productions.

 **Fichier d'exercices p. 86** (30 minutes avec correction)

Le complément de nom

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier une nouvelle classe d'expansion nominale : le complément de nom
- distinguer complément de verbe et complément de nom
- comprendre ce qu'est la mise en apposition d'un complément de nom
- comprendre qu'à l'intérieur d'un complément de nom, le nom peut lui-même être complété

Présentation aux élèves

Ens. – Vous allez poursuivre l'étude des expansions du GN. Qu'avez-vous retenu des différentes classes grammaticales pouvant qualifier un nom ?

Aujourd'hui, vous allez revoir les compléments de nom et apprendre à distinguer complément de verbe et complément de nom, bien que ces deux compléments soient introduits par les mêmes prépositions.

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Des exercices peuvent être différés dans le temps.

② Les élèves peuvent chercher dans leur Mémo p. 45 la liste des prépositions.

③ ④ On peut ainsi constater que des adjectifs peuvent être remplacés par des compléments de nom et inversement.

⑤ Après avoir repéré les GN, les élèves complètent chaque nom par un complément de nom. Lors de la correction collective, l'enseignant sollicite des élèves pour qu'ils fassent part de leurs trouvailles.

⑥ Lecture de la consigne et des phrases. Formulation de la tâche à effectuer. Veiller au bon emploi des articles selon les noms proposés.

⑦ Lecture de la consigne et des phrases. Les différentes natures grammaticales sont explicitées.

⑧ * Lecture du texte. L'exercice est effectué collectivement à l'oral.

On procède ensuite à l'exécution de la consigne par écrit. Il ne faut pas s'attendre à des repérages tous exacts.

⑨ ** Tous les GN mis en apposition sont en tête de phrase. On peut demander aux élèves de relire les phrases en plaçant les GN en apposition après le nom à compléter.

⑩ ** Lecture du résumé de la fable de Pilpay. Après repérage des prépositions, on distingue les compléments de verbe de construction indirecte, des compléments de nom. Chaque choix est justifié. Les élèves moins experts s'arrêteront à *lourd*.

L'exercice peut être, dans un premier temps, effectué oralement. Les élèves moins experts n'auront que quelques phrases à traiter.

Il s'agit ici de sensibiliser une fois encore les élèves à la flexibilité de la langue et aux pièges qu'il faut savoir éviter.

Les élèves remarquent qu'une même préposition peut introduire des compléments de classes grammaticales totalement différentes.


Il ne faut pas s'attendre à des repérages tous exacts.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
 - Lecture du vers écrit par Victor Hugo.
 - Observation de la composition de ce vers.
 - Rappel de ce qu'est la mise en apposition.
 - Recherche collective de titres correspondant grammaticalement.
 - Écriture individuelle.
- Quelques élèves oraliseront leurs trouvailles.

 **Fichier d'exercices p. 87** (30 minutes avec correction)

Des constructions du verbe : formes active/passive, impersonnelle

- Une autre forme verbale, le **passif**, peut être observée.

Dans une phrase passive, le sujet et le complément permutent.

Le verbe est au participe passé et conjugué avec l'auxiliaire *être*.

Savage a repéré un nid de dragons.

→ *Un nid de dragons a été repéré par Savage.*

Sujet et objet gardent leur sens par rapport au verbe. On s'en tiendra à cette constatation à l'école élémentaire. On peut néanmoins faire remarquer aux élèves que la forme passive met en valeur le complément d'agent.

- **La forme impersonnelle**

Certaines phrases comportent un verbe conjugué à la 3^e personne avec *il*. Ce pronom ne peut être remplacé par aucun autre pronom de 3^e personne. C'est un pronom impersonnel.

Les verbes impersonnels ont un sujet impersonnel. Ce sont les verbes dits « météorologiques »

(*il pleut, il neige, il fait froid...*), les verbes impersonnels à compléments obligatoires

(*il se trouve que..., il y a cent ans, il ne s'agit pas de..., il faut que...*), les verbes suivis d'un adjectif

(*il est possible..., il est nécessaire...*).

La classe des verbes impersonnels est une classe hétérogène, mais assez identifiable.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- savoir faire permuter sujet et COD dans une phrase pour en changer la forme
- comprendre que ces permutations ne changent pas le sens de la phrase
- repérer les tournures impersonnelles
- mémoriser une nouvelle terminologie

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez déjà étudié différentes constructions du verbe. Vous savez que ces constructions peuvent changer le sens d'un même verbe. Aujourd'hui, vous allez apprendre à distinguer **la tournure active** et **la tournure passive** et comprendre les changements que cela entraîne. Vous devrez ensuite utiliser ces nouveaux mots grammaticaux.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

Série 1

- Lecture des phrases à observer.

Comparaison des phrases *a* et *b* ; *c* et *d*.

Él. – Ces phrases ont le même sens mais elles ne sont pas du tout construites de la même façon.

Les phrases *a* et *c* sont construites ainsi : S + V + V + COD ; S + V + COD.

Les phrases *b* et *d* bouleversent l'ordre des groupes. Le COD des phrases *a* et *c* devient sujet. Les verbes *y* sont conjugués au passé composé avec l'auxiliaire *être*. Le sujet des phrases *a* et *c* passe à la fin. Il est introduit grâce à une préposition, *par*.

Ens. – Qui agit dans les phrases *a* et *c* ? Et dans les phrases *b* et *d* ?

Él. – Dans les phrases *a* et *b*, c'est Lord Parker qui agit. Dans les phrases *c* et *d*, c'est Savage qui agit.

Ens. – Les phrases *a* et *c* sont dites « **phrases actives** ». Les phrases *b* et *d* sont dites « **phrases passives** ». Le sujet devient **complément d'agent**. Essayez de déplacer le complément d'agent.

Él. – Ce n'est pas possible.

- Observation des temps verbaux

Phrase *a* → présent ; phrase *b* → **présent passif** (auxiliaire *être* + participe passé).

Phrase *c* → passé composé ; phrase *d* → passé composé passif (auxiliaire *avoir* + p. passé de *être* + p. passé du verbe).

L'enseignant conduit les élèves à distinguer **le passé composé d'un verbe et un verbe au passif**.

- Dans la **phrase active** et la **phrase passive**, le temps des verbes est identique. Mais dans la phrase passive, c'est le verbe *être* qui porte cette information.

Le dragon a lancé des flammes. (Passé composé du verbe *lancer* → phrase active)

Des flammes ont été lancées par le dragon. (Passé composé du verbe *être* → phrase passive)

- Les phrases *e* et *f*.

Ces phrases ne sont pas à la forme passive. Il n'y a pas de complément d'agent. Les verbes sont conjugués au passé composé.

- Le rôle de la forme passive.

Elle permet d'exprimer une même idée de façon différente sans changer le sens et de mettre en valeur le complément d'agent.

Série 2

- Lecture du texte à observer.

- La fonction du pronom *il*.

- ligne 1 → *il* ne désigne rien ni personne.

- ligne 2 → *il* ne désigne rien ni personne, c'est l'expression invariable *il y a*.

- ligne 3 → *il pleut* personne unique de conjugaison pour *pleuvoir, neiger, venter...*

→ *il est impossible*, *il* ne désigne rien ni personne

- lignes 5 et 6 → *il* désigne trois fois le *savant*.

- Les tournures impersonnelles → *il paraît, il y a, il pleut, il est impossible*

- Recherche d'autres tournures impersonnelles : *il me semble que, il reste une semaine, il neige, il était une fois...*

 Consultation du Mémo page 23.

Est-ce que je sais faire ?

Distribution des textes de travail photocopié (voir page 252 de ce guide).

1 Lecture du texte par l'adulte.

Distinction entre phrases actives et phrases passives.

2 Lecture de la consigne et reformulation. Lecture silencieuse des deux extraits de poèmes de Verlaine. Recherche de la fonction de *il*.

► Synthèse collective

- Dans une **phrase passive**, le sujet et le COD permutent par rapport à la **phrase active** :

La fermière tue l'oie. → *L'oie est tuée par la fermière.*

phrase active phrase passive

Le verbe est au participe passé et conjugué avec l'auxiliaire *être* : *est tuée* par...

La préposition *par* introduit le **complément d'agent**.

- Certaines phrases comportent un ou plusieurs verbes conjugués à la 3^e personne du singulier avec *il*. Ce pronom ne peut être remplacé par aucun autre. C'est la forme impersonnelle : *il y a longtemps, il pleut...*

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

• Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Les exercices peuvent être différés dans le temps.

3 Lecture de la consigne et reformulation.

Rappel de la définition des deux formes de phrases. Les élèves moins experts assureront la correction collective.

4 Lecture de la consigne et des phrases à transformer. Observation de la construction de ces phrases (S, V, COD).

L'exercice est effectué oralement avant de passer à l'écrit.

5 Lecture de la consigne et des phrases à compléter. Lors de la correction collective, l'enseignant transcrit deux ou trois propositions de compléments d'agent pour comparer les trouvailles.

6 * Lecture de la consigne et reformulation. Essais de déplacements des compléments d'agent, oralement. On rappelle ce qu'entraîne le passage de la forme passive à la forme active. Les élèves moins experts ne traiteront que trois phrases.

7 * Lecture de la consigne (deux fois) et reformulation.

L'exercice est effectué oralement avant d'être écrit. Avant la correction, l'enseignant invite les élèves à vérifier que tous les changements ont bien été opérés.

Les élèves moins experts ne traiteront que trois phrases.

8 * Lecture de la consigne et reformulation. Lecture des phrases passives à transformer. Rappel de la forme verbale passive : p.p. conjugué avec *être*, ce qui entraîne l'accord de ce p.p. À la forme active, la forme verbale est le présent.

Les élèves moins experts ne traiteront que trois phrases.

9 *** Lecture de la consigne et reformulation.

La conjugaison au passé composé ne doit pas poser problème. L'enseignant guide les élèves pour les terminaisons des participes passés. Quant à la distinction entre formes verbales au passif et à l'actif, elle se fait oralement. On la justifie.

10 Rappel de la définition des tournures impersonnelles. Lecture silencieuse du texte puis repérage de ces tournures. Les élèves plus lents s'arrêteront à s'y *installent*.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

- Lecture du poème oralisée par l'adulte.
 - Recherche des tournures impersonnelles et des tournures personnelles.
 - Recherche d'idées d'objets à présenter comme Francis Jammes.
 - Écriture d'une ou deux strophes.
- Quelques élèves oraliseront leur(s) poème(s).

 **Fichier d'exercices p. 88** (30 minutes avec correction)

Des pluriels particuliers

Objectifs

Conduire l'élève à :

- dégager des règles pour orthographier les noms composés et les adjectifs de couleur

Présentation aux élèves

Ens. – Il n'est pas toujours facile d'écrire les mots au pluriel. Par exemple, pour orthographier correctement les noms composés et les adjectifs de couleur au pluriel, c'est un vrai casse-tête. Vous allez cependant essayer de dégager quelques règles.

SÉANCE 1 30 minutes

Observation : les noms composés

- La composition des noms composés.

ÉL. – *Grand-père* : adj. + N ; *loup-garou* : N + N ; *petit-suisse* : adj. + N ; *porte-bonheur* : V + N ; *porte-cartes* : V + nom ; *queue-de-pie* : N + préposition + N.

- Observation des accords en nombre des noms composés.

- N + N → les deux noms prennent les marques du pluriel.
- Adj. + N → les deux mots prennent les marques du pluriel.

- V + nom toujours au singulier → aucun des mots ne prend la marque du pluriel.

- V + nom toujours au pluriel → le verbe reste invariable.

- N + préposition + N → le premier nom prend la marque du pluriel.

- Invariabilité des noms composés de N + V.

Les verbes ne prennent jamais la marque du pluriel.
Les noms prennent la marque du pluriel selon le sens :
un porte-clés (plusieurs clés), *un porte-parapluies* (plusieurs parapluies), *un perce-neige* (la neige), *des porte-bonheur* (le bonheur), etc.

→ **L'enseignant signale aux élèves que le pluriel des noms composés figure dans les dictionnaires pour adultes.**

Je m'entraîne

1 Pour chaque mot, on réfléchit à sa composition et on essaie d'appliquer les règles que l'on a dégagées pour ne pas se tromper

2 Lecture de la série de mots. Même démarche que pour l'exercice 1. On repère la composition de chaque nom. On discute. Pour se mettre d'accord, on peut vérifier dans un dictionnaire pour adultes.

SÉANCE 2 30 minutes (moment différé)

Observation : les adjectifs de couleur

- Lecture du poème de Blaise Cendrars oralisée par l'adulte puis silencieusement par les élèves.

• Analyse des accords pour les adjectifs de couleur.
une tache noire → accord en genre ; *ses ailes sont bleues* → accords en genre et en nombre ; *des plumes jaune doré* → deux adjectifs n'entrent pas dans la chaîne des accords ; *des traces de vermillon* → pas d'accord, il s'agit du nom vermillon ; *les pattes incarnat* → l'adjectif n'entre pas dans la chaîne des accords, *incarnat* est un nom.

- Groupes nominaux construits à partir des adjectifs de couleur proposés.

Les élèves font des propositions que l'enseignant transcrit au tableau. L'orthographe de chaque adjectif de couleur est justifiée.

Exemples :

- *des plantes vertes, une robe verte, des yeux verts...*
- *une robe marron, des bottes marron, des yeux marron...*
- *une veste prune, des étoffes prune, des casquettes prune...*
- *des fleurs roses, des rubans roses, une chemise rose...*
- *des rouges vermillon, des manteaux vermillon, une ceinture vermillon...*

- *des prairies vert pâle, une capuche vert pâle, des feuillages vert pâle...*

- *une teinte bleu pervenche, des capelines bleu pervenche, des bouquets bleu pervenche...*


- *des corsages rouge cerise, une voiture rouge cerise, des sucettes rouge cerise...*

→ **Lorsque les adjectifs de couleur sont aussi des noms, ces adjectifs n'entrent pas dans la chaîne des accords. Lorsque l'adjectif est composé de deux mots (adjectif + nom, adjectif + adjectif), il n'y a pas d'accord avec le nom qualifié.**

Pour les noms, il y a des exceptions comme *rose, mauve...*

Je m'entraîne

3 Pour chaque groupe nominal, on réfléchit à la composition, à la nature grammaticale des adjectifs de couleur. On essaie d'appliquer les règles que l'on a dégagées.

 **Fichier d'exercices p. 89** (30 minutes avec correction)

Écrire une lettre

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre l'enjeu d'une lettre
- comprendre le fonctionnement du genre épistolaire

Présentation aux élèves

Ens. – Lors de l'unité 5, vous avez déjà rédigé une lettre. Elle était écrite par l'apprenti Tojiro et destinée à Hokusai, son ancien maître. C'était une lettre de remerciements dans laquelle Tojiro expliquait sa vie à Nagasaki ; une lettre pleine de déférence. Aujourd'hui, vous allez emprunter la plume de Belinda pour répondre aux nouvelles incroyables que lui a révélées Lord Parker.

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

Je prépare mon travail

- Les fonctions du texte de Lord Parker.

Lord Parker raconte ce qu'il a vu. Il veut faire partager son bonheur à Belinda. C'est un texte à la fois informatif et littéraire.

lignes 9-10 → la surprise du savant ;

lignes 10-12 → premières descriptions du dragon ;

lignes 16-19 → le bonheur de Lord Parker ;

lignes 20-21 → description des dragons ;

lignes 23-30 → description et comportement des dragons.

- L'adresse à Belinda, ce que le savant veut lui faire partager.

Lord Parker s'adresse avec enthousiasme à Belinda. Il veut lui faire partager la surprise, la peur puis le bonheur qu'il a éprouvés en découvrant et en observant les dragons. Il dit que « *cette journée est la plus mémorable de sa vie* ».

- Les informations données.

Elles concernent : le choix du lieu de l'expédition, les raisons de ce choix, la vue des oiseaux qui sont en réalité des dragons (vus de près) : leur nombre, leurs occupations, leur comportement docile, leur taille imposante, leur grâce, leur aisance de mouvements, leur technique de vol, leurs lieux de vie (les airs, le lagon putride, leur nid).

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Révision des productions.

SÉANCE 3 20 minutes

- Mise au propre de sa lettre sur une feuille de classeur ou dans le cahier de français.

J'écris la réponse de Belinda à Lord Parker

- Lecture des conseils donnés.

Les élèves doivent tenir compte pour leur production d'écrit :

- de l'époque, de la lenteur du courrier provenant d'îles lointaines ;

- de la surprise de Belinda en lisant et en observant les croquis, alors qu'elle attendait des informations scientifiques réelles, et non imaginaires ;

- des réactions de Belinda qui peuvent s'exprimer de plusieurs manières.

- Recherche de règles d'écriture pour rédiger ce type de lettre.

- Lecture des règles retenues dans le manuel et reformulation.

- Lecture des formules d'entrée, d'introduction et de sortie proposées dans la rubrique « Pour t'aider ».

Les choix s'effectuent en fonction des rapports qu'entretiennent les deux personnages, de l'époque : nous sommes en Angleterre, en 1819. Nous avons déjà bien observé que les textes des unités 11 et 14 étaient écrits avec un style et des mots d'autrefois. Cela leur donne un ton guindé, peu naturel.

- Engagement dans l'écriture

Un carnet de voyage imaginaire

Explicitation des intentions

- Contextualisation du projet.

Ce projet fait suite aux quatre ateliers de lecture qui sont extraits de carnets de voyage imaginaires.

- Enjeu du projet.

Il s'agit de constituer un carnet de voyage en rassemblant les productions des élèves. Chaque élève rédige et illustre une page pour raconter dans quelles circonstances il a rencontré une créature fantastique.

Ce carnet collectif est destiné à être diffusé dans d'autres classes, auprès des parents d'élèves, adressé à des correspondants, mis en BCD.

J'observe des carnets de voyage

- Retour sur les pages 154 et 155 du manuel.

Observation du format de l'album (page 154).

• Place occupée par le texte, choix du dessin → l'arrivée près de l'île où les hommes veulent observer les « grands oiseaux » qu'ils ont vu voler de loin. On imagine la stupéfaction des marins.

ÉL. – Lord Parker est à l'avant de la chaloupe, on le reconnaît à son chapeau. Il est peut-être en train d'écrire ou de dessiner. Le grand oiseau est un dragon.

- - Le dessin est bien choisi, il illustre le début du texte.
- - La légende explique comment les dragons se déplacent dans les airs : ils ne volent pas, ils glissent.
- Consultation de carnets de voyage contemporains.
- C'est sur Internet que les élèves trouveront la plus grande variété de carnets de voyage qu'ils pourront alors comparer.

Je me documente sur les animaux fantastiques

• Lecture de la consigne et recherche d'informations qui peuvent être listées sous chaque nom d'animal mythologique choisi.

• Lecture des trois cartes d'identité proposées dans le manuel. Liste des informations données pour chaque personnage. Exemple :

La licorne (ou unieorne ou Ki-Lin)

- date de la création du monde

- père et mère inconnus

- - sexe masculin ou féminin selon les cultures
- - corps de cheval, porte une corne au milieu du front
- - farouche, agile, ne se laisse pas capturer
- - vit dans les forêts touffues
- Compléments d'informations à chercher sur Internet ou en BCD.
- Cohérence du personnage choisi.
- Mettre en cohérence ce qu'est l'animal choisi avec ce qu'il fait, son comportement.

J'écris une page d'un carnet de voyage imaginaire

• Définition du plan de travail pour établir une bonne cohérence du texte (1^{re} et 2^e puces du manuel).

Tous les élèves choisissent un même narrateur (ou narratrice). Il (elle) écrit à la première personne et s'adresse à un seul (ou une seule) destinataire.

Il faut dire ce qui a motivé son expédition, choisir un lieu, une époque. Ces points garantissent l'unité du recueil de récits.

Il est important que le choix des animaux fantastiques rencontrés soit le plus varié possible afin que le carnet intéresse un grand nombre de lecteurs.

- Lecture des conseils donnés pour l'écriture individuelle (3^e puce).
- L'attention est attirée sur cette notion d'écrit différé qu'est un carnet de voyage. Les élèves sont familiarisés avec ce genre littéraire. Ils savent que le moment de l'écriture est postérieur aux événements, qu'il faut veiller au choix des temps verbaux.
- La chronologie des événements doit être bien repérable et bien articulée pour une bonne **cohérence** du texte.
- L'animal décrit agit en fonction de ce qu'il est, de ce que l'on attend de lui. On parvient à le suivre tout au long du récit. C'est ce qui donne de la **cohésion** au contenu.

J'améliore mon récit

Réponses individuelles aux critères de relecture organisés en deux parties.

L'enseignant aide les élèves les moins experts à reformuler certains critères de réussite. Il valorise les premiers jets, les valorise. Il peut procéder à un toilettage orthographique. C'est à partir d'un texte « comme neuf » que l'on reprend les enjeux du projet, les règles à respecter afin d'améliorer son récit de voyage.

Les programmes officiels préconisent un apprentissage évitant les ruptures qui peuvent survenir dans la continuité sémantique des textes. Ces ruptures entraînent des

- écrits mal structurés : personnages non identifiables, qui se perdent au fil du texte, mauvais repères spatiaux et chronologiques qui empêchent la progression des informations et n'assurent pas l'unité entre les constituants du texte.
- Le texte ne fonctionne pas ou mal.
- Peu à peu, l'écriture fait prendre conscience que les faits linguistiques s'intègrent au texte comme les pièces d'un puzzle.
- Des liens se tissent entre la lecture et l'écriture.

Constituer un carnet de voyage imaginaire

On met collectivement de l'unité, de l'homogénéité pour constituer le carnet. Les pages sont regroupées lorsqu'elles évoquent une rencontre avec le même animal fantastique. Chaque épisode est alors daté.

La recherche du titre va donner lieu à des discussions serrées. L'enseignant les dirige avec fermeté et n'accueille que les propositions les plus pertinentes. Aux élèves de les argumenter.

Plusieurs illustrations sont retenues pour la première de couverture puis le choix définitif s'opère (une ou deux séances d'arts plastiques sont consacrées aux illustra-

- tions en dehors de l'horaire de français).
- Le texte de la quatrième de couverture est rédigé. Il s'agit de présenter la motivation première de l'explorateur (ou de l'exploratrice), les moyens qu'il (elle) a utilisés pour atteindre l'endroit du globe où il (elle) se trouve, les problèmes qu'il (elle) a rencontrés et ce qu'il (elle) a découvert. Ce texte est incitatif. Il doit amorcer l'œuvre sans trop dévoiler les événements. Et comme il s'agit de récits d'aventure, on introduit une dose de suspense...

Objectifs**Conduire l'élève à :**

- lire la poésie en continu
- interpréter des poèmes
- apprendre à lire et à dire un poème de son choix

Raisons du choix des poèmes

Les élèves viennent de lire des récits de voyages imaginaires. Ils ont croisé réel et irréel au cours des unités 11, 12, 13, 14. Nous les invitons ici à faire à nouveau une très large place à leur imaginaire et à entreprendre de nouveaux voyages.

Il ne s'agit pas d'une rencontre fortuite avec un seul poème coupé de ses pairs, décontextualisé, orphelin ; il s'agit d'une poésie en continu, dans la durée, qui sera à l'origine d'émotions, de sensations personnelles et partagées.

Les poèmes ne se livrent jamais au premier abord. Ils exigent du lecteur un travail d'interprétation, bien qu'ils soient ouverts et peuvent parler directement aux élèves.

SÉANCES 1 ET 2  Deux fois 30 minutes

- Observation de la mise en espace, appropriation. Les trois poèmes sont répartis sur deux pages. Deux d'entre eux sont longs. Interprétation des illustrations. Sous le poème de la page 167, sont proposées des approches pour mieux interpréter les textes.
- Lecture des titres, du nom du poète et de l'œuvre dont chaque poésie est issue.
- Lecture oralisée des poèmes par l'enseignant, les

- élèves ont le livre fermé. L'enseignant ne lit pas les trois poèmes au même moment. Il répartit ses lectures sur la journée, sur deux jours maximum.
- Chaque poème est lu deux à trois fois. La voix fait sens, rythme les textes.
- Accueil des premières impressions.
- L'enseignant laisse les élèves s'exprimer sur ce qu'ils ont compris, ce qu'ils éprouvent.

SÉANCES 3 ET 4  Deux fois 40 minutes

- Lecture des poèmes oralisée par l'adulte qui les lit tous les trois à la suite. Les enfants sont familiarisés avec chaque texte : la musique des mots, les rimes, le rythme, quelques vers retenus, le sens qui relie toutes les œuvres...

- Redécouverte de la double page. Nouvelles interprétations des illustrations en fonction de ce que l'on a compris.

J'explore et je questionne les poèmes**Question 1**

Le voyage de Baudelaire est un rêve de voyage dans un pays idyllique. Celui raconté par Obaldia est un voyage fictif et drolatique dans le temps, plus exactement qui fait se rencontrer deux époques différentes. Pierre Longchamp, quant à lui, parle de l'impossibilité du voyage, et même du rêve du voyage.

Question 2

Baudelaire rêve d'un voyage dans un pays imaginaire qui serait en harmonie ou en étroite correspondance avec la bien-aimée (« au pays qui te ressemble », « Les ciels mouillés / de ces ciels brouillés / Pour mon esprit ont les charmes / si mystérieux / de tes traîtres yeux / Brillant à travers leurs larmes »), de sorte que le cadre ne ferait plus qu'un avec elle et en quelque sorte la pro-

longerait. Il s'agit d'un rêve de paradis perdu, en terre inconnue et exotique, qui ressemble à l'Orient (« la splendeur orientale », « la chaude lumière ») mais en même temps est son contraire (un pays de « ciels mouillés » et de « ciels brouillés » qui pourrait ressembler à la Hollande). Un pays paradoxal, inondé de lumière mais d'une lumière filtrée, tamisée, apaisée par la brume, ouvert sur l'horizon avec ces bateaux qui accostent, sont en eux-mêmes chargés de promesses de voyages et ont, comme le poète, « l'humeur vagabonde ». Pays qui se présente en même temps comme un univers clos (la chambre aux riches plafonds et aux miroirs profonds). Un univers qui a toutes les caractéristiques de ce que le poète appelle « des splendeurs amorties » et qui donne à voir la couleur de l'or, à sentir les odeurs des fleurs et de l'ambre, qui donc satisfait tous les sens et apporte de fait luxe, calme et volupté. Un ailleurs inaccessible, ce que marque le conditionnel, un simple paysage mental.

Question 3

René de Obaldia orchestre la rencontre de deux époques : la préhistoire avec ses cromagnonnes (faire noter le jeu qui consiste à inventer un mot-valise en accolant Cromagnon et mignonnes) ; un univers de science-fiction situé dans un avenir indéterminé (cosmonaute se déplaçant en fusée, lune habitée comme une résidence secondaire pour les vacances). Ajoutons que la belle cromagnonne a quelque chose aussi du xviii^e siècle ou plus précisément se comporte comme si, de sa période préhistorique, elle avait pu lire Perrault à qui elle emprunte les paroles de La belle au bois dormant après son réveil suivant le baiser du prince (au besoin relire le conte) : « Mon prince, vous vous êtes bien fait attendre ». Tout français qu'il soit, le prince en question ne semble pas entendre la langue de la cromagnonne. Tout semble indiquer que la langue a fortement évolué dans le temps au point de devenir autre (« il parlait le radar »). La morale de l'histoire est exprimée dans la dernière strophe : par-delà les époques, l'amour est toujours l'amour et il peut s'exprimer même sans langage commun (« Demain, c'est comme hier »). Quelles que soient leur évolution et les techniques qu'ils ont successivement inventées (faire chercher dans le dictionnaire le mot « cybernétique »), les hommes ont des sentiments qui ne changent pas.

Question 4

Philippe Longchamp parle de l'impossibilité du voyage. Faire noter la construction inachevée des deux phrases (deux « si... » mais aucun « alors »...) qui ne débouche sur rien comme le personnage évoqué qui « reste là », « totalement là » et se trouve, comme le lecteur, « en attente » de quelque chose qui ne vient pas et ne viendra pas. Demander ce que les élèves comprennent de la phrase « si quelqu'un est planté immobile dans les trous de sa mémoire ». Plusieurs interprétations sont possibles, par exemple : l'homme ne peut bouger parce qu'il est fixé sur sa mémoire défaillante, ses souvenirs qu'il voudrait retrouver sans y parvenir, il est rivé au passé qui lui échappe et qu'il cherche en vain à reconstituer, il ne peut se projeter dès lors dans l'avenir, dans un autre espace-temps qu'est le voyage. Car voyager consiste à se forger de nouveaux souvenirs et non à ruminer les anciens. Sa marche est un voyage en chambre, qui consiste à tourner en rond, à revenir en permanence sur ses pas sans progresser. Un voyage circulaire, impuissant, qui est comme une prison. Ce faux voyageur est toujours face à lui-même dans l'attente d'un changement qui ne se produit pas. Le cercle ne s'ouvre pas.

SÉANCE 5 30 minutes + des moments de préparation et d'oralisation

- Choisir un poème (ou un extrait) à apprendre à lire, à mémoriser et à dire.

Choix individuel : le poème que l'on préfère

L'enseignant veille à ce que les choix individuels soient en adéquation avec les possibilités des élèves. Il suggère le poème 2 ou une, deux ou trois strophes des poèmes 1 et 3.

Les élèves moins experts peuvent s'entraîner à deux s'ils ont fait le même choix.

Aucun enfant ne doit être en échec. On peut préparer son texte, mémoriser quelques vers et lire les autres.

Justification du choix.

- Temps de préparation : prise en compte de la courbe mélodique, de l'accentuation, des pauses, des vers sur lesquels la voix « monte » ou « redescend ».

Trouver sa propre interprétation.

- Lecture proprement dite en détachant petit à petit les yeux du texte.

- Constitution de groupes de travail autour d'un même poème (quatre élèves au plus).

- Répétition lors de moments d'isolement (échanges, remarques, reprises, demande de conseils à l'adulte...).

- Mémorisation

- Présentation de son poème lorsque l'on pense être prêt à le dire ou le lire devant les autres élèves.

→ **Les temps de présentation sont étalés dans la semaine en alternance avec d'autres activités orales ou écrites personnalisées.**

- **Communication vers l'extérieur**

Chaque fois que cela est possible, le poème, est lu et dit en dehors de la classe (famille, aide aux devoirs, centre de loisirs, garderie...). Cela valorise l'élève et établit un lien école/extérieur.

→ **Le poème appris ne tombera pas dans l'oubli. Pour le garder en mémoire, il faut qu'il soit dit régulièrement (ainsi que les autres ayant été travaillés).**

Le devoir de mémoire

- Manuel p. 170** **15** **Zappe la guerre**
(extrait de *Zappe la guerre*, Histoire d'Histoire Pef, Éd. Rue du monde)
- Manuel p. 180** **16** **Une présence mystérieuse**
(extrait de *Un chien contre les loups*, H. Montardre, Éd. Rageot-Hatier)
- Manuel p. 190** **17** **Pourquoi ?**
(extrait de *Les Enfants d'Izieu, Au malheur de mes onze ans*, R. Causse, Éd. Seuil Jeunesse)

Raisons du choix des textes

Au CM2, le programme d'histoire fait une large place aux conflits mondiaux du xx^e siècle : l'hécatombe de la première guerre mondiale, la barbarie de la deuxième.

Les trois extraits de récits choisis évoquent des faits historiques liés à ce programme :

- un monument aux morts rural qui voit les soldats qu'il honore sortir de leur stèle pour découvrir un village qu'ils ne reconnaissent pas et apprendre que les guerres existent toujours ;
- la résistance qui s'organise en Gévaudan, haut lieu des maquis où l'on prépare le débarquement des troupes alliées en Méditerranée ;
- l'arrestation des enfants juifs réfugiés à Izieu dans l'Ain. Un récit sous forme de poème douloureux.

Un choix de poèmes de Jean-Pierre Siméon nous montre un monde au-delà des frontières, sans conflit, un monde en paix où les hommes vivent libres.

Des poèmes qui opposent le bon sens, la fraternité à l'absurdité de la guerre.

Les quatre auteurs – Pef, Hélène Montardre, Rolande Causse, Jean-Pierre Siméon – sont des auteurs reconnus, voire célèbres.

Pages d'entrée du MODULE V

1. Présentation des contenus

 20 minutes

- Lecture de la programmation.

- Lecture

Ens. – Les trois extraits de récits historiques feront le lien entre le programme d'histoire et la littérature.

- Fonctionnement du texte, vocabulaire, grammaire, conjugaison.

Él. – Nous allons approfondir des notions que nous avons étudiées au CM1 et en acquérir de nouvelles, notamment sur les propositions qui constituent une phrase : leur rôle, les relations qui existent entre elles.

Nous allons identifier de nouvelles formes verbales.


Nous allons étudier les adverbes, comprendre leur rôle et apprendre à les orthographier. L'étude des mots qui composent la langue va être poursuivie et nous verrons comment la langue évolue.

Durant les huit prochaines semaines, nous ferons aussi le point sur ce que nous avons appris pour mieux lire et mieux écrire.

- Situations d'écriture.

Él. – Nous serons amenés à écrire une interview fictive et nous préparerons un exposé sur la Seconde Guerre mondiale (1939-1945).

2. Lecture d'image

 20 minutes

- L'œuvre est de Marc Chagall (1887-1985), peintre français d'origine russe.

On dit que ce qui caractérise sa peinture, c'est le réalisme poétique. L'oiseau symbolise la liberté.

L'enseignant raconte comment Noé, sa famille et les animaux qu'il avait embarqués sur l'arche résistèrent au déluge de pluie qui s'abattit sur terre durant quarante jours. Lorsque tous étaient à bout de force, une colombe s'envola et revint un peu plus tard, tenant un rameau d'olivier dans son bec. Ce rameau d'olivier signifiait que la terre commençait à émerger des eaux. Depuis cette légende biblique, la colombe a toujours été identifiée à la concorde, à la paix retrouvée. Et l'olivier à la longévité.

Sur le tableau, l'oiseau libre se dirige vers une branche. Va-t-il cueillir un rameau et la guerre se terminera ? Toutes les guerres ?

L'homme prisonnier derrière les barreaux retrouvera-t-il la femme ou la fiancée qui l'attend ?

Cette œuvre peinte vers 1950 fait partie d'une série de tableaux que Chagall a créés suite à l'extermination de millions de Juifs, Tziganes, prisonniers politiques par les nazis.

L'enseignant précise que Chagall, juif lui-même, a échappé à l'holocauste.

L'oiseau occupe la plus grande partie du tableau, comme pour mieux symboliser la liberté à reconquérir. Les couleurs sont vives : des bleus, des jaunes, des rouges. Elles portent aussi l'espoir.

- Lecture du poème.

Jean-Pierre Siméon est un poète contemporain, né en 1950. Il est l'actuel directeur du « Printemps des poètes », manifestation nationale qui se déroule chaque année vers la mi-mars pour célébrer la poésie et... le printemps.

Le poème évoque la peine, la douleur. Mais comme Chagall, le poète se tourne délibérément vers l'espoir, la joie qui effaceront les souffrances. C'est seulement dans le silence que s'accomplira le devoir de mémoire. Oublier patiemment, adoucir mais se souvenir, toujours.

Zappe la guerre

Objectifs

Conduire l'élève à :

- s'appuyer sur les faits historiques qu'il connaît pour comprendre le texte
- interpréter les intentions de l'auteur, son point de vue personnel
- débattre du devoir de mémoire

Préparation de la lecture (les textes ont été oralisés par l'adulte deux fois en amont)

- Le lexique géographique : *l'Europe – l'Autriche – Sarajevo – la Bosnie-Herzégovine – l'Allemagne – la Turquie – la Bulgarie – la Serbie – la Russie – la France – la Belgique – la Grande-Bretagne – l'Italie – la Roumanie*

→ Situer ces pays sur une carte. Expliquer que la région des Balkans a subi de nombreux changements de frontières et des conflits jusqu'à ces dernières années. Certains pays ont changé de nom.

- Le lexique de la guerre : *des rivalités – la paix – l'armement – les hostilités – la Première Guerre Mondiale (1914-1918) – les soldats – les troupes – des tranchées – des munitions – un monument aux morts – un uniforme – un militaire – un officier – des victimes*

- Les phrases difficiles à lire (intonation, groupes de souffle, ponctuation...) :

Lignes 2 (*ce soir-là*) à 5 (*pierre*), 7 à 9, 10 et 11, 22 à 27, 34 à 38.

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

Les faits historiques

Lecture oralisée par l'enseignant des encadrés pages 170 et 171.

Pour répondre à la plupart des questions, les élèves consultent leur manuel d'histoire. Nous recommandons l'ouvrage *Histoire Magellan CM2* (Hatier). Outre les faits historiques, les multiples témoignages humains rapprochent le lecteur de ces moments historiques.

1 Les causes de la guerre 1914-1918.

L'Europe est déchirée : il y a de nombreuses rivalités économiques, politiques et coloniales. Les pays européens se divisent en deux blocs : Allemagne, Autriche, Hongrie d'un côté ; France, Royaume-Uni, Russie, Belgique, Serbie de l'autre.

L'événement déclencheur : le 28 juin 1914, l'archiduc héritier d'Autriche est assassiné. La guerre éclate aussitôt après, au cœur de l'été 1914.

2 Situation sur un atlas des pays en conflit.

Ceux qui se sont engagés plus tard :

- aux côtés de l'Allemagne : la Turquie et la Bulgarie ;
- aux côtés de la France : l'Italie, la Roumanie puis en 1917, les États-Unis.

3 Guerre d'usure et guerre meurtrière.

ÉL. – Les soldats français stoppent les Allemands. Les armées sont face à face, positionnées dans des tranchées qu'elles ont creusées. On a vu des documents en noir et blanc à la télévision. Et il y a aussi des films et des téléfilms qui ont été réalisés sur ce sujet. Chaque camp attend que des soldats sortent de l'autre camp. Cette bataille de tranchées dure longtemps. En une seule année, on compte un million et demi de Français et d'Allemands tués. Au total, le bilan est terrible : dix millions de morts dans le monde en quatre ans.

4 L'armistice.

L'armistice est célébré le 11 novembre de chaque année.

5 Les monuments aux morts.

L'enseignant interroge les enfants. Pour les jeunes ruraux, cela ne pose pas de problème. Pour les enfants des villes, il faut expliquer que dans chaque commune, il existe un monument, une stèle, des plaques commémoratives.

Sous l'Arc de Triomphe, à Paris, repose un soldat dit « inconnu ». On a ramené un corps pris au hasard parmi les milliers de victimes et on l'a placé sous l'Arc.

Une flamme brûle jour et nuit pour honorer la mémoire des hommes qui ont participé à cette Guerre. Chaque année, lors d'une cérémonie officielle, le Président de la République française se rend à l'Arc de Triomphe et « ranime » la flamme. Cet acte est un **devoir de mémoire**.

Sur les monuments aux morts, sont gravés les noms des victimes de la guerre 1914-1918. On y a ajouté le nom des victimes de la guerre de 1939-1945, de la guerre d'Indochine et de la guerre d'Algérie (deux guerres liées à la colonisation et à la décolonisation).

L'extrait du récit

Lecture du texte (alternance lecture adulte/lecture silencieuse élèves).

6 Année du récit.

ÉL. – Les soldats sont morts il y a quatre-vingts ans. Comme la guerre a commencé en 1914 et s'est terminée en 1918, le récit se déroule entre 1994 et 1998.

7 La guerre à Rezé.

Deux cent quatre-vingt-huit hommes de Rezé sont morts. Rezé est le chef-lieu d'un canton de Loire-Atlantique, près de Nantes. Il comptait alors moins de 2 000 habitants. Les pertes sont donc considérables.

8 Ce qui a poussé les soldats à sortir du monument.

ÉL. – Commandés par leur lieutenant, Marc de Monti de Rezé, les soldats sortent pour aller voir le bourg, le mode de vie, se prouver « qu'ils ne sont pas morts pour rien ». C'est-à-dire qu'il n'y a plus de guerres, que les gens sont heureux.

9 Les changements qu'ils constatent.

ÉL. – Les immeubles à nombreux étages qu'ils prennent pour des boîtes vitrées ; des gens qui vivent les uns au-dessus des autres ; les antennes de télévision ; la télévision qui diffuse des images de guerre. L'enseignant demande aux élèves de se rappeler l'événement qui a eu lieu à Sarajevo en 1914.

ÉL. – C'est drôle, c'est à partir de Sarajevo que tout a commencé et quatre-vingts ans après, les soldats fantômes entendent à nouveau le nom de cette ville associé à une nouvelle guerre.

En fait, certaines choses ont changé mais d'autres, pas du tout !

10 La figure de style utilisée par l'auteur pour décrire ce que les soldats ne connaissent pas.

ÉL. – L'auteur emploie des images : « de grandes boîtes vitrées » (l. 23) ; une « fourche-râteau » (l. 26) ; « un cinématographe qui garde les images collées sur sa vitre. Et coloriées comme les belles cartes postales [...] ! Et qui parlent en plus ! » (l. 30-32).

11 Le sens de *tombés*, ligne 15.

ÉL. – Ici, *tombé* a le sens de « mort ». On dit : « tombé au champ d'honneur », « tombé pour la patrie ». On peut trouver ce sens et ces expressions dans les dictionnaires pour adultes.

12 Les mots qui évoquent le sang, les douleurs, les blessures.

ÉL. – On peut relever : « leurs pantalons rouge sang » (l. 6) ; « un effrayant carnaval militaire » (l. 9) ; « le cortège brinquebalant » (l. 13) ; « C'est ainsi... sa blessure coquelicot de toute sa main » (l. 34-36).

13 Les procédés de l'auteur pour créer une atmosphère fantomatique.

ÉL. – Le monument est dans le brouillard. Il fait nuit. On ne sait pas de qui il s'agit lorsque l'auteur écrit : « ils sont un à un apparatus... », « ... ni gens, ni fantômes. Juste des apparences... ». Il faut attendre la fin du premier paragraphe pour bien comprendre. L'auteur nous parle d'un « effrayant carnaval militaire », « d'un cortège brinquebalant ». On imagine assez bien ces soldats portant encore toutes leurs blessures et leurs douleurs, se déplaçant une nuit de brouillard à travers les rues d'une ville qu'ils ne reconnaissent pas. Il faut bien comprendre que ces soldats sont tous morts depuis quatre-vingts ans.

SÉANCE 2 20 minutes

Je discute

1 L'ignorance marquée au monument aux morts.

Aujourd'hui à Rezé, il y a plus de 33 000 habitants. Le cœur de la ville n'évoque rien pour les nouveaux habitants qui se sont installés dans la banlieue d'une grande ville : Nantes. Les événements sont très anciens. Les noms gravés sur les faces du monument ne sont connus que par les gens dont la famille est originaire de Rezé. Ce sont les commémorations officielles (11 novembre, 8 mai) qui pourraient expliquer la présence du monument sur la place.

2 La question que se posaient les soldats.

ÉL. – Elle trouve des réponses, mais pas celles que les soldats attendaient. Ils se rendent compte qu'ils sont morts pour rien, qu'il y a toujours des guerres meurtrières.

3 Une guerre pourrait-elle être la « der des ders » ?

Depuis 1918, il y a eu de nombreuses autres guerres, celle de 1939-1945 par exemple. Et d'autres guerres ont lieu actuellement dans certains pays (même si elles ne sont pas mondiales).

ÉL. – On ne sait pas si les guerres finiront un jour.

4 Le devoir de mémoire.

Il faut garder la mémoire de tels conflits pour honorer tous ces hommes et ces femmes qui sont morts ; pour se dire que les guerres ne règlent pas tout ; pour penser que les puissants, les dirigeants oublient vite, ne retiennent pas les leçons du passé et entraînent parfois les peuples dans des conflits dont ces derniers ne sont pas partie prenante.

5 La guerre de 1914-1918, au bilan terrible, n'a pas évité celle de 1939-1945. Aujourd'hui, l'Europe est apaisée mais pas le reste du monde.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment un peu différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Rappel des règles qui s'appliquent à un bon résumé (voir unité 1).
- Écriture individuelle.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.

 **Fichier d'exercices p. 90** (30 minutes avec correction)

La ponctuation (2)

Objectifs

Conduire l'élève à :

- poursuivre l'étude de la ponctuation dans un texte
- comprendre le rôle des virgules et des points-virgules dans une phrase

Présentation aux élèves

Ens. – Listez les signes de ponctuation que vous connaissez. Dites le rôle qu'ils jouent dans un texte. Aujourd'hui, vous allez approfondir le sens de la virgule et essayer de comprendre celui du point-virgule.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a de la ponctuation (signes, rôle).
- Lecture de la lettre d'un poilu.
- Dénombrement des phrases.

ÉL. – On compte cinq phrases en repérant les points et les majuscules.

- Rôle des virgules et des deux points.

ÉL. – Les deux points de la première phrase annoncent une explication.

Dans la troisième phrase, les virgules séparent les éléments d'une énumération.

- Lecture de la première phrase en marquant les pauses selon la ponctuation.

ÉL. – Cette phrase compte quatre propositions (quatre verbes conjugués).

- Situation des points-virgules.

Ens. – Les points-virgules sont utilisés pour séparer les propositions. Les idées contenues dans la première phrase sont organisées autour du même

• sujet : l'inconfort d'un soldat pendant la Grande Guerre. Les points-virgules marquent une pause moins longue que celle imposée par un point et plus longue que celle imposée par une virgule.

→ **L'enseignant ajoute que lorsqu'on rencontre un point-virgule, la voix doit redescendre. Il est utilisé pour séparer des propositions de longueur moyenne et qui font partie d'un même ensemble. Il n'y a pas de rupture, l'enchaînement des idées continue après une pause un peu plus longue que celle occasionnée par une virgule.**



Consultation du Mémo page 43.

► Synthèse collective

ÉL. – La **virgule** est utilisée pour séparer les éléments d'une phrase tout en les enchaînant. Elle peut se substituer à *et*. Elle évite de répéter. Elle marque une pause très légère.

Le **point-virgule** sépare des propositions qui se ressemblent. Même si on marque une pause un peu plus longue que pour la virgule, les idées appartiennent à un même ensemble.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation des notions étudiées.

Je m'entraîne

- 1 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée du texte par l'adulte.

Recherche de l'emplacement des points-virgules.

- 2 Lecture de la consigne. Lecture silencieuse du texte.

Observation de la ponctuation → remarques.

Réécriture du texte ponctué correctement.

- 3 Lecture de l'introduction et du texte. Nom de l'auteur.

Recherche collective de la position possible des virgules.

• Passage à l'écrit.

• Relecture oralisée en marquant les pauses.

- 4 Lecture du texte oralisée par l'adulte.

• Recherche collective des propositions coordonnées que l'on peut séparer par un point-virgule.

• Les élèves moins experts s'arrêteront à *fleurs*.

• Deux ou trois élèves oraliseront le texte ponctué en donnant du sens aux signes employés.



Fichier d'exercices p. 91 (30 minutes avec correction)

Le sens des mots : les contraires

On peut se reporter à l'unité 14 où sont explicités les phénomènes de synonymie.

Un même mot peut admettre différents antonymes (mots de sens opposé) dans différents contextes (ex. : *juste/faux, juste/injuste*).

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre que certains mots ont des relations de sens contraire
- repérer qu'il existe des nuances de sens en fonction du contexte

Présentation aux élèves

ENS. – Vous avez compris que selon le sens, les mots de sens voisin pour un mot donné n'étaient pas les mêmes. Aujourd'hui, vous allez apprendre qu'il en va de même pour les mots de sens contraire. Il faut tenir compte du contexte.

SÉANCE 1 30 minutes

Observation

Série 1

- Lecture des articles du dictionnaire.
- Classe grammaticale des mots-entrées.

ÉL. – *Calme* est un adjectif, *victoire* un nom, *partir* un verbe.

- Classe grammaticale des mots de sens contraire

ÉL. – Les mots de sens contraire appartiennent à la même classe grammaticale que les mots-entrées. Le verbe *partir* a deux contraires qui correspondent aux deux premiers sens. L'adjectif *calme* a quatre contraires qui correspondent à quatre sens différents.

- Mots dont les contraires sont formés à partir des préfixes donnés.

- **dé-** : *défaire, déloger, découdre, dénouer...*

- **dés-** : *déshabiller, déshonorer, désengager, désamorcer...*

- **in-** : *innombrable, inconfortable, inconnu, incorrigible, inconscient...*

SÉANCE 2 30 minutes

Je m'entraîne

2 Lecture de la consigne et des séries de mots. Choix des préfixes qui conviennent.

Les élèves plus lents ne traiteront que trois séries.

3 L'adjectif *clair* a un sens différent selon le contexte. Il s'agit de trouver le contraire qui convient pour chaque sens.

4 Lecture de la consigne. Choix du préfixe qui marquera un sens contraire.

5* Les élèves savent qu'une phrase négative peut par-

- **im-** : *impossible, impénétrable, immobile, inmanquable, immoral...*

- **il-** : *illisible, illégal, illogique...*

- **mal-** : *malbonnêteté, malpropreté, malchance, malheureux, malfaisant...*

- **mé- ou més-** : *méconnaître, mécontent, médire, se méprendre, mésestimer, mésaventure...*



Consultation du Mémo page 30

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 252 de ce guide).

Lecture de la consigne et renseignement du tableau.

Synthèse collective

ÉL. – C'est le contexte qui permet de trouver les contraires qui correspondent le mieux au sens des mots. Dans certains dictionnaires, les contraires sont donnés. Un contraire appartient toujours à la même classe grammaticale que le mot proposé.

fois dire le contraire d'une phrase affirmative. Dans cet exercice, il y a donc deux façons d'énoncer le contraire : l'emploi de la négation *ne... pas* et le mot de sens opposé.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Recherche des principaux sens du verbe *tomber* et de leur contraire.
- Écriture des phrases.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 92 (30 minutes avec correction)

La proposition relative

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier les propositions relatives
- repérer les GN repris par les pronoms relatifs
- comprendre les variations en genre et en nombre de certains pronoms relatifs

Présentation aux élèves

Ens. – Rappelez les différentes classes auxquelles appartiennent les expansions du nom. Quel est le rôle de ces expansions ? Aujourd'hui, vous allez revoir le cas des propositions relatives et approfondir l'usage des pronoms relatifs en fonction des noms qu'ils reprennent.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a des expansions du nom.
- Lecture de l'illustration et des légendes qui lui sont attribuées.

- Le nom complété dans chaque légende.

1 → *la place Saint-Paul* ; 2 → *l'uniforme* ; 3 → *le monument* ; 4 → *la stèle* ; 5 → *le soldat*.

- Composition des expansions.

Ce sont toutes des **propositions relatives** qui donnent des renseignements, des précisions sur les GN minimaux.

- Les GN minimaux repris.

- Dans la légende 1, *où* reprend *la place Saint-Paul* ;
 - Dans la légende 2, *que* reprend *l'uniforme*, etc.
- Pour le savoir, il faut trouver le nom qui précède le pronom relatif.

On peut aussi dire par exemple :

Le poilu porte un uniforme. Cet uniforme est bleu horizon.

→ *L'uniforme que porte le poilu est bleu horizon.*
prop. relative

Passer de deux phrases à une seule évite une répétition. Le nom répété est repris par un pronom relatif. L'enseignant explique la terminologie : **proposition subordonnée relative** et **antécédent**. Ces deux nouveaux mots grammaticaux seront désormais utilisés lorsqu'ils se présenteront.

- Changement en nombre des antécédents.

1. *Les places où les soldats se sont arrêtés...*

2. *Les uniformes que porte le poilu...*

3. *Les monuments que l'on ne regarde plus...*

4. *Les stèles dont les fantômes...*

5. *Les soldats qui touchent leur front*

Le verbe varie une seule fois, lorsque le nom est repris par *qui*. *Qui* reprend un GN sujet. Il est à son tour sujet du verbe de la proposition subordonnée relative.

Remarque : L'étude des propositions subordonnées relatives sera reprise lors du travail sur les phrases complexes (manuel page 184).



Consultation du Mémo page 16.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 253 de ce guide).

Lecture oralisée par l'enseignant du texte historique suivie d'une lecture silencieuse par les élèves. Il faut bien assurer la compréhension.

Lecture de la consigne et reformulation.

Les élèves moins experts sont sollicités les premiers.

Synthèse collective

ÉL. – Les **propositions subordonnées relatives** complètent les noms. Elles sont introduites par des pronoms relatifs. Le pronom relatif reprend un nom qu'on appelle l'**antécédent**.

Le pronom relatif *qui* reprend le sujet ; il est donc sujet ; le verbe de la subordonnée s'accorde.

Écrire une phrase contenant une proposition subordonnée relative permet d'éviter une répétition et de condenser les informations.

Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés.

② Lecture de la consigne et des phrases comportant une proposition relative.

Les élèves moins experts ne traiteront pas la phrase 5. Ce sont eux qui assureront la correction collective.

③ Quelques élèves font des propositions. Leurs pairs les valident ou les invalident.

④ Les compléments de nom sont remplacés par des propositions subordonnées relatives. Plusieurs choix de pronoms relatifs sont possibles. Ces choix vont se croiser lors de la correction collective.

⑤ a. Lecture de la consigne. Lecture des séries de phrases. Reformulation de la consigne. Repérage des noms répétés. Le sens des phrases va permettre de reprendre correctement l'antécédent.

Cet exercice peut être d'abord effectué oralement. Cela facilitera l'enchaînement des deux phrases.

b. Cet exercice ne présente aucune difficulté.

Les élèves moins experts en assureront la correction.

⑥ * Les élèves doivent être attentifs à l'analyse grammaticale proposée pour chaque GN à écrire.

La correction collective est un moment de bilan sur les classes de qualifiants du nom.

⑦ ** Lecture du texte historique. Les élèves doivent distinguer les propositions qui qualifient un nom de celles qui complètent un verbe. Ces dernières ont été manipulées et classées dans les COD.

Vrai/Faux

Lecture de chaque proposition. Toute réponse doit être argumentée. L'exercice peut être effectué à deux sur un cahier d'essais. On compare ensuite les réponses.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
- Recherche de noms que l'on peut compléter avec des propositions relatives.
- Écriture des phrases.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.

 **Fichier d'exercices p. 93** (30 minutes avec correction)

Le participe passé et le participe présent

Comme l'infinitif, les participes peuvent jouer plusieurs rôles dans la phrase.

• **Le participe passé** est employé dans les formes verbales des temps composés, dans les phrases passives. Il peut également avoir la fonction d'adjectif qualificatif. Ses différents statuts entraînent des accords qui ont été observés et mis à l'épreuve.

• **Le participe présent** peut être :

- tantôt une forme verbale.

Voyant que leur guerre n'avait servi à rien, les soldats regagnèrent le monument.

- tantôt une forme adjectivale.

un carnaval effrayant.

Les adjectifs verbaux sont variables. Ils peuvent être épithètes, attributs du sujet, complétés, et ils s'accordent avec le nom.

un brouillard pénétrant → *des brumes pénétrantes*

Ces soldats sont inquiétants.

des blessures effrayantes pour les villageois

Les participes présents sont invariables.

Lorsque le participe présent est précédé de la préposition **en**, on l'appelle **gérondif**.

Les soldats, pensant que les guerres n'existaient plus, sortirent du monument.

En sortant du monument, les soldats espéraient voir un monde meilleur.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- faire le point sur ce qu'il sait du rôle du participe passé et des règles d'accords
- faire la différence entre la forme verbale et la forme adjectivale du participe présent

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez bien compris le rôle du participe passé et vous savez l'accorder selon son environnement dans une phrase. Aujourd'hui, vous allez observer une autre forme verbale. Vous la connaissez, vous l'employez souvent. Il s'agit du participe présent. Vous allez étudier son rôle et les règles d'accords lorsqu'ils existent.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a du participe passé.

Série 1

- Lecture des phrases à observer.
- Classement des participes passés.

Appartenant à un temps composé	Faisant fonction d'adjectif
découvert regardé choqués	étonnés oubliée

- Justification des accords.

Série 2

- Lecture des phrases à observer.
- Repérage des formes verbales non conjuguées.

Phrase *a* → *considérant* ; phrase *b* → *voyant* ;
phrase *c* → *en titubant*, *en pleurant*.

ÉL. – Ces formes sont composées d'une base verbale à laquelle on a ajouté *-ant*.

- Remplacement des participes présents des phrases *a* et *b* par un verbe conjugué.
Ils considèrent qu'ils ont...
Ils voient que leur guerre...

L'enseignant propose d'autres exemples :

Pensant que la vie n'a pas changé... → *Ils pensent...*
Notant que les rues sont envahies de véhicules à moteur... → *Ils notent...*
Croyant que les guerres n'existent plus... → *Ils croient...*
Criant leur douleur... → *Ils crient...*

- Fonction des participes présents dans la phrase *c*.

ÉL. – Les participes présents précédés de *en* sont compléments circonstanciels. Ils peuvent être déplacés. Ils expriment dans cette phrase la façon de marcher et les sentiments des soldats.

L'enseignant fait répéter plusieurs fois que, lorsqu'il est précédé de *en*, le participe présent s'appelle **le gérondif**.

Ens. – Ditez-moi quelques gérondifs.

ÉL. – *En chantant*, *en voyant*, *en disparaissant*, *en partant*, *en comprenant*, *en courant...*

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

- 2 Lecture de la consigne et de la série de verbes à l'infinitif. Recherche orale des participes. On veillera à la lettre finale du participe passé. Les élèves moins experts assureront la correction collective mais ne traiteront pas les trois derniers verbes.

- Variation du participe présent et du gérondif.

ÉL. – On voit qu'il est question des soldats dans chaque phrase, mais le participe présent reste invariable.

Série 3

- phrase *a* → *la troupe hésitante*
→ *les fantômes hésitants*
→ *les silhouettes hésitantes*
- phrase *b* → *une brume pénétrante*
→ *des frimas pénétrants*
→ *des fumées pénétrantes*

Ce sont des **adjectifs verbaux**, qui peuvent être remplacés par un adjectif → *la troupe invalide*, *le brouillard glacial...*



Consultation du Mémo pages 34 et 35.

Est-ce que je sais faire ?

- 1 Distribution du texte de travail photocopié, voir page 253 de ce guide.
Lecture oralisée de la fable par l'adulte.
On veillera à ne pas confondre participe présent et nom en *-ant*.

► Synthèse collective

ÉL. – **Le participe passé** est employé dans les temps composés. Sa terminaison varie selon le groupe auquel appartient le verbe. Le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec le sujet lorsqu'il est conjugué avec l'auxiliaire *être*. Il s'accorde aussi lorsqu'il fait fonction d'adjectif → *des fleurs fanées*.

ÉL. – **Le participe présent** peut être :

- **une forme verbale** → *regardant par les fenêtres*, *les soldats...*
Précédé de *en*, on l'appelle le gérondif. Il est invariable → *En courant*
- **une forme d'adjectif** → *une vue perçante*, *cette route semble glissante*. Il peut alors être épithète ou attribut et varie en genre et en nombre.

- 3 Lecture de la consigne. Rappel de ce qui fait la spécificité d'un nom → accepte un déterminant. L'aide du dictionnaire est nécessaire.

- 4 Il s'agit ici d'éliminer les mots n'étant jamais des participes présents parmi les mots terminés par *-ant*. C'est en utilisant *en* que l'on peut trier.

- 5 Observation du tableau. Reformulation des textes des têtiers. Lecture silencieuse de l'extrait de conte

merveilleux. Les mots en *-ant* sont soulignés. C'est par substitution que l'on peut les classer grammaticalement.

6 Lecture du texte scientifique par l'adulte.

On justifie les terminaisons des participes présents. Les élèves moins experts ne traiteront pas les cinq dernières lignes (jusqu'à *rivière*).

J'ÉCRIS

15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
- Recherche de participes correspondant aux verbes d'action que l'on va employer.
- Écriture d'un texte de quatre ou cinq phrases. Penser à ponctuer.

Quelques élèves oraliseront leur production.

 Fichier d'exercices p. 94 (30 minutes avec correction)

15


ORTHOGRAPHE - ENTRAÎNEMENT Page 178 du manuel

Des homophones grammaticaux

Objectifs

Conduire l'élève à :

- chercher des stratégies pour bien orthographier de nouveaux homophones grammaticaux

 30 minutes

 Consultation du Mémo pages 32 et 33.

1 Lecture de la comptine à compléter et de la consigne. Les élèves connaissent le verbe *pouvoir* et ses formes verbales au présent.

Un peu, peu, peut-être sont également des mots bien connus. Il faut trouver des stratégies pour ne pas confondre les trois graphies, notamment grâce aux substitutions *peut, peux* → *pouvait, pouvais*.

2 *Sans* et *s'en* sont intégrés à la liste des homophones. L'enseignant demande aux élèves quel sens ils donnent à :

- *Les soldats sortirent du monument **sans** hésiter.*

- *La guerre, il **s'en** souvenait (je **m'en** souvenais, tu **t'en** souvenais). Je me souvenais de la guerre.*

COI

3 Lecture des titres de romans.

Où est un pronom relatif qui exprime une idée de lieu.

Ou est une conjonction de coordination que l'on peut remplacer par *ou bien*. Cette conjonction indique un choix.

4 Dans cette comptine, les élèves remarquent les deux graphies de *quand* et *quant*.

Ils savent généralement orthographier *quand* qu'ils utilisent souvent. Ils connaissent la valeur de cet indicateur de temps.

5 Pour la troisième graphie *quant à*, on fait observer qu'elle n'est utilisée que devant *à, au, aux* (ex. : **Quant au monument, il était oublié**).

Pour orthographier *Quant au(x)...*, la liaison n'aide pas vraiment car on entend aussi [t] dans *quand on* ou *quand il*. Lorsque les deux graphies précédentes ne conviennent ni l'une ni l'autre, on emploie *qu'en*, *en* étant un substitut de COI.

Que penserait Ésope des fables de La Fontaine ?

COI

Qu'en penserait-il ?

COI

6 ** Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée des deux parties de la fable.

Des homophones apparaîtront à l'oral, ce qui permettra aux élèves de choisir ceux qui conviennent.

Les élèves moins experts s'arrêteront à *beaux*.

 Fichier d'exercices p. 95 (30 minutes avec correction)

Écrire une interview sur l'école d'aujourd'hui

Objectifs

Conduire l'élève à :

- adopter le point de vue d'un personnage
- formuler et enchaîner des questions pertinentes
- utiliser le bon mode d'énonciation

SÉANCE 1 30 à 40 minutes

Je prépare mon travail

Les soldats rencontrent un enfant et découvrent le monde moderne (les logements, la télévision...). Ils veulent savoir s'ils « ne sont pas morts pour rien » ; si leur guerre a servi à éviter toutes les autres.

- Recherche de documents sur l'école des années 1900.

J'écris l'interview

- Lecture des informations et des consignes données dans le premier paragraphe.

La consultation de documents peut être effectuée dès à présent.

- Exemples de questions possibles.

Monnier voudrait savoir :

- si c'est la même école qu'en 1914
- si les élèves ont le droit de parler
- si les livres ont changé
- si on fait toujours des dictées
- avec quoi on écrit
- comment on est habillé
- si le maître donne des punitions, met au piquet, tire les oreilles...
- si le maître est sévère
- si on a toujours un cartable
- si les filles et les garçons sont dans la même classe
- jusqu'à quel âge on va à l'école
- si on va à l'école tous les jours
- quelles sont les périodes de vacances
- si on étudie toujours les mathématiques
- si on a étudié la guerre...

Les questions peuvent être classées. Par exemple :

L'école, les bâtiments, les salles de classe	Les outils, le matériel d'écolier	Les matières enseignées	L'ambiance

- Élaboration de réponses aux questions par un(e) élève de CM2 d'aujourd'hui.

- Commentaires de l'intervieweur, par exemple : « Vous en avez de la chance. De mon temps, les filles étaient dans une classe et les garçons dans une autre. La maîtresse est moins sévère que moi, etc. »

- Consultation de documents (textes, images, reconstitution de classes en 1900 : de nombreuses associations et/ou communes ont transformé des écoles de villages fermées en petits musées).

- Le point de vue de Monnier selon l'avis de chacun. On peut montrer un instituteur envieux d'enseigner dans une école d'aujourd'hui avec des élèves d'aujourd'hui. Il peut également être nostalgique quant à la discipline, la rigueur, les leçons de morale...

- Recherche de règles d'écriture pour réussir l'interview.

- Lecture des règles retenues dans le manuel. On insiste beaucoup sur la notion de point de vue, l'enchaînement des questions/réponses, l'énonciation (2^e personne du singulier → *tu* ; 1^{re} personne du singulier → *je* et du pluriel → *nous* pour les enfants).

- Rubrique « Pour t'aider ».

La liste de mots interrogatifs va permettre de poser les questions correctement ; sont également revus l'inversion du sujet, la ponctuation adéquate, l'utilisation de *-t-* pour certaines inversions.

- Engagement dans l'écriture.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

Révision des productions

SÉANCE 3 20 minutes

Mise au propre de sa production sur une feuille de classeur ou dans le cahier de français.

Une présence mystérieuse

L'ouvrage dont est extrait ce texte est disponible dans la bibliothèque *Facettes*.



Objectifs

Conduire l'élève à :

- lire et comprendre un récit historique
- comprendre que l'auteur a mis en scène des personnages « de papier » pour évoquer des faits réels

Préparation de la lecture (le texte a été oralisé deux fois par l'adulte en amont)

- Le lexique géographique : *Gévaudan – Provence* (à situer sur une carte)
- Le lexique pour faciliter la compréhension : *les résistants – le débarquement – les Alliés – un type – un étranger – un engin – l'incognito – assaillir – un convoi – une texture – fébrile – perplexe.*
- Les valeurs de la lettre x
[k s] – *texture (texto) – perplexe (expliquer – réflexion – mixer – box)*
[g ʒ] – *exactement (examiner – exercice – xylophone...)*
x muet – *les plateaux – nombreux – mystérieux – les yeux – la voix – pour le mieux – (une perdrix)*
- Travail sur l'intonation des phrases interrogatives :
lignes 3 – 4 – 8 – 12 – 15/16 – 20/21 – 23 – 28 – 32 – 40 – 43 – 45/46

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

Lecture de l'introduction qui résume les faits précédant et relecture de cet extrait.

Les faits historiques

1 Situation du Gévaudan.

De nombreux enfants connaissent le pont de Millau (télévision, voyages). On le situe sur une carte de France qui mentionne les départements. Millau, c'est dans l'Aveyron. Au nord de l'Aveyron, se trouve la Lozère, c'est dans ces lieux que se déroule l'intrigue. Sur une carte plus détaillée, on peut situer Saint-Chely-d'Apcher, le bourg où Marie va à l'école.

2 3 La Résistance, son organisation, ses hauts lieux.

En juin 1940, la France défaite par l'armée allemande confie les pleins pouvoirs au maréchal Pétain. La France est coupée en deux : la moitié Nord est occupée par les Allemands qui dirigent le pays avec le maréchal. Il accepte toutes leurs exigences. De nombreux Français refusent cet armistice odieux. Le général De Gaulle organise la Résistance depuis Londres (après l'appel du 18 juin 1940). De petits groupes de résistants, commandés par des responsables locaux coordonnent leurs actions en France grâce au préfet Jean Moulin. De Londres, le général De Gaulle coordonne les actions des résistants avec celles des Alliés.

- En 1942, les Allemands occupent toute la France. L'Auvergne, les régions boisées de Lozère, le Vercors... sont des hauts lieux de la Résistance. Ces régions sont situées sur une carte.

- 4 Recherche dans un manuel d'histoire ou sur Internet : (l'organisation du débarquement depuis l'Algérie. Le débarquement par la Méditerranée en Provence et en Italie en 1944.

Le récit

- Relecture du texte. L'enseignant alterne sa lecture oralisée de quelques passages avec la lecture silencieuse des élèves. Accueil des remarques.

5 Les indices qui évoquent des temps perturbés.

Introduction : « un secret feutré » ; « un homme inconnu se cache dans une maison abandonnée » ; « Un jour, des Allemands... chars ».

Puis dans le texte : « Mes parents ne veulent plus que je sorte » (l. 6) ; « Elle réalisa alors que l'inconnu de la maison abandonnée vivait dans l'incognito le plus total » (l. 19-20) ; « Et soudain... plus sûr » (l. 22-23) ; « Un soir... récemment » (résumé en italique) ; « Ses doigts... comme... » (l. 33) ; « Vivement... FIN » (l. 34-38) ; « PIN... au même endroit » (l. 41-47).

Ligne 14, *ils* désignent les Allemands. Le garçon ne veut pas prononcer leur nom.

6 La présence de l'inconnu et les rumeurs qui circulent. Marie sait qu'il vit dans une maison abandonnée, seul ; qu'il dresse son chien Gévaudan. Chaque soir, il allume une lampe. Marie pense qu'il ne se cache pas vraiment. Les rumeurs qui circulent.

On ne sait pas qui est « ce type ». Les enfants n'ont plus le droit de sortir. C'est un étranger. Un malfaiteur peut-être... ou alors... un homme recherché par les Allemands.

7 La dénonciation.

C'est sûrement quelqu'un du village qui l'a dénoncé. Quelqu'un qui collabore avec les Allemands. Quelqu'un qui sait qu'un événement se prépare en Méditerranée. Mais l'homme a quitté la maison.

C'est peut-être Marie qui l'a prévenu du danger : « Peut-être fallait-il... plus sûr » (l. 23). Ou alors quelqu'un qui sait pourquoi il est là et qui sait aussi que les Allemands le recherchent. Les parents de Marie ?

8 Un message pour Marie.

On sait que Marie a vu l'inconnu dresser Gévaudan. Peut-être l'homme a-t-il vu Marie avec son chien sans se manifester... Alors, il tente sa chance. Il a confiance en Marie. Parce qu'elle a l'air gentille, parce qu'elle et son chien ne font qu'un ?

9 Les points de suspension : lignes 6, 7, 15, 22, 33, 46.

Questions que se pose Marie : lignes 15-16, 20-21, 23, 39-40, 45-46.

Cela crée une atmosphère pleine de mystère, de suspense.

SÉANCE 2 20 minutes

Je discute

1 L'attitude de Marie, de son entourage.

ÉL. – Marie est très intriguée, très courageuse aussi. Cet homme ne lui fait pas peur. Elle l'a vu avec Gévaudan. Elle ne retient pas son chien. Elle répond au message « PIN » « FIN ». Elle attache sûrement de la nourriture (du pain, du fromage, du jambon) au cou de Gévaudan pour que l'homme puisse manger. Elle prend des risques. Elle vit les événements sans paniquer alors qu'elle sait l'inconnu recherché. La fin du texte nous dit combien elle est satisfaite d'avoir réussi. Elle est fière. Elle participe de son mieux à la Résistance. Peut-être a-t-elle entendu ses parents en parler ? Marie est déjà grande. On a l'impression que tout cela l'excite. Elle rêve d'aventure.

Mais cette aventure-là est bien dangereuse... Ses parents doivent bien voir la lumière chaque soir dans la maison abandonnée. Mais parler, c'est risquer d'ébruiter la présence de l'inconnu. Les parents de Marie sont suspectés par les Allemands. Il se pourrait bien qu'ils aident la Résistance.

2 La mission de l'Américain.

L'enseignant explique aux élèves que des Alliés étaient parachutés pour préparer l'avancée des troupes alliées à l'intérieur du pays par le Sud. John (c'est le nom de l'Américain) a eu des contacts avec des agents de liaison de la Résistance. Mais il a été repéré et a dû quitter la maison. Il a cependant réussi à permettre le largage d'hommes et d'armes destinés à aider les résistants.

SÉANCE 3 Plusieurs moments de préparation et d'oralisation

Je lis

Recherche de l'extrait à préparer, lecture silencieuse.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
 - Recherche d'une explication au dressage du chien par l'inconnu.
 - Écriture de son explication.
- Quelques élèves oraliseront leur texte.

 **Fichier d'exercices p. 96** (30 minutes avec correction)

Des pronoms pour suivre des personnages

Objectifs

Conduire l'élève à :

- suivre un personnage dans un récit en s'appuyant sur les pronoms de reprise
- apprendre que d'autres pronoms que les personnels jouent également un rôle de reprise

Présentation aux élèves

ENS. – Aujourd'hui, vous allez reprendre le fonctionnement des pronoms dans un texte. Aux pronoms personnels que vous avez déjà observés vont s'ajouter d'autres catégories dont il faudra déterminer le rôle et la fonction.

SÉANCE 1 2 séances de 30 à 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a du rôle des pronoms dans un texte.

Texte 1 (séance 1)

Lecture du texte oralement par l'adulte. Repérage des pronoms soulignés.

- Classement des pronoms dans le tableau selon ce qu'ils désignent et fonctions.

Marie	L'inconnu	Les moments de jeux	La maison
<i>Elle</i> (ligne 3)	<i>il</i> (ligne 3)	<i>en</i> (ligne 9)	<i>où</i> (ligne 1)
<i>elle</i> (ligne 5)	<i>il</i> (ligne 5)	<i>y</i> (ligne 10)	<i>y</i> (ligne 11)
<i>elle</i> (ligne 8)	<i>le</i> (ligne 6)		<i>en</i> (ligne 11)
<i>elle</i> (ligne 9)	<i>lui</i> (ligne 6)		
<i>elle</i> (ligne 10)	<i>il</i> (ligne 7)		

elle → sujet *le* → COD *où* → C. circonstanciel de lieu
il → sujet *en* → COD *y* → C. circonstanciel de lieu
lui → COD *y* → COI *en* → COI

- Substitution de *inconnu* par :
 - *inconnue* → **elle** s'était réfugiée..., **elle** allumait..., **elle** savait..., **la** prévenir, **lui** expliquer, **elle** était recherchée..., **elle** devait...
 - *inconnues* → **elles** s'étaient réfugiées..., **elles** allumaient..., **elles** savaient..., **les** prévenir, **leur** expliquer, **elles** étaient recherchées, **elles** devaient...
- Substitution de *Marie* par :
 - *Victor* → **il**, **son** père et sa mère..., **il** se demandait..., **il** pensait..., **il** en gardait..., **il** y pensait...
 - *Victor et Marie* → **eux**, **leur** père et **leur** mère..., **ils** se demandaient..., **ils** pensaient..., **ils** en gardaient..., **ils** y pensaient...

• Les formes prises par les pronoms personnels.
elle → *elles* - *il* → *ils* - *le* → *les* - *lui* → *leur* - *ils* → *eux*

- Observation des pronoms *en* et *y* dans le dernier paragraphe.

- Substitution de *moments de jeux* et de *maison*
amitié → **à l'amitié**, *elle en gardait...*, *elle y pensait*
maison → **dans ces** ruines, *il ne pouvait y rester*, *il devait en partir*

→ Les pronoms *en* et *y* ne varient ni en genre ni en nombre.

Texte 2 (séance 2)

Lecture oralisée du texte à observer par l'adulte. Repérage des mots soulignés.

- Le nom repris par le pronom relatif *qui*.
 On sait que *qui* reprend un nom sujet. Ici, il reprend *Gévaudan*. Lorsqu'on opère les substitutions du sujet, le pronom *qui* ne varie pas en genre et en nombre.

- Le nom repris par *celui-ci*.
 Ce pronom reprend *l'homme*. Il le désigne.
 Substitution de *homme* par :

- *femme* → **celle-ci**
 - *hommes* → **ceux-ci**
 - *femmes* → **celles-ci**

Ces **pronoms démonstratifs** sont formés d'un pronom + un adverbe indiquant une proximité. On pourrait écrire : **celui-là**, **celle-là**, **ceux-là**, **celles-là**. L'adverbe *là* éloigne un peu la personne ou l'objet désigné.

- Les pronoms *l'un*, *d'autres*, *la plupart*, *tous*, *quelqu'un*

Ces **pronoms** rappellent **les** déterminants **indéfinis**.

Substitution de *villageois* par :

- *villageoises* → **les unes** disaient..., **d'autres** pensaient..., **la plupart** se doutaient..., **presque toutes** se taisaient...

- Seuls les pronoms indéfinis *l'un* et *tous* varient en genre et en nombre.

Variation de *quelqu'un* en fonction de qui il désigne :

- *plusieurs hommes* → **quelques-uns** l'avaient dénoncé
 - *plusieurs femmes* → **quelques-unes** l'avaient...

Le pronom indéfini composé varie en nombre (*quelque*) et en genre et en nombre (*un*)

- Le GN repris par *la sienne*.

La sienne reprend *sa vie*.

Substitution de *sa vie* par :

- *leur courage* → *le leur*

- *leurs soutiens* → *les leurs*

- *leurs idées* → *les leurs*

Les pronoms possessifs varient en genre et en nombre selon ce qu'ils désignent (sauf les pronoms de 3^e personne du pluriel, qui ne varient pas en genre).

le mien → *la mienne, les miens, les miennes*

le nôtre → *la nôtre, les nôtres...*

Ils sont composés d'un déterminant suivi du pronom lui-même.

- Liste des sous-classes de pronoms étudiés.

 Consultation du Mémo, pages 37, 38.

Est-ce que je sais faire ?

Distribution des textes de travail photocopiés (voir page 254 de ce guide).

- Lecture de chaque consigne et reformulation.
- Pour l'exercice 2, on s'appuie sur le sens pour choisir le pronom personnel qui convient.
- Exercice 3, on a volontairement choisi de reprendre *celle* dans chaque phrase.

SÉANCE 3 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

- 4** *a. Lecture oralisée du texte 1 par l'enseignant.

Repérage des pronoms soulignés.

Lecture oralisée du texte 2 par l'enseignant. Même démarche.

Observation du tableau. Lecture du contenu des tâches : les catégories formant la classe des pronoms.

Les élèves moins experts s'arrêteront à *sécurité* (texte 1) et à *la sienne* (texte 2). Ce sont eux qui effectueront le début des corrections collectives.

b. Recherche des mots que reprennent les pronoms soulignés.

Les élèves moins experts marqueront les mêmes arrêts que pour l'exercice **4 a.**

- 5** ** Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée du résumé du conte *Les fées* de Charles Perrault (aussi appelé *Les deux filles*).


Ce texte est divisé en cinq parties.

L'enseignant rappelle que ce type d'exercice a été effectué page 24 du manuel.

Avant de commencer à écrire, on lit attentivement la remarque en bleu située au bas des textes.

On peut effectuer cet exercice oralement dans un premier temps.

Les élèves plus lents seront dispensés de la partie 5.

 **Fichier d'exercices p. 97** (30 minutes avec correction)

Les phrases complexes : la subordination

On désigne généralement sous le nom de subordonnées des phrases qui ont un rôle de constituant à l'intérieur d'une phrase. La **subordination**, c'est une relation de dépendance (comme son nom l'indique). La phrase « matrice » ou **proposition principale** « enchâsse » la (ou les) proposition(s) subordonnée(s).

Jean Moulin sait quelque chose. Les envahisseurs fusillent des soldats africains.

→ *Jean Moulin sait que les envahisseurs fusillent des soldats africains.*

La deuxième phrase s'enchâsse à la première.

La subordonnée fait partie de la principale dont elle est un constituant. Dans l'exemple précédent, elle est **complément du verbe**.

Dans d'autres cas, elle peut être **complément du nom**.

Tu as vu des documents. Ces documents t'ont impressionné(e).

Tu as vu des documents [qui t'ont impressionné(e).]

x
antécédent

Proposition principale

Proposition subordonnée relative

Classement des subordonnées selon leur fonction

- La subordonnée (conjonctive) complément essentiel.

Le Maréchal Pétain pense [que tous les Français vont se soumettre].

Prop. princ.

Prop. sub. conj.

- La subordonnée (conjonctive) complément circonstanciel déplaçable.

Les Allemands quittent Paris [lorsque les Alliés et les résistants entrent dans la capitale].

Prop. princ.

Prop. sub. conj. de temps

[Dès que l'Armistice est proclamé] toutes les cloches de France sonnent.

Prop. sub. conj. de temps

Prop. princ.

- La subordonnée (relative) complément de nom (antécédent).

L'idée [que les Allemands occupent la France] était insupportable pour De Gaulle.

x

Prop. princ.

Prop. relat. complément du nom

suite de la prop. princ.

Le 8 juin 1945 fut une fête [dont tous les anciens se souviennent].

x

Prop. princ.

Prop. relat. complément du nom

Les propositions conjonctives sont introduites par des conjonctions de subordination : *que, quand, comme, si, lorsque* et toutes les locutions avec *que* : *parce que, dès que, pour que, afin que, après que, avant que, etc.*

Les propositions relatives sont introduites par les pronoms relatifs : *qui, que, quoi, dont, où, lequel, duquel* (et leurs variations en genre et en nombre).

Objectifs

Conduire l'élève à :

- repérer les propositions subordonnées
- apprendre à distinguer les conjonctives des relatives
- comprendre les enchâssements à différents niveaux

Présentation aux élèves

Ens. – Vous avez étudié les phrases simples, les phrases juxtaposées et les phrases coordonnées. Aujourd'hui, vous allez observer des propositions qui jouent le rôle de constituant à l'intérieur de phrases. Vous allez apprendre des termes grammaticaux qui vont vous permettre de distinguer les propositions subordonnées relatives (vous les connaissez déjà) et les propositions subordonnées conjonctives.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Rappel des connaissances que l'on a des propositions dans une phrase.

Série 1

- Lecture des phrases à observer.

ÉL. – Chaque phrase compte deux propositions. Certaines parties de phrases sont soulignées. Dans la phrase *a*, la proposition soulignée est une proposition complétive. Elle est complément de verbe. Dans la phrase *b*, la proposition soulignée est de même nature et de même fonction.

L'enseignant fait relire plusieurs fois les explications qui suivent ces questions afin de bien faire intégrer les nouveaux termes grammaticaux aux élèves.

Il propose l'observation des phrases suivantes :

• *Jean Moulin sait quelque chose. Les Allemands fusillent des soldats africains.*

• *Jean Moulin sait [que les Allemands fusillent des soldats africains].*

• Les deux phrases de cette phrase complexe sont reliées par le mot *que*. La deuxième est **subordonnée** à la première car elle complète son verbe. Elle dépend de la première qui est la **proposition principale** ; la deuxième, la **proposition subordonnée conjonctive**, n'existerait pas (à l'intérieur de la phrase) sans la proposition principale. Elles ne peuvent pas permuter.

- *Que* est une conjonction de subordination.

Série 2

- Lecture des phrases à observer.

ÉL. – On reconnaît **les propositions relatives**. Elles sont soulignées.

• Dans la phrase *a*, la relative complète *Jean Moulin*.

Dans la phrase *b*, elle appartient au **groupe sujet**. Elle complète le *Général De Gaulle*.

Dans la phrase *c*, elle appartient au groupe COD.

Dans la phrase *d*, elle appartient à un **complément circonstanciel exprimant le lieu**.

- Repérage des propositions principales.

Les propositions principales ne sont pas soulignées.

Dans les phrases *a* et *c*, les propositions principales précèdent les subordonnées.

Dans la phrase *b*, la principale est segmentée en deux parties. C'est normal, puisque la relative complète le sujet. Elle est un constituant du GN.

→ **L'enseignant conseille aux élèves de toujours chercher les verbes conjugués et de trouver le nombre de propositions avant de rechercher les propositions subordonnées.**

- Discussions, remarques.

Dans une phrase, il faut chercher les verbes, compter les propositions, voir comment elles s'articulent et chercher les relations qu'elles ont entre elles.



Consultation du Mémo, page 5.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 255 de ce guide).

Lecture oralisée du texte par l'enseignant pour lui donner de l'unité.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation des notions étudiées.

Je m'entraîne

2 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture des phrases complexes. Recherche orale des propositions principales et des propositions subordonnées.

3 Lecture de la consigne et reformulation.

Recherche des deux catégories de propositions.

Distinguer propositions conjonctives et propositions relatives. Rappel de leur fonction.

4 Lecture de la consigne et reformulation.

Recherche d'informations (dictionnaire, manuel d'histoire, documents...) pour compléter les phrases à l'aide de propositions subordonnées conjonctives.

Les élèves moins experts ne traiteront pas la phrase 5.

Lors de la correction collective, l'enseignant retranscrit des propositions que lui font les élèves. On compare les informations. On les ajuste.

5 a. Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture de chaque série.

Recherche du nom répété qu'il faut reprendre par un pronom relatif *qui*. L'exercice est d'abord effectué oralement. Les élèves moins experts assureront la réunion des phrases des séries 1, 2, 3. Ils seront dispensés de la 4 et de la 5.

L'enseignant veille à ce que la phrase 4 soit correcte.

Lecture des phrases.

Les élèves doivent bien repérer les propositions subordonnées avant de renseigner le tableau.

Pour accélérer l'activité, c'est l'enseignant qui écrit les suggestions faites par les élèves. On peut aussi placer une croix en face de chaque numéro de phrase selon la nature et la fonction des subordonnées.

► Synthèse collective

ÉL. – Une phrase simple n'a qu'un verbe conjugué. Une phrase complexe en a plusieurs.

Les phrases complexes se classent selon :

- qu'elles sont **juxtaposées** → les propositions sont séparées par une virgule, un point-virgule, deux points ;

- qu'elles sont **coordonnées** → les propositions sont reliées par une conjonction de coordination ;

- qu'elles comportent une **proposition principale** et une ou plusieurs **propositions subordonnées**.

Les subordonnées n'existent pas sans **proposition principale**. Elles sont enchâssées dans cette principale.

- Les propositions subordonnées conjonctives sont compléments de verbe ou compléments circonstanciels.

- Les propositions subordonnées relatives sont des expansions du nom. Elles peuvent faire partie du groupe sujet (elles coupent alors la proposition principale en deux parties). Elles peuvent aussi compléter un nom du groupe verbal.

En effet, la relative est complément du sujet *Ce chant*. La proposition principale est donc coupée en deux parties.

6 * Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée des phrases par l'adulte. Lecture silencieuse des phrases complexes. Recherche orale des propositions principales et subordonnées relatives.

Définir l'appartenance des relatives au groupe sujet ou au groupe complément.

Les élèves moins experts seront dispensés des phrases 4 et 5.

7 ** Lecture de la consigne.

Rappel de la différence entre *que* pronom relatif et *que* conjonction de subordination.

Lecture des cinq phrases. Réinvestissement de ce que l'on sait pour ne pas confondre ces homophones.

Les élèves moins experts seront dispensés de la phrase 5. Lors de la correction collective, on justifiera ses choix.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture des consignes. Rappel des natures des propositions.

- Écriture des phrases selon les recommandations.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 98 (30 minutes avec correction)

Des constructions du verbe : verbes transitifs, intransitifs, pronominaux

Remarque : La question de la transitivité et de l'intransitivité des verbes a déjà été abordée en grammaire (pages 60-61 du manuel) lors de l'étude du COD et COI.

On distingue en général les verbes **transitifs** et **intransitifs**. Certains verbes nécessitent un complément, ce sont les verbes **transitifs** ; d'autres n'en acceptent pas, ce sont les verbes **intransitifs**. Les notions de transitivité et d'intransitivité caractérisent certaines constructions du verbe.

Un même verbe peut avoir les deux constructions :

Anatole parle.

Anatole parle une langue inconnue.

Anatole parle de l'île Sacrée.

Lorsque la construction d'un verbe change, il peut y avoir des changements de sens :

montrer une direction, se montrer en public.

Certains verbes ne sont que **pronominaux** comme *s'évanouir*.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre qu'un même verbe peut avoir plusieurs constructions
- observer que ces constructions peuvent changer le sens du verbe
- enrichir son bagage lexical

Présentation aux élèves

Ens. – Vous allez revoir et mieux comprendre que les verbes ont le plus souvent plusieurs constructions possibles. Vous allez observer que selon la construction, le sens des verbes varie. Vous savez aussi utiliser les verbes pronominaux. Vous allez apprendre comment ils fonctionnent.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

• Rappel des connaissances que l'on a de la construction des verbes.

Série 1

- Lecture des phrases à observer.
- Classement des verbes transitifs et intransitifs.

Verbes transitifs (avec complément) : *suit...* ; *remonte...* ; *lit...*

Verbes intransitifs (sans complément) : *court* ; *souffle* ; *devient* (suivi d'un attribut du sujet).

- Emploi du verbe *remonter* dans des phrases, le verbe ayant des sens différents.

Transitif :

L'explorateur remonte la pente avec difficulté.

Les saumons remontent la rivière.

Tu remontes ta montre.

Anatole remonte une expédition.

Cornélius lui remonte le moral.

Intransitif :

Pierre remonte à bicyclette.

Le soleil remonte à l'horizon. (s'élève de nouveau)

Les châteaux forts remontent au début du Moyen Âge. (datent de)

Série 2

- Nombre de constructions pour les verbes *préoccupe* et *ouvre*.

On trouve deux constructions pour *préoccupe* et trois pour *ouvre*.

- Le verbe *préoccuper* n'a pas le même sens dans les phrases *1a* et *1b*.

Dans la phrase *1a*, *préoccupe* a le sens de *inquiète*.

Dans la phrase *1b*, on comprend que Jean porte toute son attention au parachutiste. Dans les deux cas, le verbe est transitif.

- Le verbe *ouvrir* n'a pas le même sens dans les phrases *2a*, *2b* et *2c*.

Dans la phrase *2a*, *ouvrir* est un verbe transitif suivi d'un COD (la porte est ouverte).

Dans la phrase *2b*, le verbe est pronominal, il n'est pas complété (la porte devient ouverte).

Dans la phrase *2c*, le verbe est intransitif (la vieille porte donne sur une pièce encombrée). On ne peut pas compléter *donne* par un COD ou un COI.

- Recherche dans le dictionnaire pour trouver d'autres sens de *ouvrir* et *préoccuper*.

- *Ouvrir* (transitif) → *Ouvrir une lettre* (décacheter). *Ouvrir les yeux* (faire attention). *Ouvrir le chemin* (libérer la voie, l'accès). *Ouvrir le bal* (commencer). *Ouvrir la marche*

(être en tête). *Ouvrir une école* (créer).

- *Ouvrir* (intransitif) → *Ce magasin n'ouvre pas le lundi* (reste fermé). *La saison de ski est ouverte* (a commencé sa saison).

- *S'ouvrir* (verbe pronominal, transitif ou intransitif) → *Il s'est ouvert le genou* (il s'est blessé). *L'aventure s'ouvre à eux* (s'offre à eux). *Les fleurs s'ouvrent au soleil* (s'épanouissent). *Il s'ouvre de ses découvertes à Cornélius* (il fait des confidences). *La réunion s'est ouverte à dix heures* (a commencé).

- *Préoccuper* (transitif) : *préoccuper l'esprit* (obséder, absorber) ; *quelque chose qui préoccupe quelqu'un* (inquiéter fortement, tourmenter).

- *Se préoccuper* (transitif) : *se préoccuper de quelqu'un* (penser à, s'inquiéter pour) ; *se préoccuper de quelque chose* (se soucier de, porter son attention à...).

• Sens du verbe *s'envoler*.

ÉL. – On n'a trouvé que la forme pronominale pour ce verbe. Il a plusieurs sens : *L'oiseau s'envole* (s'élève dans les airs). *Les feuilles s'envolent* (sont soulevées par le vent). *Les espoirs du Résistant s'envolent* (disparaissent). *Le prisonnier s'est envolé* (s'est enfui).



Consultation du Mémo pages 23 et 24.

SÉANCE 2 40 minutes environ

• Recontextualisation des notions étudiées.

Je m'entraîne

2 * a. Lecture de la consigne et des verbes à l'infinitif.

On essaie de compléter chaque verbe avec un COD ou un COI.

b. Réinvestissement par le biais de courtes phrases à écrire. Les élèves moins experts ne traiteront pas la dernière ligne de la série de verbes.

3 * Lecture des dix phrases. Observation du tableau. Rappel de ce qu'est un verbe transitif et un verbe intransitif.

Recherche des verbes et classement.

Les élèves plus lents ne traiteront que les six premières phrases.

À chaque classement, on justifie son choix.

4 Lecture de la consigne et reformulation.

Recherche dans des dictionnaires des sens de *poser* et *se poser*.

On illustre ces sens en incluant les verbes dans de courtes phrases.

On sollicitera d'abord les élèves moins experts pour lire leurs productions.

Les différents sens seront retranscrits au tableau.

5 * 6 * Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture oralisée de chaque texte scientifique.

L'exercice 6 a un autre objectif : il s'agit d'entourer les verbes pronominaux.

Les élèves moins experts s'arrêteront à *nageait* (texte 1) et *se régale* (texte 2).

► Synthèse collective

ÉL. – Un même verbe peut avoir plusieurs constructions :

- il est **transitif** lorsqu'il fonctionne avec un COD ou un COI ;

- il est **intransitif** lorsqu'il n'admet ni COD ni COI ;

- un verbe pronominal peut être transitif ou intransitif.

Il comporte un pronom réfléchi.
Les différentes constructions d'un même verbe entraînent des changements de sens. C'est le contexte qui nous permet de comprendre ces changements.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page de ce guide).

a. Lecture de la consigne, de l'article de dictionnaire.

Réponses aux questions.

b. Écriture de phrases pour illustrer les différents sens de *dégager*.

Lors de la correction collective, tous les choix seront justifiés.

7 ** Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture de chaque série de phrases. Chaque série comporte un verbe pronominal et un verbe transitif (le même verbe présentant deux constructions différentes).

On rappelle que les verbes pronominaux se conjuguent avec l'auxiliaire *être* au passé composé. Le participe passé s'accorde donc avec le sujet.

Les élèves moins experts s'arrêteront à la série 3 (comprise).

8 ** Rappel des temps composés que l'on connaît : PC, P-que-P, F.A.

On vient de revoir l'auxiliaire à employer pour conjuguer les verbes pronominaux à un temps composé. On peut choisir un temps pour chaque série. L'enseignant transcrit les formes verbales au tableau. On justifiera l'accord des participes passés.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

• Lecture de la consigne. Recherche des sens des verbes proposés.

• Écriture d'une phrase pour illustrer ces sens. On veille à écrire au passé composé et à employer le bon auxiliaire.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 99 (30 minutes avec correction)

La nominalisation

La nominalisation désigne le procédé de formation d'un nom à partir d'un verbe ou d'un adjectif. Il s'agit d'une construction par dérivation utilisant des suffixes.

La maîtrise de la nominalisation est importante en lecture. L'usage des nominalisations est en effet fréquent dans les formules condensées, que l'on rencontre souvent dans les récits documentaires et les manuels scolaires.

La digestion, le fonctionnement, la naissance peuvent être des titres qui seront suivis d'explications développées.

L'approche de la nominalisation est citée dans les programmes dans le cadre des relations morphologiques existant entre certains mots.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre l'intérêt de la nominalisation

Présentation aux élèves

Ens. – Vous savez former des familles de mots à partir de mots de base et par dérivation. Aujourd'hui, vous allez observer des mots dérivés formés avec l'aide de certains suffixes et qui permettent de titrer un texte documentaire, une séance de français...
Par exemple : « circulation sanguine » regroupe plusieurs points.

SÉANCE 1 30 minutes

Observation

- Recherche des mots de base qui ont servi à former les noms soulignés.

1. *mobilisation* vient de *mobiliser* ; 2. *fermeture* vient de *fermer* ; 3. *débarquement* vient de *débarquer* ; 4. *liberté* vient de *libre*.

Les trois premiers noms sont formés à partir d'un verbe ; le dernier à partir d'un adjectif.

- Écriture de phrases dans lesquelles sont employés les mots de base.

Comparaison des phrases et des titres de journaux.

ÉL. – Avec les titres, pas besoin de phrases, on comprend tout de suite. La nominalisation permet de nommer une idée sans la développer. Ainsi, en gardant le même sens qu'une phrase, on va droit au but.

Je m'entraîne

- 1 Renseignement du tableau.

L'enseignant fait préciser que verbes et adjectifs peu-

- vent se transformer en noms si on leur ajoute un suffixe.
- Liste des suffixes utilisés : *-itoire, -ation, -ance, -age, -ture, -té*.



Consultation du Mémo page 30.

► Synthèse collective

- ÉL. – Si on ajoute un suffixe à la base d'un verbe ou d'un adjectif, on peut obtenir un nom. Ce nom dérivé a le même sens que le verbe ou l'adjectif. Les suffixes utilisés sont surtout *-tion, -age, -esse, -té, -ement*.

Ils ont un sens :

- - l'observation : c'est l'action d'observer ;
- - le sauvetage : c'est l'action de sauver ;
- - la gentillesse : c'est le fait d'être gentil ;
- - la beauté : c'est le fait d'être beau.

- La nominalisation permet de cibler sur l'information essentielle. On l'utilise beaucoup dans les titres, sur les affiches, les panneaux de signalisation, etc.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

- 2 Lecture des noms. Recherche des verbes qui sont à leur base.
- 3 Les élèves doivent veiller à la lettre finale de l'adjectif.
- 4 La recherche des noms dans un dictionnaire permet d'obtenir la bonne définition.
L'enseignant en profite pour faire reformuler la nominalisation.
- 5 * Lecture de la consigne et reformulation.
Choisir les mots à partir desquels l'on peut former une nominalisation dans chaque série.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
 - Recherche des mots de base.
 - Écriture de phrases courtes comportant ces mots de base pour expliquer les cinq noms.
- Quelques élèves oraliseront leurs productions.

 **Fichier d'exercices p. 100** (30 minutes avec correction)

16

ORTHOGRAPHE - BILAN Page 189 du manuel

Déterminants ou pronoms ?

 30 minutes

 Consultation du Mémo pages 32, 33


- 1 a. Lecture du texte. Rappel : les élèves savent que les déterminants accompagnent les noms, que certains pronoms sont homophones de certains déterminants. Ces pronoms désignent quelqu'un ou quelque chose. Après ces rappels, les élèves peuvent exercer leurs savoirs.
b. La dernière phrase réécrite en remplaçant *réputation* par *ennemis*, subit des changements au niveau du GN COD et du pronom possessif COD.
- 2 a. Lecture du texte à compléter. Le sens permet d'opérer les choix. Il faut veiller à la graphie de *leur* selon qu'il est déterminant ou pronom possessif.
b. La recherche à effectuer est un exercice de synthèse qui permet de faire le point : où sont placés les déterminants ? Et les pronoms ?

3 a. Lecture du texte. Les élèves remarquent que c'est la suite de la fable dont ils ont lu le début dans l'exercice 2. Les graphies de *tout* sont discutées collectivement avant de réaliser l'exercice.

b. La règle qui vaut pour tous les déterminants et tous les pronoms est appliquée ici. Le déterminant accompagne un nom. Le pronom désigne quelqu'un ou quelque chose.

4 ** Les graphies de *même* sont délicates. Elles dépendent de la classe grammaticale. Ici, *même* est un déterminant accompagné d'un article, les variations suivent le genre et le nombre du nom déterminé.

5 ** Ici, *même* est un pronom indéfini. Il est accompagné soit d'un déterminant, soit d'un pronom personnel qui le précède. L'enseignant propose quelques pistes :
- phrase 1 → *la louve, les loups, les louves* ;
- phrase 2 → *la reine, les rois, les reines* ;
- phrase 3 → *l'âne, la jument, les poules*.

 **Fichier d'exercices p. 101** (30 minutes avec correction)

Pourquoi ?

Objectifs

Conduire l'élève à :

- lire et comprendre un texte historique racontant des faits réels
- réfléchir au devoir de mémoire

Préparation de la lecture (le texte a été oralisé une ou deux fois par l'adulte en amont)

• Lexique : *des réfugiés – une bâtisse – accueillant – rassurant – ensommeillé – s'habiller – un vêtement – le corps immense – un regard – cerner – l'effroi – tourner – une silhouette – l'angoisse – rôder*

• Des lettres finales porteuses de sens :

enfant (enfantillage) – accueillant (accueillante) – rassurant (rassurante) – le lit (la literie) – chaud (chaude) – un regard (regarder) – assis (assise) – fumant (fumante) – allemand (allemande) – pris (prise) – éblouissant (éblouissante) – grand (grande) – danger (dangereux) – le guet (guetter) – maudit (maudite)*

* Les participes présents faisant fonction d'adjectifs (adjectifs verbaux) sont soulignés.

• Essai d'enchaînements pour lire selon les groupes de sens, interprétation orale des moments de calme, de suspense :

- Pause complète → ligne 5
- Annonce d'une énumération → ligne 6, énumération → lignes 7 à 11
- Pause à la ligne 12. Enchaînement entre lignes 12 et 13.
- Enchaînement → lignes 14, 15, 16. Pause → ligne 16
- Enchaînement avec petites pauses → lignes 17, 18, 19, 20. Pause ligne 20.
- Enchaînement lignes 23 et 24. Pause → ligne 24.
- Ligne 25 indépendante avec deux virgules. Annonce de Léa → lignes 26 et 27 s'enchaînent.
- Lignes 28, 29, 30 avec pauses pour marquer le suspense, puis pause.
- Ligne 31 isolée, après pause, suivie d'une pause → l'ordre qui provoque l'effroi
- Enchaînement → lignes 32, 33.
- Ligne 34 → ordre en allemand et en français à dire avec rudesse, puis pause.
- Ligne 35 → pause
- Enchaînement → lignes 36, 37, 38
- Lignes 39 et 40 → effet de répétition pour marquer l'inquiétude sous forme de question (les adultes savent qu'ils seront déportés et sûrement gazés).

SÉANCE 1 40 minutes

Je comprends

- Lecture du titre de l'ouvrage.
- Lecture de l'introduction en italique.
- Relecture de l'extrait par l'adulte.

Ce texte évoque la déportation des Juifs, des Tziganes et d'autres communautés que Hitler voulait éliminer. Le maréchal Pétain, qui dirigeait la France pendant l'occupation allemande, ne s'est pas opposé à ces déportations.

On apprend que des gens dévoués et un préfet (comme l'était Jean Moulin), responsable du département de l'Ain, cachent des enfants juifs à Izieu. Ce qu'on croit comprendre, c'est que les enfants qui séjournaient dans cette maison ont été arrêtés en 1944, parce qu'ils ont été dénoncés par des collaborateurs ou des Allemands. Le titre du texte est : *Pourquoi ?* C'est sûrement parce qu'on se demande « pourquoi » les enfants ont été arrêtés, qui les a dénoncés ?

• Les faits historiques

- 1 Recherche des mots *Juif* et *Tzigane* dans un dictionnaire.
 - Les Juifs sont les descendants des Hébreux, originaires de Palestine. Bien qu'ils soient disséminés dans de nombreux pays, un lien très fort les unit : le judaïsme. On dit toujours « le peuple juif ».
 - Les Tziganes (ou Tsiganes) sont des nomades d'origine indienne, dispersés un peu partout en Europe, surtout en Europe centrale. Il existe trois grands groupes ethniques qui se sont mêlés : les Gitans, les Roms, les Manouches.
- 2 Situation du département de l'Ain sur une carte de France. Recherche de Izieu.
- 3 Les persécutions faites par les nazis pendant l'occupation (recherches dans un manuel d'histoire).

Les Juifs, les Tziganes, les politiques, les Résistants :

- persécutés par des mesures antisémites (pour ce qui est des Juifs) toujours plus sévères ;
- déportés en camp de concentration (Auschwitz, Buchenwald...);

- torturés, gazés, exterminés à cause de leurs origines, de leurs croyances, de leurs idées.

Les Français résistants :

- fusillés par représailles, pour l'exemple (otages) ;
- emprisonnés, torturés (Jean Moulin) ;
- déportés en camp de concentration (résistants, prisonniers politiques).

4 Recherche de *milice* et *rafle*

- *milice* : organisation policière civile formée de Français volontaires, créée par le maréchal Pétain pour aider les Allemands à rechercher les Juifs, les Résistants...

- *rafle* : arrestation de nombreuses personnes en un même lieu (souvent suite à une dénonciation).

Le texte

Relecture du texte, silencieusement, attentivement.

Rolande Causse a raconté ces événements sous forme d'un long poème.

5 Les lieux et le temps.

Ces événements se passent dans la maison d'Izieu où étaient réfugiés des enfants juifs.

Au matin du jeudi 6 avril 1944, juste au moment du petit déjeuner, comme pour mieux les surprendre. Ils sont à peine réveillés.

6 Les éléments qui évoquent une vie insouciant et ceux qui font planer la peur.

- L'insouciance, une vie rassurante : *cette lourde bâtisse était accueillante et rassurante ; une vaste salle à manger... ; des lieux de jeux uniques ; le lit encore chaud de leur corps ; de la chambre des filles partaient des éclats de rire ; l'immense maison... se pressaient ; leur bol fumant ; les bols de cacao ; les casseroles encore pleines ; les tartines ; Tommy, le chien de tous les enfants ; leur merveilleuse, leur éblouissante présence.*

- L'amorce du drame, la peur qui plane : *des hommes entrèrent ; ombres maléfiques ; trois hommes sans regard cernèrent les enfants ; silence ; peur ; une courte phrase imposa l'effroi ; suivez-nous ; tournoient les trois silhouettes sombres ; les soldats allemands ; Schnell/Vite/Schnell/Vite ; cliquetis d'armes ; enfants, adultes pris au piège.*

7 L'arrestation

Ce sont trois policiers français de la milice et des soldats allemands qui sont venus arrêter les enfants et le personnel : trois hommes sans regard, les trois silhouettes sombres (l. 26 et 32). L'enseignant explique que les miliciens étaient vêtus de noir et portaient des chapeaux. Ils obéissent aux Allemands.

8 La dénonciation.

On sait que des Français collaboraient avec les Allemands. Ce sont peut-être des villageois ou des gens des environs qui surveillaient la maison.

Depuis 1942, cette maison accueillait des enfants juifs. Ils ne restaient pas très longtemps. On les faisait

passer en Suisse grâce à des Résistants, des gens qui ne suivaient pas les lois du maréchal Pétain mais les consignes de Général De Gaulle venues d'Angleterre.

ÉL. - Quelqu'un a dû s'apercevoir des allées et venues. Ces enfants ont été arrêtés juste quand la maison allait être évacuée (voir introduction). Ce n'est vraiment pas de chance, car en 1944 les Alliés débarquent en Normandie et en Provence. Ils délivrent les villes et les villages un à un, les Allemands sont vaincus.

9 La mesure prévue en cas de danger, les questions qu'on se pose alors.

On devait sonner une cloche si on voyait quelque chose de bizarre dans le chemin. Et les enfants devaient se disperser dans la campagne. On ne peut pas répondre aux questions. Il y a sûrement eu un relâchement dans la surveillance. Ou alors, quelqu'un du personnel nouvellement embauché les a dénoncés...

Des camions sur un chemin, on les entend venir ! C'est parce que c'était les vacances de Pâques ? En vacances, on est plus décontracté. Et c'était le matin. Les camions sont peut-être arrivés pendant la nuit. Les hommes ont éteint les moteurs après avoir rangé les véhicules. Les hommes ont attendu le matin pour pénétrer dans la maison.

10 L'état d'esprit des enfants.

ÉL. - Les enfants (surtout les plus grands) savent qu'ils sont en danger.

Ils savent que leurs parents ont été arrêtés et sont partis pour l'Allemagne. Mais on ne leur a pas dit ce qui les attendait. Personne ou presque ne s'était sauvé des camps. En 1944, on n'imagine pas encore l'ampleur du génocide. Et ceux qui se doutent de ce qui va se passer ne disent rien aux enfants pour ne pas les effrayer.

11 L'alternance de moments paisibles et de moments angoissants.

L'auteur évoque d'abord l'ambiance paisible de la maison puis des phrases séparées du reste du texte par des interlignes annoncent le drame : la date (l. 22), la ligne 31 écrite en majuscules. La ligne 34 comporte un mot en allemand traduit en français. Ce mot est répété et tombe comme un couperet. Des groupes nominaux se succèdent pour décrire la maison tranquille (l. 5-11) et les traces laissées après l'arrestation (l. 49-54).

Des mots employés seuls créent la peur, agressent. On passe d'un ton serein à un ton stressant parce que l'auteur provoque des ruptures de ton littéraire. Les questions répétées sont obsédantes.

12 L'atmosphère qui se dégage du texte.

Ce récit ressemble à un poème, chaque ligne commence par une majuscule. La première partie se lit lentement. On prend son temps, les idées s'enchaînent calmement. À partir de la ligne 22, c'est la rupture, tout s'accélère. On passe d'une atmosphère rassurante à l'incompréhension, la peur, l'angoisse, le drame.

Je discute

1 La collaboration.

ÉL. – On a du mal à croire que des Français se soient prêtés à des barbaries pareilles. Ce sont des rancunes qu'ils devaient avoir en eux depuis longtemps. Ils se rangent du côté du plus fort. Ce que l'on voit aux actualités, ce que l'on entend, c'est que dans de nombreux pays, il y a de grandes intolérances. Ces intolérances entraînent des conflits meurtriers. On peut dire que c'est mourir pour rien.

Mais en France, vouloir éliminer toute une population à cause de sa religion ou des hommes et des femmes à cause de leurs idées, c'est lâche et monstrueux. Est-ce que cela pourrait arriver de nos jours ?

→ **L'enseignant renvoie aux manuels d'histoire. L'ouvrage *Histoire Magellan CM2* (Hatier) consacre 17 pages à la guerre 1939-1945 et propose des « témoignages, sources de l'histoire ». Cet ouvrage est particulièrement éclairant et les témoignages excellents.**

2 Les « Justes ».

ÉL. – Ces gens-là ont été très courageux, ils ont fait leur devoir. Ils ont été justes envers ceux qui n'avaient pas la même religion qu'eux mais se comportaient en Français dignes.

Je lis

Choix individuel de l'extrait que l'on aura envie de lire (quinze lignes au moins). Les élèves moins bons lecteurs ne travailleront que dix lignes.

L'enseignant explique que, depuis quelques années, les survivants ayant sauvé des Juifs sont décorés, honorés. Parfois ils rencontrent des enfants (devenus adultes) à qui ils ont épargné la déportation. Ce sont des moments très émouvants.

3 Le « devoir de mémoire ».

ÉL. – Même si on ne pense pas sans arrêt aux victimes, il faut, chaque fois qu'on voit des documents à la télévision, les jours du souvenir, réfléchir aux « pourquoi » de ces barbaries.

Toutes ces vies perdues pour rien.

On voit des classes de lycéens qui vont en voyage en Allemagne, visiter ce qu'il reste des camps de concentration et se recueillir, comprendre l'absurdité de la guerre.

Ens. – Et tous les Français qui ont été fusillés ou déportés, comment est-ce arrivé ?

ÉL. – Ils n'acceptaient pas l'occupation allemande, l'intolérance. Ils sont morts pour que la France soit libre et tolérante avec tout le monde. On leur doit un grand respect car ils ont participé à la libération de la France.

3 Le combat contre l'intolérance.

ÉL. – Il faut essayer de comprendre les autres, s'ouvrir à leurs idées, à leurs modes de vie sans pour autant oublier les nôtres. Il faut se parler.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation.
- Faire appel à sa mémoire ou relire les lignes 22 à 67.
- Explications écrites selon ce que l'on a compris. Quelques élèves oraliseront leurs explications.

 **Fichier d'exercices p. 102** (30 minutes avec correction)

Les adverbes

Les adverbes appartiennent à l'ensemble des mots invariables. Ils constituent un ensemble très hétérogène du point de vue de la morphologie et de la syntaxe.

Dans la classe des adverbes, on trouve des termes qui sont formés différemment, qui ont des comportements syntaxiques variés et, par conséquent, des statuts différents.

• Variétés morphologiques

- Les formes simples

Les adverbes hérités du latin, à une seule syllabe : *mal, bien, hier, loin, là...*

Les adverbes hérités du bas latin : *assez, avant, après, encore...*

- Les formes composées

Nombre d'adverbes ont été créés en associant deux (ou plusieurs) mots :

- adverbe + adverbe → *bientôt, aussitôt...*

- déterminant + nom → *quelquefois, toujours...*

- locutions adverbiales → *de bonne heure, à la légère, à toute allure...*

- Les formes dérivées (les adverbes en *-ment*)

Les plus nombreuses ont un adjectif pour base : *lent/ement, vive/ment, rude/ment, consta/mment, évidem/mment...*

Certains ont un nom pour base (*la force* → *forcé/ment*) ou un déterminant (*autre, autrement*)

- Certains adjectifs qui changent de classe.

<i>du café fort</i>	<i>Il est fort mécontent.</i>
adjectif	adverbe

• Diversités syntaxiques

- Les adverbes phrases

Ceux qui répondent à une interrogation totale : *oui, non, peut-être, volontiers...*

Ceux qui répondent à une interrogation partielle : *Où ?* → *ici, là-bas, loin...*

- Les adverbes circonstants (temps et lieu essentiellement)

Ils sont déplaçables et parfois facultatifs.

Aujourd'hui, nous étions au musée.

Je vois là-bas une plaque commémorative.

Une rivière coule tout près d'Izieu.

- Les adverbes circonstants (manière)

Le cas est ici plus complexe.

L'adverbe peut parfois permuter sans changer le sens de la phrase :

Les enfants avaient soigneusement rangé leur chambre.

Soigneusement, les enfants avaient rangé leur chambre.

Mais il n'en est pas toujours de même :

Il est tombé malheureusement (par inattention).

Malheureusement (hélas) il est tombé.

Dans ces deux derniers exemples, l'adverbe détaché ne signifie pas une circonstance.

Le changement de place de l'adverbe change son statut.

• Le rôle des adverbes

- Les adverbes connecteurs, articulateurs

- chronologiques : *d'abord, ensuite, après, enfin...*

- logiques : *premièrement, deuxièmement... en fait...*

- argumentatifs : *d'ailleurs, en tout cas, en effet, pourtant, cependant...*

- Les adverbes liés à la situation d'énonciation

Certains sont liés au cadre de l'énonciation :

- le lieu : *Oui, les soldats sont ici. Les camions sont devant la porte.*

- le moment : *Les adultes n'ont pas réagi assez tôt. Il est trop tard pour ces enfants.*

Certains participent aux acquiescements ou dénégations : *Oui, non, volontiers, peut-être...*

Certains participent à la modalité de la phrase :

- l'interrogation : *Quand ? Comment ? Où ? Pourquoi ?*

- l'exclamation : *Comme ils sont sages ! Que vous êtes cruels !*

- négation : *ne... pas, ne... point, ne... personne, ne... que...*

Objectifs

Conduire l'élève à :

- identifier des adverbes
- observer leur morphologie
- comprendre leur rôle dans un texte, une phrase
- comprendre la notion d'intensité

Présentation aux élèves

Ens. – Aujourd'hui, vous allez étudier des mots que vous utilisez très souvent : les adverbes. Vous allez observer certaines de leurs compositions et comprendre leur rôle grammatical.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

Rappel des connaissances que l'on a de l'adverbe.

Lecture oralisée du texte à observer par l'enseignant.

Lecture silencieuse par les élèves.

Afin de s'assurer de la bonne compréhension, l'enseignant pose quelques questions permettant de résumer le sujet.

- Observation des adverbes soulignés. Essai de relecture des phrases en supprimant les adverbes.

ÉL. – Dans la première phrase, les adverbes peuvent être supprimés mais on a moins d'informations.

Dans la deuxième phrase, les adverbes sont indispensables au sens. Dans la troisième phrase également. Dans la quatrième phrase, on peut supprimer l'adverbe. Etc.

- Composition de certains adverbes.

ÉL. – Certains, comme *néanmoins*, *aujourd'hui*, *bientôt*, sont composés d'un seul mot. D'autres, comme *au moment*, *de nos jours*, *le lendemain matin*, *là-bas*, sont composés de plusieurs mots.

- Classement des adverbes selon leur rôle (tableau ci-dessous).

- Substitution de *néanmoins*.

ÉL. – « Marie a pourtant (*cependant*) été surprise ». Ces adverbes marquent une opposition. On l'a vu lorsqu'on a étudié les mots de liaison connecteurs logiques (voir page 34 du manuel).

- Les rôles de *si*.

Ligne 2 → *Il n'y avait pas très longtemps, tellement longtemps...*

Si renforce le sens de *longtemps*. C'est un adverbe d'intensité.

Ligne 13 → *Tout était tellement paisible.*

Si est également un adverbe d'intensité. Il est synonyme de *tellement*. Il renforce le sens de *paisible*.

- L'intensité de *puissante*.

C'est la locution adverbiale *de plus en plus* qui rend *puissante* plus intense.

Le contraire serait : *de moins en moins puissante*.

- Composition de *volontairement*.

Volontairement a un adjectif pour base. On lui a ajouté le suffixe *-ment*.

Autres exemples :

- *rude* → *rudement* ; *sage* → *sagement* ;

- *prudent* → *prudemment* ; *intelligent* → *intelligemment* ;

- *constant* → *constamment* ; *méchant* → *méchamment*...

L'enseignant attire l'attention sur la graphie des adverbes des deuxième et troisième séries en fonction de l'adjectif de base.

- Différence entre les deux emplois de *malheureusement*.

→ L'enseignant aide à formuler ces différences. Il s'agit d'une sensibilisation à ce fait linguistique très particulier. On a toujours pour objectif la flexibilité de la langue. Une règle ne vaut pas forcément dans tous les cas.

L'enseignant prend un autre exemple d'adverbe et demande aux élèves de chercher des mots de sens voisin.

a. **Heureusement**, elle n'a pas été retrouvée. (tant mieux)

b. Elle s'en est tirée **heureusement**. (par bonheur, avec de la chance)

a. **Certainement**, les enfants ont été déportés. (J'en suis sûr, c'est mon opinion)

b. Les enfants ont **certainement** été déportés. (probablement, sûrement)

L'enseignant conduit les élèves à observer que les phrases *a* et *b* n'ont pas le même sens dans chaque série. Dans les phrases *a*, l'adverbe n'est pas lié au verbe ; il indique ce que pense celui qui s'exprime. Dans les phrases *b*, l'adverbe est plus étroitement lié au verbe.



Consultation du Mémo page 10.

Lié à un verbe dont il modifie le sens	Lié à un adjectif dont il modifie le sens	Lié à un adverbe dont il modifie le sens	Exprimant le temps, le lieu ou la manière dans une phrase	Exprimant une interrogation dans une phrase
néanmoins n'... pas longtemps n'... rien environ tôt n'... pas volontairement	si de plus en plus	si presque	aujourd'hui d'ailleurs demain au moment de demain maintenant le lendemain matin bientôt là-bas	Combien de temps encore

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopie (page 256 de ce guide).

Lecture des débuts de contes.

Recherche des adverbes. On peut demander aux élèves de dire quel rôle joue chacun d'eux.

SÉANCE 2 30 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

2 et 3 Lecture des textes documentaires scientifiques.

Recherche des adjectifs et des verbes puis repérage des adverbes modifiant le sens de certains d'entre eux.

Chaque adverbe est classé selon son rôle grammatical et sa catégorie.

Les élèves moins experts ne traiteront pas le 3^e texte.

4 * Lecture des mots en *-ment* ou *-ement*.

On rappelle comment on peut reconnaître un nom (déterminant).

5 * Lecture des textes 1 et 2, lecture des adverbes à utiliser pour compléter les textes.

Relecture du texte complété. C'est alors que se font les ajustements.

6 ** Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture du texte présentant Anne Frank et ajout des adverbes.

7 ** Lecture du texte. Reformulation de la consigne.

Relecture du texte.

Les élèves remarquent que les mots *fort*, *juste* et *cher*, reviennent plusieurs fois. Pour savoir si ces mots sont des adjectifs ou des adverbes, on essaie d'opérer des substitutions. *Fort* adverbe peut être, par exemple, remplacé par *très*. Adjectif, il s'accorderait avec le nom si on changeait le genre et le nombre de ce nom.

L'enseignant soutient les élèves les moins experts car cette différence adjectif/adverbe n'a pas été traitée au cours de la leçon. L'indulgence s'impose.

8 Lecture de la consigne.

L'objectif est de mesurer l'intensité d'adjectifs en allant du plus faible au plus fort. On rediscute de ce qu'est **l'intensité**.


J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne.
- Écriture de phrases dans lesquelles on emploiera les expressions ou groupes adjectivaux comportant un adverbe d'intensité.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.

 **Fichier d'exercices p. 103** (30 minutes avec correction)

13

CONJUGAISON Pages 194 et 195 du manuel

Le présent du subjonctif : emploi et formation

Remarque : Le présent du subjonctif n'est pas prescrit par les programmes 2008. Cependant les enfants l'emploient fréquemment, tant à l'oral qu'à l'écrit : *il faut que j'aïlle...*, *il faut que j'écrive...* C'est pourquoi nous en proposons l'étude.

Les enseignants jugeront de sa pertinence dans leur progression.

Objectifs

Conduire l'élève à :

- comprendre la valeur et l'emploi de ce temps verbal
- mémoriser quelques lois d'engendrement

Présentation aux élèves

Ens. – Aujourd'hui, vous allez étudier le présent du subjonctif. Vous l'employez régulièrement à l'oral. Vous allez l'identifier et comprendre pourquoi et comment on l'emploie.

SÉANCE 1 40 minutes

Observation

- Lecture des phrases à observer.
- Observation des phrases 1 à 2.

ÉL. – Les verbes de la première proposition sont conjugués au présent.
Les verbes de la deuxième proposition ne sont pas conjugués au présent. Cela s'entend et se voit grâce aux terminaisons.

Les verbes de la deuxième proposition expriment des faits qui n'ont pas eu lieu : les actions des Résistants n'ont pas encore réussi.

Ces faits sont à venir, ils se produiront peut-être. On n'en est pas sûr.

- Observation des phrases 3 à 5.

Les verbes des propositions principales sont conjugués au passé. Les locutions *pour que*, *afin que* introduisent des subordonnées dont les verbes ne sont pas conjugués au passé ni au présent de l'indicatif. Ils expriment des souhaits, désirs, espoirs à venir.

- Transposition des phrases en mettant les verbes de la première proposition :

- à l'imparfait :

Les Résistants souhaitaient que leurs actions réussissent. Ils ne voulaient pas que les Allemands prennent des otages. Etc.

- au futur : *Les Résistants souhaiteront que leurs actions réussissent. Ils ne voudront pas que les Allemands prennent des otages.* Etc.

ÉL. – Le changement de temps du verbe de la première proposition n'entraîne aucun changement pour le verbe de la deuxième proposition. L'emploi du subjonctif ne dépend pas du temps de la première proposition.

- Construction des phrases 4 et 5.

ÉL. – Dans la phrase 4, on a *afin que* + subjonctif.

La proposition qui contient le verbe au subjonctif peut être placée en début de phrase.

- Liste des mots qui introduisent le subjonctif : *que*, *afin que*, *pour que*...

→ **L'enseignant conduit les élèves à expliquer la présence du subjonctif dans les phrases observées.**

- Conjugaison orale des verbes proposés. L'enseignant transcrit les formes verbales au tableau.

que j'aie	que je sois
qu'il ait	qu'il soit
que nous ayons	que nous soyons

que je réussisse	que je prenne
qu'il réussisse	qu'il prenne
que nous réussissions	que nous prenions

que je serve	que j'aie
qu'il serve	qu'il aille
que nous servions	que nous allions

que je mette
qu'il mette
que nous mettions

→ **Les terminaisons sont identiques à celles du présent sauf aux 1^{re} et 2^e personnes du pluriel qui sont identiques à celles de l'imparfait.**

Quant aux bases, elles sont souvent les mêmes à toutes les personnes. Mais pour ne pas se tromper, il vaut mieux consulter des tableaux de conjugaison car il y a des exceptions.



Consultation du Mémo page 19 et d'outils de références.

► Synthèse collective

ÉL. – On utilise fréquemment le subjonctif à l'oral sans le savoir.

Le subjonctif n'exprime pas un temps. Il dit que les événements, les actions auront peut-être lieu ou non. Il suit les verbes qui expriment des désirs, des ordres. Il est introduit par *que*, *pour que*, *jusqu'à ce que*, *afin que*...

Dans ce cas-là, *que* est une conjonction de subordination.

Est-ce que je sais faire ?

1 Distribution du texte de travail photocopié (voir page 256 de ce guide).

Lecture des deux poèmes d'Eugène Guillevic et Guillaume Apollinaire.

Le cinquième vers du deuxième poème comporte un subjonctif sans *que*. Ce subjonctif a valeur de présent pour souligner une durée indéfinie.

Les élèves sont habitués à l'écriture poétique qui ne suit pas toujours les règles grammaticales.

2 Lors de la discussion, les élèves peuvent avoir recours aux tableaux de conjugaison.

SÉANCE 2 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

Certains exercices peuvent être différés dans le temps.

3 et 4 Les élèves renseignent les tableaux. Les outils sont autorisés voire conseillés.

5 Il s'agit d'écrire des phrases comprenant deux propositions reliées par *que*, ce qui entraîne forcément une proposition complétive dont le verbe est au subjonctif et une principale dont le verbe est au présent.

6 Lecture du texte oralement. Cela facilite le choix des formes verbales.

7 et 8 Certains verbes au présent entraînent le futur, d'autres le subjonctif. La correction collective permettra de comparer les propositions.

9 ** Lecture oralisée du texte par l'adulte. Toutes les conjonctions de subordination impliquent l'emploi du présent, du futur ou du subjonctif.

10 ** Après avoir classé les verbes dans le tableau, on dit à quel temps ils sont conjugués.

J'ÉCRIS



15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- On peut consulter une fiche prescriptive et la réécrire au subjonctif (*il faut que*...).
- Écriture individuelle.

Quelques élèves oraliseront leurs productions.



Fichier d'exercices p. 104 (30 minutes avec correction)

Des homophones lexicaux

Objectifs

Conduire l'élève à :

- trouver des solutions pour ne pas confondre certains homophones lexicaux

Présentation aux élèves

ENS. – Vous savez ce que sont les homophones.

Vous rappelez-vous cette comptine dans laquelle plusieurs mots se prononcent de la même manière mais n'ont pas le même sens : « Il était une fois, dans la ville de Foix, un marchand de foie... » Les adultes en connaissent d'autres. Demandez-leur.

SÉANCE 1 30 minutes

Observation

Mobilisation des connaissances que l'on a des homophones.

Lecture des phrases à observer.

- Accueil des remarques après comparaisons.

ÉL. – Parfois, les homophones s'écrivent exactement de la même manière ; parfois, il y a des différences importantes comme dans la phrase 4.

- La lettre finale porteuse de sens.

ÉL. – *champ* → *champêtre*, *champignon* ; *chant* → *chanter*, *chanteur* ; *cent* → *centenaire*, *centaine* ; *sang* → *sanguine*. Pour ces mots-là, la lettre finale est facile à trouver. Le sens de la phrase nous aide aussi.

- Les procédés pour orthographier correctement des mots comme *s'en*, *sans*.

ÉL. – On a déjà étudié les homophones grammaticaux. *S'en aller* → *Je m'en vais* ; *il est sans argent* → c'est le sens de *il n'a pas d'argent*.

Dans le Mémo, on a toute une série d'homophones grammaticaux, pages 31 à 33. On nous donne des solutions pour éviter de se tromper.

Il ne faut pas confondre les homophones qui s'utilisent en grammaire et les mots (noms, verbes, adjectifs...) qui se prononcent de la même manière mais n'ont pas du tout le même sens comme *voler*.



Consultation du Mémo page 30.

SÉANCE 2 30 à 40 minutes

- Recontextualisation de la notion étudiée.

Je m'entraîne

1 Les élèves connaissent des homophones pour ces mots. Un dictionnaire va permettre d'en trouver d'autres. On justifie la lettre finale s'il y a lieu.

2 Pour les homophones demandés, c'est plus délicat. Les recherches dans un dictionnaire ne peuvent être efficaces étant donnée la diversité des graphies. La correction collective recense toutes les trouvailles. L'enseignant s'autorise à enrichir les listes. On donne la classe grammaticale de ces homophones.

3 Lecture des deux séries de phrases. Le sens permet de compléter avec l'homophone qui convient. Le mot *sceau* n'est pas forcément connu des élèves. L'enseignant l'écrit au tableau (*sceau* → *scellé*).

4 À partir de chaque mot entre parenthèses, on peut retrouver le mot de base et sa lettre finale. Et attribuer ainsi un homophone au mot proposé.

5 L'homophone étant trouvé, on vérifie dans un dictionnaire afin de bien l'orthographier. Normalement, un élève de CM2 sait écrire ces homophones et connaît leur sens. Mais il peut y avoir des confusions chez les élèves moins experts.

J'ÉCRIS

 15 à 20 minutes

Moment différé dans le temps/semaine.

- Lecture de la consigne et reformulation. Recherche d'homophones (même graphie, pas forcément même genre et même nature grammaticale).
- Écriture de courtes phrases pour illustrer les différences de sens.

Quelques élèves oraliseront leurs trouvailles.



Fichier d'exercices p. 105 (30 minutes avec correction)

L'accord de certains adverbes

Objectifs

Conduire l'élève à :

- Identifier les adverbes
- Trouver des solutions pour ne pas les confondre avec d'autres classes grammaticales (déterminants, pronoms...)

SÉANCE 1 30 minutes

Observation

Texte 1

Les adjectifs de base sont *violent* et *vaillant*.

Les adverbes formés conservent le **e** et la **a** mais on transforme le **n** en **m** que l'on double.

→ *intelligemment, puissamment, évidemment, couramment*.

Texte 2

- Phrase 1 → *même* est placé devant les noms *causes* et *effets*. C'est un déterminant variable. *La même cause produit le même effet*.

- Phrase 2 → *même* est placé devant l'adjectif *célèbres*. On ne peut pas lui substituer un déterminant mais un adverbe comme *très, toujours...*

Même, ici est un **adverbe**, donc **invariable**.

Texte 3

- Phrases 1 et 2 → *Toutes les femmes ... pour toutes*. Dans la première phrase, il s'agit du **déterminant indéfini variable** en genre et en nombre. Dans la deuxième, *tous* et *toutes* désignent *les hommes* et *les femmes*. C'est un pronom indéfini variable en genre et en nombre.

- Phrase 3 → *tout* et *toutes* sont placés devant des adjectifs qu'ils font changer de sens en intensité. On peut leur substituer *très, tout à fait*. *Tout* et *toutes* sont des **adverbes**.

Le garçon est tout ému et tout fier. La jeune fille est tout émue et toute fière.

→ **L'enseignant aide à dégager la règle pour *tout*, adverbe qui varie en genre et en nombre devant les adjectifs féminins commençant par une consonne. Sinon on s'appuie sur la liaison. Il ne s'agit, au CM2, que d'une sensibilisation à ce fait de langue.**



Consultation du Mémo page 10.

SÉANCE 2 40 minutes

- Recontextualisation des notions observées et formalisées provisoirement.

Je m'entraîne

1 **a. b.** Rappel de la règle de formation des adverbes en *-emment* et *-amment*. Écriture des adverbes. Classement en deux colonnes avec justification de ses choix.

2 Lecture de la consigne et reformulation.

Lecture du texte silencieusement. Transcription des GN soulignés sous forme d'adverbes. Les élèves moins experts assureront la correction collective.

3 ****** Rappel de ce que l'on sait des classes grammaticales d'appartenance de *même*. Recherche de ces classes dans le texte. On les nomme et on dit comment on va les orthographier.

4 *** a.** Lecture du texte oralement.

Recherche des classes grammaticales d'appartenance de *tout*. (Ici déterminant et pronom variables). Il s'agit d'un ancrage voir page 189 du manuel. Le *s* de *tous* s'entend, ce qui facilite le choix de la terminaison.

4 ***** b.** Cet exercice est réalisé collectivement et oralement. On rappelle la règle d'accord de l'adverbe *tout* placé devant un adjectif. On reprend le Mémo. Chaque proposition est argumentée. Il s'agit toujours d'une simple sensibilisation à ces exceptions.

Un exposé sur la Seconde Guerre mondiale

Explication des intentions, motivation

- Contextualisation du projet.

Après la lecture de textes forts sur la guerre, qui ont renvoyé les élèves à la consultation de documents, il est décidé de préparer un exposé.

- Destinataire, enjeu du projet.

Cet exposé s'adressera à un auditoire (parents, une autre classe...).

- Choix de la stratégie.

Recherches de documents, tri des documents en fonction du sujet choisi.

Prise de notes et présentation des faits en s'appuyant sur des documents iconographiques.

Je me documente

- Lecture des conseils et propositions.
- Discussion sur la stratégie à adopter pour exposer oralement.
- Recherches de documents, interviews, venue en classe de témoins des faits.
- Discussion sur la chronologie.

ÉL. – On ne va pas parler d'abord du débarquement des Alliés puis des causes de la guerre, ensuite de la collaboration. On doit respecter l'ordre chronologique des faits historiques.

Je choisis le sujet de mon exposé

- Liste des faits historiques marquants au tableau :
 - les causes du conflit
 - l'Armistice de 1940
 - le gouvernement de Vichy :
 - la milice
 - la collaboration
 - la persécution des Juifs
 - etc.
- Répartition des temps forts de la guerre entre les élèves.

Je prépare mon exposé

- Lecture des conseils proposés dans le manuel.
- Ne pas s'encombrer de trop de textes, documents iconographiques... L'enseignant aide à cibler les documents les plus pertinents.
- Recherche d'un titre pour l'exposé
- La nominalisation et son rôle ont été étudiés en amont (page 188 du manuel). Ici, elle prend tout son sens.
- L'énonciation.

ÉL. – Pour présenter mon exposé je vais m'exprimer à la première personne. Ensuite je raconterai les faits comme dans un manuel d'histoire ou un documentaire.

- Prise de notes.

ÉL. – Pour chaque rubrique, il faut que j'explique les faits brièvement. Je vais noter les informations qui

me paraissent indispensables pour comprendre ces faits. Ce n'est pas la peine que j'écrive de longues phrases. Si je connais bien mon sujet, je saurai me débrouiller seul(e) à partir de mes notes.

- Recherche d'une conclusion.

ÉL. – Je ne peux pas m'interrompre brusquement. Il faut trouver une conclusion qui résume ce que je viens d'exposer. J'ai le droit de dire ce que je pense, de faire des commentaires. Je peux donner mon point de vue sans m'étendre.

- Photos et illustrations.

ÉL. – Pour que l'on comprenne mieux ce que j'expose, je montrerai des documents, des photos. Il n'en faut pas trop. Il faut les choisir avec soin, ils doivent servir mon exposé, l'illustrer. Cela sera moins ennuyeux pour ceux qui m'écouteront.

- Entraînement.

ÉL. – D'abord je vais relire mes notes silencieusement plusieurs fois. Faire correspondre les documents (images...). Ensuite, chez moi ou dans un coin de la classe où je pourrai m'isoler, je lirai plusieurs fois mes notes à voix haute.

Petit à petit je détacherai les yeux du texte et je dirai mon exposé comme si j'étais devant un public.

- Les noms propres, les noms techniques.

ÉL. – Je dois savoir les orthographier. Pour cela, je les écris sur une feuille jusqu'à ce que je les ai bien mémorisés.

Je présente l'exposé que j'ai préparé

Lecture de toutes les consignes afin de bien les appliquer.

ÉL. – Après avoir répété tout ce que j'avais à faire, je peux commencer mon exposé.

Je lis la grille d'évaluation renseignée par mes camarades

À la fin de chaque exposé, les élèves ayant écouté renseignent par groupes de quatre ou cinq les deux grilles de critères. Ils se mettent d'accord sur les réponses à apporter.

Ce moment doit être mené rondement afin d'éviter toute lassitude. L'élève (ou les élèves) ayant présenté l'exposé prennent connaissance du regard que les pairs portent sur leur travail.

→ **Dans le cas d'un exposé, il n'y a pas de révision du texte. Comme tous les élèves ne vont pas exposer le même jour, les critères de réussite vont aider ceux qui « se produiront » devant le groupe plus tard, afin d'améliorer leur présentation.**

→ **Il serait intéressant de faire une répétition générale au cours de laquelle tous les sujets seraient repris en tenant compte des critères à respecter. On pourrait organiser une soirée « parents d'élèves et élèves de CM2 ». Des poèmes sur la paix seraient lus. Cela clôturerait le thème et la fin de la scolarité primaire...**

La Colombe de la Paix de Picasso, qui tient un rameau d'olivier dans son bec, renvoie au tableau de Chagall page 168 et aux interprétations qui en ont été faites.

Cette colombe esquissée domine les armes brisées que l'on devine (épée, flèche, fusil...).

Les élèves, en s'inspirant du dessin de Picasso, pourront réaliser de grandes affiches qui serviront de toile de fond à leur exposé devant un auditoire d'adultes.

Objectifs**Conduire l'élève à :**

- entrer dans l'univers d'un poète
- interpréter les messages que portent ces poèmes

Raisons du choix des poèmes

Les élèves viennent de lire et d'interpréter des récits évoquant les deux dernières guerres mondiales. Nous les invitons à nouveau, sur cette double page, à réfléchir sur les conflits et ce qu'ils entraînent pour l'humanité.

Il ne s'agit pas d'une rencontre fortuite avec un seul poème coupé de ses pairs, décontextualisé, orphelin ; il s'agit d'une poésie en continu, dans la durée, qui sera à l'origine de réflexions, d'émotions personnelles et partagées.

Les poèmes ne se livrent pas d'emblée. Ils exigent du lecteur un travail d'interprétation, bien qu'ils soient ouverts et peuvent parler assez directement aux élèves.

SÉANCES 1 ET 2  Deux fois 40 minutes

- Observation de la mise en espace, appropriation.

Quatre poèmes page 200 et un seul page 201.

La reproduction d'une œuvre de Pablo Picasso titrée *La Guerre ou la Paix* où quatre personnages représentant l'humanité tiennent à bout de bras une affiche illustrée d'une colombe très épurée, tenant (comme le veut le symbole) un rameau d'olivier – arbre de vie, de paix – dans son bec.

Sous le poème de la page 201 sont proposées des pistes d'interprétations des poèmes.

- Lecture du petit poème d'Andrée Chedid.

Andrée Chedid est poète et écrivain. Elle est née au Caire, en Égypte, en 1920. Elle est d'origine libanaise et vit en France. Dans ses textes, elle s'interroge sur la destinée humaine et se montre sensible aux problèmes du Moyen-Orient et aux conflits de

son pays d'origine toujours larvés.

Son nom figure dans les dictionnaires. Elle est la mère du chanteur compositeur Louis Chedid et la grand-mère du chanteur Matthieu Chedid, « M », bien connu des jeunes générations. Elle est aussi l'amie de Jean-Pierre Siméon à qui elle a dédié des poèmes et des nouvelles.

- Lecture oralisée des poèmes par l'enseignant, deux fois. Les élèves ont le livre fermé.

L'enseignant ne lit pas les cinq poèmes au même moment. Il répartit ses lectures sur la journée, voire deux jours maximum.

- Accueil des premières impressions.

L'enseignant encourage les élèves à exprimer ce qu'ils ont compris, ressenti.

SÉANCES 3 ET 4  Deux fois 30 minutes

Lecture oralisée des poèmes par l'adulte. Les élèves sont familiarisés avec ces textes, le sens qui les relie.

J'explore et je questionne les poèmes**Question 1**

Le poème d'Andrée Chedid qui préface son recueil est un message d'espoir : le temps (« le vent ») effacera la peine aujourd'hui ressentie, ne survivront que les choses aimées.

Questions 2, 3, 4, 5, 6

- Le point commun entre ces cinq poèmes pourrait être « un combat pour un homme meilleur », en deux mou-

vements, un homme qui renonce à tuer son prochain, goûte aux vertus de la paix et se tourne vers les beautés du monde pour ne faire qu'un avec elles.

- Les poèmes 3 et 4 illustrent le premier mouvement, qu'on appellera « l'homme de paix » : « Là va mon poème/ au combat/ pour ne tuer personne », « que l'homme quitte enfin/ la haine/ qui lui coud les paupières/ qu'il lave ses mains/ du sang/ qui lui lie les doigts ». L'exhortation s'accompagne d'une réflexion sur ce qui fait qu'un homme est homme : « mais pour que le vainqueur ici/ ne soit pas ce qui en nous/ renonce à l'homme », de même que « qu'il lave ses mains/ du sang qui lui lie les doigts/ ou il ne viendra pas » laissent entendre que l'homme n'est homme que dans la paix, qu'en se livrant à des crimes de sang il perd son humanité.

- Les poèmes 1 et 2 parlent de l'homme nouveau rêvé par le poète. Sont ainsi opposés l'homme de haine aux paupières cousues (poème 4) à l'homme d'amour qui ouvre grand les yeux sur les beautés du monde. Opposition que l'on retrouve dans le poème 5 au travers de deux métaphores : l'homme du pays en guerre est un homme qui grince des dents et se tait (« bouche cousue ») dans la nuit et le froid ; l'homme du pays en paix a le sourire aux lèvres et le verbe facile (« la parole claire ») sous la chaleur du soleil. Un homme nouveau (poème 1) qui pour se (re)trouver n'a d'autre solution que de se fondre dans la nature, ciel et mer, arbres, fruits et fleurs, pour la contempler, l'appivoiser, la comprendre (« comprends le chant muet de la fleur »), la recréer (« invente le ciel/ engendre la pierre/ invente le feu l'arbre et le fruit »), s'en nourrir, s'en repaître (« Emplis-toi du monde »).

La nature, lieu de vie, de splendeurs, est ressourcement. Et l'homme trouve sa grandeur, par-delà les continents, les couleurs de peau, les époques, en ce qu'il est capable de percer son mystère, de découvrir ses pouvoirs et de s'en enrichir : mystère du ciel percé par les astrologues/astronomes arabes, pierres maîtrisées par les constructeurs des temples Incas, découverte du feu par les premiers Africains, apprivoisement de la mer par le héros grec Ulysse..., autant de grandes civilisations évoquées et pour lesquelles une documentation plus ample sera à construire (lire en particulier un extrait de l'Odyssée mettant en scène Ulysse perdu dans la tempête). Bref, il s'agit bien de se rappeler que l'homme est grand quand il se présente comme un homme civilisé.

La nature, bien commun des hommes, efface les différences, abolit les frontières – autant d'occasions de guerre –, puisqu'elle est présente en tous lieux sur tous les continents. Elle est littéralement « sans frontières fixes » (poème 2) : « les fleuves n'ont pas de frontières », « les vents sautent les murailles », se moquent des fils de fer barbelés, des lignes de démarcation, des territoires privés et des luttes de territoires, la nuit est la même pour tous. Les arbres eux-mêmes se moquent de leurs différences et cohabitent dans la variété et dans la paix (« bienheureux le chêne qui partage son hasard avec le tremble et l'églantier »). Puissent les hommes se comporter comme les éléments de la nature, indifférents à la différence, tel est le sens des deux dernières strophes du poème 2.

- **Demander aux élèves comment ils comprennent « jouissant du droit du ciel » (poème 2).** Faire échanger à partir des réponses. Si besoin, faire opposer « droit du sol » (expression à expliciter, qui implique que chaque homme appartient à un pays, à une culture et est tenu d'en respecter les lois et les coutumes, différentes de celles du pays d'à côté ou d'ailleurs, ce qui peut engendrer des tensions) et « droit du ciel » (c'est-à-dire droit de jouissance de tous les biens et bienfaits de l'univers sans distinctions) ; et « citoyen de tel pays » et « citoyen du songe où son regard se pose » qui implique que l'univers appartient à tout homme qui sait le regarder et que tous les hommes sont frères dans cette possibilité qui leur est donnée et qu'ils peuvent partager.

SÉANCE 5 30 minutes + des moments de préparation et d'oralisation

- Choisir un poème à apprendre, à lire, à mémoriser, à dire.

Choix individuel : le poème que l'on préfère, que l'on ressent le mieux.

L'enseignant veille à ce que les choix individuels soient en adéquation avec les possibilités des élèves.

Les élèves moins experts peuvent être guidés dans leur choix. Aucun enfant ne doit être en échec. La poésie est un patrimoine commun. Tout le monde doit pouvoir y accéder.

Justification des choix

- Temps de préparation : prise en compte de la courbe mélodique, de l'accentuation des pauses, des enchaînements, des vers sur lesquels la voix « monte » ou « descend ». Trouver sa propre interprétation.

- Lecture proprement dite en détachant peu à peu ses yeux du texte.

- Constitution de groupes de travail autour d'un même poème (quatre élèves au plus).

- Répétition lors de moments d'isolement (échanges, remarques, reprises, demande de conseils à un pair, à l'adulte...).

- Mémorisation.

- Présentation de son poème lorsque l'on pense être prêt à le dire ou le lire devant les autres élèves.

→ **Les temps de présentation sont étalés dans la semaine en alternance avec d'autres activités orales ou écrites personnalisées.**

- Communication vers l'extérieur

Chaque fois que cela est possible, le poème est lu en dehors de la classe (famille, aide aux devoirs, centre de loisirs, garderie...). Cela valorise l'élève et établit un lien école/extérieur.

→ **Le poème appris ne tombera pas dans l'oubli. Pour le garder en mémoire, il faut qu'il soit dit régulièrement (ainsi que les autres ayant été travaillés).**

Activités

complémentaires

- Calligraphie, copie 206
- Orthographe et dictées 209

Ressources

photocopiables

- Textes de la rubrique
« Est-ce que je sais faire ? » 227

Présentation

1 Copie

Au cycle 3, l'écriture manuscrite est quotidiennement sollicitée. Il importe qu'elle reste ferme et lisible tout en devenant de plus en plus cursive. Certains élèves ont encore besoin d'un exercice régulier de la main.

Tous doivent progressivement s'approprier les bases acquises au cycle précédent pour en faire une écriture plus personnelle.

Au CM2, des activités guidées sont encore nécessaires en début d'année. Progressivement, ces activités prendront la forme d'ateliers : les ateliers de copie autonome, les ateliers dans lesquels l'enseignant poursuit l'aide à copier en respectant les caractéristiques de l'écriture cursive (régularité des lignes, anticipation pour éviter la coupure des mots, espaces, forme et proportion des lettres, liens entre les lettres).

Une règle absolue : les activités de copie ne tournent jamais à vide. Elles ont du sens. Elles sont en contexte et pratiquées régulièrement dans différents domaines disciplinaires.

L'objectif est que l'élève parvienne à copier un texte de cinq à six lignes en respectant les signes de ponctuation et l'orthographe.

■ Acquisition de stratégies

– Copie de mots entiers pour les élèves les moins experts.

– Copie de groupes de mots puis de phrases.

Élaborer des stratégies passe par l'observation des mots ou groupes de mots, leur analyse s'appuie sur des connaissances orthographiques et facilite la mémorisation visuelle. « On perçoit que copie et orthographe s'épaulent mutuellement. Plus les élèves auront automatisé l'écriture des mots fréquents, plus ils auront de points d'appui facilitant la tâche de copie et, inversement, plus les élèves copieront – et donc observeront de manière précise –, mieux ils mémoriseront l'orthographe des mots. »

■ Intégration de critères de qualité

Au CM2, la qualité calligraphique est en partie conquise, mais elle n'est pas maîtrisée par tous les élèves. Elle peut même se dégrader si l'on n'y veille pas rigoureusement.

■ Illustration d'une séance de copie accompagnée

Unité 2

Copie accompagnée d'un extrait du texte de lecture que l'on veut conserver (cahier de lecture, carnet de lecture, cahier de français, classeurs...).

Objectif

Conduire l'élève à :

- intégrer des critères de qualité graphiques

Déroulement

- Choix du passage à calligraphier, par exemple un des trois récits page 22 du manuel.

- Lecture du récit.

- Écriture du début du récit par l'enseignant sous les yeux des élèves, sur un support Seyès reproduit au tableau (la première phrase suffira).

- Observation de l'écriture cursive.

– La ponctuation des phrases (les majuscules peuvent être acceptées en majuscules cursives ou en capitales d'imprimerie → O ou O, P ou S).

– Écriture des majuscules et des lettres montantes et descendantes sur une feuille de brouillon

→ jambage des lettres comme :

e, d, f, l, h, b, k, p, q, g, j, y, f ← 3 lignes
e, d, f, l, h, b, k, p, q, g, j, y, f ← 2 lignes

→ jambage des majuscules : 2 lignes.

– Liens entre les lettres → Les, Nasreddine, bruit.

- Calligraphie du passage sur le support choisi par l'enseignant.

– Copie de chaque phrase, par groupes de mots.

Relecture de la phrase, repérage des mots que l'on sait écrire, observation et analyse des autres, écriture des unités graphomotrices mémorisées, validation ou invalidation immédiate, poursuite de la copie.

– Respect de la ponctuation du dialogue.

– Relecture du passage calligraphié et retouches si nécessaire (il s'agit le plus souvent de signes de ponctuation).

■ Pistes d'activités fonctionnelles de calligraphie en français pour l'année

– Copie de consignes et d'exercices.

– Synthèses de leçons élaborées collectivement : dictée à l'adulte qui écrit au tableau et que les élèves relèvent dans leur cahier ou leur classeur.

– Réécriture des productions écrites individuelles.

– Traces de lecture : un extrait que l'on a particulièrement aimé.

– Poèmes préférés.

– Lettre à un correspondant.

Aux procédures de copie, à la qualité de la calligraphie s'ajoutent les modalités de présentation (mise en page, mise en exergue d'informations, etc.).

La copie guidée est proposée au moins une fois par semaine au premier trimestre pour les élèves les plus malhabiles.

2 Orthographe lexicale

D'une manière générale, dans chaque activité mettant en jeu l'écriture, on conduit les élèves à utiliser tous les instruments nécessaires : cahiers de leçons, manuels, affichages, répertoires, dictionnaires, correcteurs informatiques, etc. pour vérifier et corriger l'orthographe lexicale.

En début d'année, l'enseignant distribue une liste de mots d'usage fréquents, de mots outils que les élèves apprendront à écrire au fur et à mesure.

Ce répertoire est conservé avec soin dans un support commun à tous. Il est consulté chaque fois que nécessaire.

3 Dictées

La dictée représente un intermédiaire pertinent entre la situation d'exercice où l'attention de l'élève se trouve de fait guidée et soutenue et la situation d'écriture autonome où l'élève doit tout assumer, de la conception du texte à sa mise au net.

Chaque unité comporte une dictée qui intègre des faits de langue étudiés, acquis ou en cours d'acquisition, des mots nouveaux.

■ La dictée

• Il existe plusieurs formes de dictées :

- la dictée commentée au cours de laquelle sont signalés les obstacles ;
- la dictée parallèle qui s'appuie sur des faits de langue observés collectivement et laissés sous les yeux des élèves afin qu'ils s'y réfèrent et les imitent ;
- la dictée à compléter.

Le temps de la dictée est dédramatisé. Il ne s'agit pas d'une dictée évaluation chaque semaine. Et d'une dictée sanction, jamais. Le mot *dictée* garde une « connotation » stressante alors qu'il s'agit d'une situation de réinvestissement de connaissances sous une forme différente de celle de l'exercice. Mais la feuille blanche impressionne.

• Plusieurs opérations entrent en jeu : transcrire des mots, des phrases, un texte oralisés par l'enseignant, maîtriser l'acte graphique, réinvestir ses savoirs sur la langue.

■ L'enseignant et la dictée aux élèves

Il est demandé aux élèves de sauter une ligne sur leur cahier, afin de faciliter les corrections.

- Lecture du texte qui sera dicté.
- Lecture de la première phrase.
- Dictée des groupes porteurs d'accords significatifs.
Exemples : *La femme de Nasreddine entend/de grands bruits. Dans le désert,/les voleurs guettent/les ânes.*

En début d'année, l'enseignant segmente en s'appuyant sur l'orthographe grammaticale afin que les élèves traitent les accords plus aisément.

À partir de novembre, les phrases sont segmentées selon la cohésion syntaxique. On effectue les bons groupements qui permettent de reconnaître les marques (genre, nombre, temps verbaux, personnes).

• Relecture de la dictée par l'enseignant qui marque une assez longue pause entre chaque phrase. Cette pause donne le temps de la réflexion aux élèves qui effectuent leurs premières corrections.

• Relecture de la dictée par l'élève, deuxièmes corrections personnelles.

• Liste des connaissances ayant dû être sollicitées pour écrire sans erreurs.

Exemples de critères de relecture collective transcrits au tableau :

- écrire les mots invariables : *parce que, longtemps, aussitôt...*

- ne pas confondre les homophones : *mais/mes...*

- faire les accords dans les groupes nominaux : *les contes amusants, les histoires amusantes, anciennes...*

- faire les accords sujet/verbe : *les voleurs courent toujours, ils se cachent ...*

- faire les accords du participe passé : *les ânes sont partis, ils ont fui.*

• Relecture de sa dictée en suivant la liste de critères commentés collectivement.

• Dernières corrections individuelles.

L'enseignant signale aux élèves qu'en cas d'erreurs grammaticales, ils doivent réécrire tout le groupe nominal, tout le groupe sujet suivi du verbe sur la ligne destinée aux corrections.

L'activité de relecture et de corrections accroît la maîtrise des connaissances. Elle facilite l'automatisation de certains accords qui seront plus facilement transférés lors de la production d'écrits.

Au premier trimestre, toute réussite est valorisée. Les erreurs sont des points d'appui pour des remédiations.

La dictée devient une pratique pédagogique intelligente et efficace si elle permet à l'élève de réfléchir en observant, d'interagir, d'argumenter, dans la perspective d'améliorer ses productions écrites.

La dictée « formative » est une situation d'apprentissage décrochée au cours de laquelle sont prises en compte la fréquence des mots de la langue, la flexibilité des faits linguistiques en lien avec les erreurs commises par les élèves.

Il s'agit de mettre en place une démarche inductive :

- on observe, on explore, on discute, on réfléchit ;

- on fait émerger une règle ;

- on en fait l'expérience pour la justifier ;

- on l'institutionnalise si le sujet d'étude le permet.

La règle est le produit d'une bonne observation. Elle facilite la révision de ses écrits grâce à une pratique réflexive.

L'enseignant aide l'élève à repérer et à analyser ses erreurs, à les répertorier, à les justifier pour les positiver.

Les erreurs ont un rôle constructif.

L'enseignant offre toutes les possibilités d'améliorer son orthographe. En formulant avec les élèves cette idée que les erreurs sont inévitables, il l'empêche de s'installer dans un échec bloquant.

■ **Typologie des erreurs d'orthographe** (d'après la grille de Nina Catach, 1980, outil de référence)*

Type 1	Les erreurs de phonèmes qui changent la prononciation du mot lu et donc le sens. Ex. : <i>ocre</i> (pour <i>ogre</i>), <i>poison</i> (pour <i>poisson</i>).
Type 2	Les erreurs sur les graphies des mots qui ne changent pas la prononciation. Ex. : <i>blan</i> (pour <i>blanc</i>), <i>crapeau</i> (pour <i>crapaud</i>), <i>épôque</i> (pour <i>époque</i>), <i>lontemps</i> (pour <i>longtemps</i>).
Type 3	Les fautes d'accord, les erreurs dans les formes verbales. Ex. : <i>les géant épouvantable</i> (pour <i>les géants épouvantables</i>) ; <i>la joli couleur bleus</i> (pour <i>la jolie couleur bleue</i>) ; <i>les perce-oreilles discute et s'avance</i> (pour <i>les perce-oreilles discutent et s'avancent</i>) ; <i>il coure, il chanter, il a pleurer</i> (pour <i>il court, il chantait, il a pleuré</i>).
Type 4	Les erreurs sur les homophones. Ex. : les homophones de [mɛ] (<i>mes, mais, m'es, m'est, je mets, tu mets, il met, un mets</i>).
Type 5	Les erreurs à dominante idéogrammique : majuscule, ponctuation, trait d'union, apostrophe (<i>loiseau</i> pour <i>l'oiseau</i>).

À chaque type d'erreurs correspondent un ou plusieurs outils de référence :

- les dictionnaires (support papier ou écran d'ordinateur) ;
- les tableaux de phonèmes, l'alphabet phonétique (dictionnaires) ;

- - les répertoires ou listes de mots ;
- - le *Bescherelle*, « l'art de conjuguer » (Éditions Hatier) ;
- - le manuel de français.
- Certains outils peuvent être construits avec les élèves (classes grammaticales, homophones, etc.).
-

* On pourra se reporter sur le site www.orthographe-recommandee.info pour consulter les nouvelles formes recommandées par l'Académie française.

Orthographe lexicale et grammaticale, textes de dictées

Orthographe grammaticale

La démarche de découverte permet de repérer des régularités et des règles constituant des connaissances. Il faut les repérer, les formuler, les mémoriser. Les élèves apprennent à les utiliser d'une part à travers des situations d'entraînement régulier et répété, d'autre part dans les activités d'écriture. Les exercices sont indispensables pour assurer la fixation des procédures et des connaissances. Parmi ces derniers, la copie et la dictée menées avec méthode sont formatrices.

Orthographe lexicale

Il s'agit de mémoriser l'orthographe des mots les plus fréquents en effectuant tous les rapprochements nécessaires entre les mots présentant les mêmes régularités orthographiques.

On travaillera sur des séries, par exemple des analogies phonologiques (mots dans lesquels on entend [i]), des analogies morphologiques (fréquence finale : *ment* ; préfixes en *in* ou *im* ; consonnes doubles...), analogies morphologiques des finales muettes (*blanc, croc*), distinction des homophones simples (*voix/voie, mère/mer/maire*). Les mots appris (mémorisés) isolément le sont grâce à la copie accompagnée.

Unité 1

(deux à trois moments)

Des mots pour le travail

(à apprendre ou à réviser)

Un conte traditionnel, un atelier, un exercice, un documentaire, une observation, un commentaire, une correction, la langue, le langage, une leçon.

Des mots ou expressions invariables

Longtemps, après, voilà, plusieurs, ainsi, selon, sitôt, envers.

Des mots présentant des analogies morphologiques : finales en [i]

• Recherche de mots terminés par [i] dans la fable, pages 12 et 13 du manuel.

La chauve-souris, un nid, elle dit, les souris, je suis, si, notre étourdie, une ennemie, sa vie, le logis, une répartie, ainsi.

• L'enseignant, aidé des élèves, cherche un classement. Il fait émettre d'autres propositions qui sont notées au tableau en colonnes (on ne retient que les noms).

Exemples :

Noms masculins

– i → *un mari, le taxi, l'oubli, un parti, un abri, un kiwi, le rôti, un cri*

– is → *le logis, un colis, le mépris, un tapis, un permis, un radis*

– il → *le persil, un outil, le nombril*

– it → *le répit, le dépit, un circuit, le lit, un récit, le bruit*

– ix → *le prix*

– ie → *le parapluie, un incendie*

– id → *un nid*

Remarque : *le prix, le riz* font partie des raretés orthographiques. Il est prudent d'utiliser un dictionnaire lorsqu'on ne peut pas s'appuyer sur la dernière lettre pour former un mot dérivé.

Noms féminins

– i → *la fourmi*

– ie → *l'étourdie, la vie, une ennemie, la répartie, la bizarrerie, l'énergie, la maladie, la série, une encyclopédie, la librairie, la féerie, la mairie*

– is → *la souris, la brebis*

– ix → *la perdrix*

– it → *la nuit*

→ Les élèves peuvent dégager la règle et mémoriser les exceptions soulignées.

Orthographe grammaticale

Réviser l'accord en genre dans le GN (p. 20 du manuel).

Dictée parallèle

La dictée parallèle s'appuie sur des faits de langue qui sont observés et commentés collectivement au tableau. Lors de la dictée, les élèves peuvent s'y référer.

La chauve-souris vient de tomb(er) dans le nid d'une belette.

Les belette(s) sont les ennemi(es) des chauve(s)-souri(s) depuis longtemps.

La chauve-souris dit qu'elle fait partie des oiseau(x).

Puis elle dit qu'elle et (ses) sœur(s) sont des souris.

Par ses ruse(s), la chauve-souris échappe

au(x) deux belette(s) étonn(ées) mais génére(ses).

Elles ador(ent) croqu(er) ces petit(s) mammifère(s)*,

mais par deux fois, elles se laiss(ent) piég(er).

C'est une fable !

* Analyser la composition de ce mot. Trouver des rapprochements dans des dictionnaires : *coléoptères...*

Texte dicté*

Depuis plusieurs siècles, les belettes sont les ennemies des chauves-souris. Elles les dévorent avec leurs dents pointues. Les belettes éprouvent un grand mépris envers ces mammifères volants. Et voilà que deux jours de suite, une chauve-souris étourdie vient se jeter dans le nid d'une belette qui rêve de se régaler. Mais la curieuse bestiole réussit à ruser. C'est Jean de La Fontaine qui a imaginé des fables amusantes pour se moquer des gens de son temps.

* L'enseignant juge de la longueur de texte à faire écrire aux élèves moins experts. Il peut écrire le nom propre au tableau.

Unité 2

(deux à trois moments)

Des mots pour le travail

(à apprendre ou à réviser)

Un paragraphe, une phrase, un dialogue, l'affirmation, la négation, identifier, le dictionnaire, des homophones, un pronom.

Des mots ou expressions invariables

Alors, quand même, très tôt, il y a, il n'y a pas, vers, plus loin, cette fois, mais (apposition), déjà, et là, c'est ainsi que.

Des mots présentant des analogies phonologiques et orthographiques : [œ] et [ø]

• Recherche de mots contenant [œ] dans les textes de lecture pages 22 et 23 du manuel : *la preuve, un voleur, neuf, malheur, peur.*

L'enseignant, aidé des élèves, cherche un classement. Il fait émettre d'autres propositions qui sont notées au tableau en colonnes (on ne retient que les noms).

Exemples :

- **eur** → *un voleur, un malheur, la peur, l'extérieur, la chaleur, la douceur, le batteur, la couleur, le visiteur*
- **eure** → *la demeure, l'heure*
- **eurre** → *le beurre*
- **œur** → *ma sœur, le cœur, un chœur*
- **œuf** → *un œuf, un bœuf*
- **euf** → *neuf*

Les élèves sont amenés à formuler une règle concernant les mots dont la finale est **eur**.

Les exceptions sont mémorisées. Sauf *chœur*, il s'agit de mots fréquents.

• Recherche de mots contenant le son [ø] dans les textes de lecture pages 22 et 23 du manuel : *malheureusement, deux, mieux.*

Les élèves sont amenés à remarquer :

- que **eu** seul se prononce [y] → *il a eu peur.*

• - que la graphie **eu** n'a pas la même prononciation selon la lettre qui suit cette graphie.

• *un malheur* → [œ] *malheureux* → [ø]

• *un œuf* → [œ] *des œufs* → [ø]

• *un bœuf* → [œ] *des bœufs* → [ø]

• - Devant une consonne seule ou suivie d'un **e** muet, on entend [œ], sinon on entend [ø] : *le feu, le jeu, un peu, peut-être, un nœud, un vœu, furieux, dangereux, eux (elles), eux-mêmes (elles-mêmes).*

• - **Eu** est le participe passé du verbe *avoir*, il se prononce [y].

• *J'ai eu, nous avons eu.*

• *Est-ce que les enfants ont eu leur goûter ?*

Orthographe grammaticale

• Réviser les accords en nombre dans le GN (p. 30 du manuel).

Dictée commentée

• Les mots soulignés sont écrits au tableau pour être observés puis recopiés (si nécessaire) au cours de la dictée.

• Les commentaires suivent immédiatement la lecture de la phrase par l'enseignant. La phrase est relue puis dictée en veillant aux groupes de sens.

• La dictée commentée, c'est une révision de chaque phrase précédant la révision individuelle suivie de la correction collective.

• *Remarques :*

• La copie des mots supposés inconnus se pratique comme indiqué en début de chapitre.

• Les verbes sont écrits à l'infinitif.

• Les GN sont écrits sans les marques d'accords.

• Tous les GN ou groupes de mots sont observés, analysés en fonction d'autres mots, par analogies.

Texte dicté*

Nasreddine est un personnage du Moyen-Orient qui a traversé les siècles et les cultures. Lorsqu'on évoque son nom en Turquie ou en Iran, on pense à l'histoire des ânes. Ni les enfants, ni les adultes ne restent insensibles aux facéties du Hodja**. C'est ainsi qu'il jette du sel autour de sa maison pour éloigner les tigres, qu'il ne compte jamais l'âne sur lequel il est assis... Ce héros traditionnel amuse, étonne, surprend. Nous, on a du mal à comprendre immédiatement les récits. On n'apprécie pas très vite l'humour oriental.

* L'enseignant juge de la longueur de texte à faire écrire aux élèves moins experts.

** *Hodja* est écrit au tableau sans commentaire.

Commentaires en cours de dictée

*pe*rsonne → *person*nage ; *lors*que → *lorsqu'*on ; *on* évoque ; *nom* → *nom*mer ; veiller aux accords dans la troisième phrase : *ni... insensibles* ; à *la* facétie → *aux* facéties ; *lequel* désigne un âne, s'il s'agissait d'une ânesse, on dirait *laquelle*, veiller à l'accord ; *assis* → *assis*e ; etc.

Aide à la correction

La recherche sur le classement des erreurs est à conduire dès à présent pour chaque dictée. Chaque élève dispose d'un tableau de typologies des erreurs auquel il peut se référer (voir page 196 de ce guide). Si l'enseignant préfère une affiche collective, c'est ce support qui servira de références.

a. erreurs de sons (type 1)

insensibles/insensibles ; *asis/assis*

b. erreurs de graphies des mots (type 2)

personage ; *non* ; *inssensibles, inssensibles...* ; *amusse* ; *éto*ne

c. erreurs d'accords et de formes verbales (type 3)

– accords dans le GN : *les siècle et les culture* (au lieu de l'accord en nombre) ; *des âne* (idem) ; *les enfant, les adulte, ne restes insensible* ; *au facéties ou aux facétie*

– S/N : *les adultes, les enfants reste*

– formes verbales : *traverser, éloigné*

d. erreurs sur les homophones (type 4)

est/et ; *a/à* ; *on/ont* ; *son/sont* ; *ni/n'y* ; *on a, on n'*

e. erreurs de ponctuation (type 5)

En début d'année, les signes de ponctuation sont tous donnés.

Pour réussir sa dictée, il fallait :

– écrire les mots observés, analysés, étudiés sans se tromper : *Nasreddine* (déjà connu) ; *Moyen-Orient, Turquie, Iran* (noms de régions ou de pays avec majuscules) ; *une facétie* (comme *une addition, avec minutie...*) ; il *compte* du verbe *compter* que l'on distingue de *il conte, il raconte* : ici il s'agit du dénombrement des ânes (*On compte une opération. On conte le Petit Poucet*) ; *étonne*, avec une consonne double comme *pardonne, ordonne, soupçonne* ; *ce héros traditionnel* : mémoriser *héros*, analyser *traditionnel* qui vient de *tradition* (comme *opération, sensation, émotion*) → *traditionnel* avec une consonne double (*émotionner, émotionnel, opérationnel...*) ; *apprécier* comme *applaudir, approcher, apprendre...* mais *apercevoir* ; *apprécier* comme *remercier* : la lettre *c* se dit [s] devant *i* et *e* ; *immédiatement* comme *immense, immobile* et comme *rapidement, bêtement, sottement* ; mémoriser *humour*.

→ Les élèves sont conduits à remarquer que les exceptions sont nombreuses, que l'on peut parfois rapprocher des mots par leur graphie, leur phonologie mais que pour d'autres on ne trouve pas toujours de solutions (ex. : *héros, humour*). Il faut alors les mémoriser. Cela revient à leur faire dire que pour savoir écrire les mots les plus courants, il faut bien les observer, opérer des rapprochements si possible et les mémoriser ;

– appliquer les règles d'accords dans les GN et dans le cas de l'adjectif attribut *insensibles* (phrase 3) ; *lequel* désigne *âne, laquelle* désignerait une ânesse ;

– mobiliser les connaissances acquises antérieurement : les homophones les plus courants (*et/est, à/a, son/sont, on/ont*) ;

– mobiliser les connaissances nouvellement acquises : *ni/n'y, on/ont/on a/on n'a pas...* ; l'emploi de l'infinitif après une préposition et lorsque deux verbes se suivent : *pour s'éloigner, à profiter*.

Unité 3

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

L'origine des mots, une langue ancienne, l'emploi d'un temps verbal, un connecteur, les chaînes d'accords.

Des mots ou expressions invariables

Beaucoup, tout ce (qu'il entendait), tandis que, cela, sinon, aussitôt, voilà pourquoi depuis ce temps, plutôt (que de se prosterner), tant (d'ardeur), juste à ce moment, cependant, en effet, comme, aussi.

Des mots présentant des analogies morphophonologiques : les valeurs de la lettre s

Les mots seront notés en colonnes au tableau. L'enseignant, aidé des élèves, enrichira les colonnes si des valeurs de **s** manquent.

– s → [s] : *s'appelait, Anansé, pensait, son savoir, la sécurité, dispensée, d'Est en Ouest, personne, plus, Douglas, un as, l'autobus, un virus, un fils, une vis, un lis (lys), un os...*

– ss → [s] : *la sagesse, rassembler, unealebasse, glissé, aussitôt*

– s → [z] : *chose, visitait, humbles et puissants, petits et grands, disait, brisée, ils étaient, le paysan, hésitation*

- s comme marque du pluriel porteur de sens : *des hommes, des femmes, humbles et puissants, petits et grands, les branches, aux branches, les mains, des conseils, quelques bribes ou fragments, les villages isolés, ils étaient humbles et désintéressés, les oreilles*
- s pour des formes verbales : *tu devrais, tu risques, tu penses, tu recevras, moi qui voulais, tu réfléchis, je dis, je prends, tu vois*
- s finale muette : *un bras, à travers, mais, le temps, tous les villages, plus, gris, un refus, un rébus, la souris, une fois, un villageois, le dos, le héros*

Orthographe grammaticale

- Réviser l'accord du verbe avec le sujet (p. 40 du manuel).

Dictée classique de fin de module

- Veiller à n'oublier aucune des étapes proposées en début de chapitre.
- Le texte n'ayant fait l'objet d'aucune préparation, il est plus facile que les deux précédents. Il intègre cependant les notions qui ont été étudiées, sont acquises ou en cours d'acquisition.

Texte dicté

Le premier paysan refuse les propositions de l'Empereur. Il va se laver les oreilles dans la rivière. Voilà un autre paysan qui arrive. Il demande à son ami pourquoi il se frotte les oreilles. Le premier paysan raconte l'aventure qui lui est arrivée. Le deuxième paysan refuse de laisser boire sa vache dans les eaux souillées. Les deux hommes discutent longtemps. Peut-être que c'est mieux ainsi que de rester pauvres comme ils sont ? Ils n'ont besoin ni d'un manteau ni d'un empire. Plusieurs paysans se pressent vers eux. Et les villageois éclatent de rire, tapent des mains et dansent. Ils ont gardé leur liberté ! L'Empereur et sa suite repartent en Chine très mécontents.

Dictée de mots (fin de module)

Dictée de mots des trois répertoires en cours de constitution : les mots pour le travail, les mots ou expressions invariables, les mots présentant des analogies phonologiques, morphologiques, orthographiques.

Ces mots appartiennent à la table de fréquence donnée par E. Lambert et D. Chesnet Noulex, « Une base de données lexicales pour les élèves de primaire », *L'année psychologique* (2001) ; Nina Catach, *Les Listes orthographiques de base du français*, Nathan ; *L'Échelle Dubois-Buyse d'orthographe usuelle*, O.C.D.L.

L'enseignant choisit quinze à vingt mots parmi les plus usités. La difficulté est graduée : les cinq derniers mots peuvent, par exemple, être destinés aux élèves plus experts.

Les élèves les moins experts doivent ressentir la différenciation comme une valorisation de ce qu'ils savent faire. Ils comprennent que l'enseignant ne veut pas les mettre en difficulté.

Lors de la correction collective au tableau, tous les élèves observeront tous les mots. Les mots les plus difficiles seront recopiés par les élèves qui ne les ont pas écrits. L'enseignant leur demandera d'essayer de mémoriser ces mots et les leur dictera plus tard.

Unité 4

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

Questionnement, complément essentiel, les langues étrangères, des accords, argumenter, un procédé, un intrus.

Des mots ou expressions invariables

Le long, en ce temps-là, toujours, jusqu'ici, peu (fréquenté), pendant, au milieu, tout autour, lequel (déjà observé) → lesquels (pour des empires), où (lieu), c'est pourquoi.

Des mots présentant des analogies phonologiques : le son [j]

Les recherches s'effectuent dans le texte de lecture pages 46 et 47 du manuel. Les mots seront notés en colonnes au tableau. L'enseignant, aidé des élèves, enrichira les colonnes avec d'autres mots.

Exemples :

– y : le royaume, je prévoyais, un rayon, un crayon, payer, balayer, les yeux

- i : vieux, mieux, les prières, lier, médiocre, une litière, les pierres, les rizières, bien, rien, un chien, une observation, une addition
 - il : vieil, le seuil, pareil, le soleil, un écureuil, le travail, un éventail, le réveil, un chevreuil, un œil
 - ill : le brouillard, un vieillard, l'oreille, recueillir, émerveillé, sillonner, les cailloux, qui vaille, une fille, merveilleux
- Attention : Tu as dix mille vies ; la ville ; tranquille.

Orthographe grammaticale

- Réviser l'accord du verbe avec le sujet (p. 54 du manuel).

Dictée à compléter

- Cet exercice est sécurisant pour les élèves moins experts. Ce sont les mots soulignés qui sont dictés par l'enseignant. Ces mots ou groupes de mots ont été choisis en fonction des études qui ont été conduites. Après avoir lu le texte en entier (sans que les élèves l'aient sous les yeux), l'enseignant commence à dicter. Chaque phrase est énoncée deux fois afin que tous aient le temps de compléter le texte.

Texte dicté

Le jeune empereur de Chine reste enfermé dans le palais. Il n'a pas le droit de se promener. On ne veut pas lui montrer la réalité de son royaume. Alors, il admire les tableaux peints par Wang-Fô. Ces tableaux offrent des paysages merveilleux. Les femmes y ressemblent à des fleurs, les antilopes gambadent dans des forêts remplies d'oiseaux. Dans les jardins, voltigent des papillons multicolores. Mais lorsque l'Empereur visite son empire pour la première fois, la laideur, la pauvreté lui sautent aux yeux. Il pense que Wang-Fô a menti. C'est pourquoi il va le faire enfermer dans un cachot.

Aides à la correction

Il fallait :

- savoir écrire les mots appris (mots invariables), les mots du texte : palais, tableau, royaume, antilope... (plus ou moins connus) ;
- savoir mobiliser ses connaissances antérieures ou acquises récemment :

- homophones ;
 - accord dans les GN, accord S/V (même lorsque le sujet est inversé) ;
 - identifier les formes verbales (infinitif/participe passé) ;
 - écrire quelques mots contenant le son [j].
- Chaque graphie, chaque accord est justifié.

Unité 5

(2 à 3 moments)

Le lexique du texte

Dessin, dessiner, apprendre, un temps verbal, une explication, une réflexion, un choix, une préposition, un pronom.

Des mots ou expressions invariables

- Parfois, est-ce..., auprès de, ce n'est pas, sans (interruption), tout ce qui, voici, sous, c'est à peine, c'était à, chez, plus tard, de quoi.

Des mots présentant des analogies phonologiques : le son [ɛ̃]

Remarque : L'enseignant peut enrichir la liste des mots contenant le son [j] constituée lors de l'unité 4. Ce sera un appoit pour observer la diversité des graphies de ce son.

Les mots contenant le son [ɛ̃] seront notés en colonnes au tableau. L'enseignant, aidé des élèves, enrichira les colonnes avec d'autres mots.

Exemples :

- in : *le dessin, le pinceau, une interruption, des pins, incroyable, incapable, inconnu*

- im : *impossible, impardonnable, impitoyable, un imposteur, un timbre, Pimprenelle*

- ain : *soudain, la main, le pain, un refrain, maintenant, la crainte, plaindre*

- aim : *la faim*

- ein : *un peintre, éteindre, une feinte, un rein, un frein*

- en : *bien, il tient, il vient, un chien, le sien, un Italien, un Francilien*

→ L'enseignant fera remarquer que selon le sens des mots et selon la lettre qui suit la lettre *n* ou *m*, il peut y avoir des changements (ex. : *un dessin* [ɛ̃] → *dessiner* [i] ; *incapable* [ɛ̃] → *inoffensif* [i] ; *impossible* [ɛ̃] → *immense* [i] ; *un peintre* [ɛ̃] → *la peine* [ɛ̃] ; *un chien* [jɛ̃] → *un client* [iã]...). Cela dépend de l'origine des mots, de la base à partir de laquelle ils ont été formés, de la place des lettres dans le mot. Là encore, la flexibilité de la langue prend tout son sens.

Orthographe grammaticale

Les homophones (p. 64 du manuel).

Dictée parallèle

Observation et analyse orthographique et lexicale du texte

Hokusai a dessin(e) toute une journée pour ses ami(s).

Il a fait courir son pinceau sans s'arrête(r). Ainsi,

prenei(ent) des personnages, des animaux,

des paysages sous ses rapide(s) coup(e) de pince(au)

(il a un seul pinceau).

Et les ami(s) ont été émerveill(és), étonn(és).

Le peintre n'a pas lev(e) la main de la feuille

sauf pour recharg(e) d'encre noir(e) le pinceau.

Les dessin(s) sont deven(us) des manga(s). Un ami

a publié ces dessins. Ils montr(ent) la diversité

des formes dans la nature. Hokusai a été imit(é).

Ses dessin(s) sont rest(és) très célèbre(s).

Il raconte tout cela (à) son apprenti, Tojiro.

Tous les mots soulignés et entourés, tous les accords indiqués par une flèche sont explicités.

Texte dicté

Plus tard Tojiro est allé en apprentissage chez un grand maître. Hokusai a demandé à un ami de former encore mieux son petit élève. Des graveurs, des ouvriers, des aides, des apprentis travaillent dans un atelier. Tout le monde a bien conseillé Tojiro, il a écouté tout ce qu'on lui a expliqué. Et à force de travail et d'application, il est devenu à son tour un grand artiste. Ses dessins ont été vendus à des personnages puissants. Il n'a pas oublié Hokusai. Pour le rencontrer une dernière fois, Tojiro et un de ses amis sont allés le voir. Tojiro a remercié son vieux Maître et lui a montré ses dessins. Le Maître a trouvé les estampes de Tojiro très réussies.

« C'est bien mon garçon, maintenant il faut que tu ouvres les yeux sur le monde sans crainte. Tu dois aller en Europe. »

Aides à la correction

Il fallait :

- appliquer les solutions trouvées pour ne pas confondre les homophones étudiés ;

- savoir orthographier des mots rencontrés dans le texte de lecture et classés selon le son qu'ils contiennent ;

- savoir écrire les mots invariables ;

- savoir écrire les formes verbales du passé composé, l'infinitif après *de* et *pour* ;

- appliquer les règles d'accords étudiées (S/V, accord du participe passé avec *être* et *avoir*).

Unité 6

(2 à 3 moments)

Le lexique du texte

L'imparfait, le plus-que-parfait, l'attribut du sujet, un retour en arrière dans un récit, un adverbe, un indicateur de lieu.

Des mots ou expressions invariables

Au-delà, jusqu'à, autrefois, aujourd'hui.

Des mots présentant des analogies morphophonologiques : les valeurs de la lettre g

Les recherches s'effectuent dans les textes de lecture (pages 66 et 67).

Les mots seront notés en colonnes au tableau. L'enseignant, aidé des élèves, enrichira les colonnes avec d'autres mots. On peut aussi chercher dans le texte de lecture pages 56 et 57.

Exemples :

– g → [g] : *grand, la glace, glisser, la figure, une gomme, la gorge, une figue, une guitare, un griffon, une grenouille, une virgule, la langue, la fatigue, une guenille, longuement, la vague, un garçon, regarder, égoïste, la gueule, des mangas, une guêpe*

– g → [ʒ] : *il interrogea, gelé, dangereux, un étranger, un naufrage, les gelées, la gorge, sage, surgir, une nageoire, un géant, une girafe, gémir, le paysage, rigide, un magicien, la neige, un bourgeon, le jugement, prodigieux, partager, imaginer*

- g + n [ɲ] : *il atteignit, les cygnes, un agneau, une araignée, mignon, un seigneur, grogner, une montagne*
- g (lettre muette) : *long, longtemps, un poing, le rang, le sang, un bourg, le doigt*

Observations :

- *gelé, dangereux* mais *guêpe, gueule, marguerite*
- *givré, magicien* mais *guitare, anguille*
- *gomme, bougon* mais *bourgeon*
- *gant, gamin* mais *orangeade, plongeant*

Attention : une figue, la figure ; la fatigue, un légume

- Les élèves dégagent des règles lorsqu'ils le peuvent.
- La lettre finale **g** a valeur de morphogramme : *long* → *longueur* ; *rang* → *rangée* ; *sang* → *sanguin* ; *bourg* → *bourgade*. La lettre **g** est porteuse de sens.
- En ce qui concerne *poing* et *doigt*, c'est l'histoire des mots issus de langues anciennes qui explique les changements de radical : *une poignée, le poignet ; le doigté, digital*.
- Quant à *longtemps*, il est formé par la réunion de deux mots. *Long* garde sa morphologie.

Orthographe grammaticale

L'accord de l'attribut avec le sujet (p. 74 du manuel).

Dictée classique de fin de module

L'enseignant choisit les phrases qu'il ne dictera pas pour marquer la différenciation.

Texte dicté

Les cygnes sont des oiseaux migrateurs. Ils remontent vers le Nord au début du printemps, par exemple en Sibérie. Là, ils forment des couples et font leur(s) nid(s). La femelle pond deux ou trois œufs. Le père et la mère couvent à tour de rôle. La mère ne quitte le nid que pour aller chercher à manger. Après trois semaines, les œufs éclosent. Les petits cygnes sont couverts de duvet. En deux mois, ils savent voler. Leur duvet tombe. Il est remplacé par de magnifiques plumes blanches. Leur cou très long donne à leur vol une élégance qui est inégalée. Vers la fin de l'été, la troupe se prépare à quitter la région pour des pays plus chauds. Les cygnes se rassemblent et s'envolent. Peut-être près de chez toi, sur un lac pour passer une nuit ? Demain ils vont reprendre leur voyage.

Remarque : Certains mots ont déjà été étudiés au cours des activités précédentes. Des faits linguistiques comme l'attribut du sujet ont été observés, analysés, intégrés par la plupart des élèves. Cependant, observation et dégagement de règles ne signifient pas réinvestissement en situation de dictée qui déstabilise un peu. Les élèves ont tout à gérer.

- Les accords simples dans un GN sont à peu près maîtrisés ; l'accord S/V également.
- Des mots de liaison sont mémorisés.
- La forme « infinitif » a été intégrée à chaque texte dicté depuis le début de l'année.

- L'attribut du sujet est en cours d'acquisition.
- Les valeurs de la lettre **g** sont désormais maîtrisées.

Aide à la correction

Poursuivre l'apprentissage de l'utilisation de la grille de typologie des erreurs, page 196.

Il fallait :

- savoir écrire les mots contenant la lettre **g** ;
- savoir écrire les mots invariables ;
- ne pas confondre les homophones ;
- faire les accords en pensant aux attributs du sujet.

Dictée de mots de fin de module

Dictée de mots mémorisés au cours de ce module (voir les principes de base à la fin de l'unité 3 dans ce chapitre).

Unité 7

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

Géographie, récit documentaire, complément circonstanciel, suffixe, mots de liaison logiques et chronologiques, conte des origines.

Des mots ou expressions invariables

Pendant que, en contrebas, tout à coup, d'abord, cela, à partir de ce temps, n'est-ce pas..., sauf.

Des mots présentant des analogies

morphologiques : doublement de consonnes en début de mot

• Relevé des mots comportant une consonne double en début de mot dans le texte de lecture pages 82-83 : *apporter, accompagner, l'attelage, rappeler, aller, s'emmitoufler.*

• Classement des mots commençant par **ac, ap...**, recherches dans le dictionnaire avec les élèves.

– **app** : (*r*)*appeler, apprécier, approcher, apprendre, apprivoiser, s'appuyer, un apprenti...*

– **aff** : *affréter, affûter, affamé, affectueux...*

– **acc** : *accompagner, accorder, acclimater...*

– **att** : *attelage, attacher, attention, attirer, attribut...*

– **ann** : *un anneau, une année, annoncer, l'anniversaire, un annuaire...*

• – **arr** : *arrière, arrêter, arranger, arracher, l'arrivée, un arrosoir...*

• – **ass** : *associer, assemblage, assiette, asseoir, assoiffer, assouplir...*

• – **add** : *addition...*

• L'enseignant conduit l'élève à repérer que la consonne double est utilisée en début de mot entre deux voyelles.

• Quelques exceptions sont données. On peut les vérifier dans un dictionnaire :

• – *apaiser, apercevoir, s'apitoyer...*

• – *afin, Afrique, Africain*

• – *acajou, acacia, acarien...*

• – *âne, anatomie, anonyme, anormal...*

• On évoque le doublement de **d** et **g** pour la famille de mots de **addition** et **agglomération**.

• Les mots commençant par **il, in, im, ef, em, er** feront l'objet d'une autre étude.

Orthographe grammaticale

• L'accord du participe passé des verbes du 1^{er} groupe : une forme verbale à identifier et à orthographier correctement (voir page 88 du manuel).

Dictée commentée

• Penser à ne sauter aucune étape de la démarche préconisée.

Texte dicté

La grand-mère d'Aani a été une chamane réputée. Les chamans ont toujours eu le pouvoir de parler aux animaux, de communiquer avec les esprits de la mer et de la terre et des ancêtres. Lorsque les Blancs sont arrivés dans le Grand Nord, ils n'ont pas apprécié ces pratiques. Mais les Esquimaux ont continué à chercher des remèdes naturels pour guérir, à dialoguer avec la nature.

La tradition a été respectée. Elle était trop ancienne pour disparaître.

Et c'est pourquoi Aani, qui a hérité du don de cette très lointaine grand-mère, a parlé avec le corbeau. Elle lui a raconté l'histoire du jour et de la nuit. Et l'oiseau noir, pour la remercier, lui a indiqué la direction à prendre pour chercher son frère. Alors, le grand-père a attelé les chiens. Lui et Aani sont montés dans le traîneau. Ils se sont bien couverts et l'attelage a filé vers le Sud.

Écrire au tableau : *un chaman, une chamane ; un ancêtre ; un Esquimau.*

Les commentaires portent sur les mots soulignés :

– *grand-mère* avec un trait d'union comme dans *grand-père* (texte de lecture) ;

– *communiquer* qui double le **m** ;

– *les Blancs*, considéré comme un nom propre (majuscule) et la lettre finale *c* (*blanc* → *blanche*) ;

– *ces pratiques* (*ces* désigne tous les comportements des Esquimaux) ;

– dans *ancienne*, on retrouve **anc** comme dans *ancêtre* ; *ancien* donne *ancienne* au féminin ;

– *hérité* commence comme *hiver*, c'est un **h muet** ;

• – les mots plus ou moins mémorisés sont commen-

• tés selon le niveau de la classe : *Grand-Nord,*

• **apprécié** (analogies morphologiques), *disparaître*

• (que l'on compare à *connaître*), **attelé** (voir les analogies également), le mot *traîneau* (qui peut être mémorisé), *couvert* qui prend un *t* (*couverture*), *le Sud*

• (les points cardinaux prennent toujours une majuscule, ce sont des noms propres géographiques).

• Quelques accords sont pointés, notamment l'accord du participe passé puisque le passé composé et les formes du participe passé, ont fait l'objet d'une étude au cours de l'unité 7.

Unité 8

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

Les phrases exclamatives et injonctives, l'impératif, un préfixe, la base, le radical, un narrateur, des commentaires.

Des mots ou expressions invariables

N'importe où, n'importe comment, quelque chose, à peine, tout de même, par contre, quoi qu'il en soit, tout à fait, d'ailleurs, un point c'est tout.

Des mots présentant des analogies morphologiques : doublement de la consonne en fin de mot

• Relevé et classement des mots après recherches dans le dictionnaire.

Exemples :

– il donne, il fredonne, mignonne*, une tonne, une couronne, il claironne, personne

– un bonhomme, une gomme, une pomme, comme
– laquelle*, une querelle, la vaisselle, une ruelle, j'appelle

– la camionnette, la sonnette, une maisonnette, une fouchette, ils mettent, des lunettes

– un gramme, une gamme, je programme

– les fesses, la vitesse, la paresse, la richesse

– pareille*, l'oreille, une merveille, une abeille, une bouteille

– il s'engouffre, il souffre, un gouffre, il étouffe, il pouffe

• – une carotte, la grotte, la flotte, une motte, il trotte
– la chienne*, la mienne*, ancienne*, la comédienne*
– une antenne, un renne

• Affinement du classement.

Certains mots doublent la consonne en changeant de genre, ils sont indiqués par un astérisque (*) dans les listes. D'autres sont des mots dérivés. D'autres sont des formes verbales (soulignées). D'autres encore sont des mots dits « simples » (voir page 69 du manuel).

Attention !

– un clone, atone

– un dôme, un atome, un tome

– une dame, une lame, une rame

– le soufre

– un pilote, une pelote

D'autres séries pourraient être observées : **oppe** (une enveloppe) ; **offe** (une étouffe) ; **app** (japper).

Orthographe grammaticale

L'accord du participe passé avec *avoir* (p. 98 du manuel).

Des mots à compléter

Le texte peut être assez long puisque les élèves n'ont à se concentrer que sur les mots étudiés, les formes verbales et les accords. L'enseignant différencie les demandes selon les compétences.

Texte dicté

Depuis plus de cinquante ans, les Esquimaux sont devenus sédentaires. Ils ne se déplacent plus en fonction de la migration des caribous. Ils vivent dans des maisons en bois qui sont posées sur des pilotis. En effet, comme le sol est gelé toute l'année, on ne peut pas creuser des fondations pour rendre les habitations stables. À peine le blizzard se met-il à souffler que les maisons bougent sur leurs pilotis. Elles se comportent tout à fait comme un bateau par jour de tempête. Les villages sont composés de maisons colorées de couleurs vives. Ces maisons sont construites par les Inuits. Chaque année, lorsque l'été polaire revient, elles sont repeintes.

À l'intérieur, elles sont équipées avec tout le confort. Mais la grande table de la salle de séjour n'est là que pour le décor. En famille, les Inuits préfèrent manger à même le sol sur des cartons, comme autrefois. Ils ont gardé cette tradition.

Après avoir lu le texte entier (sans que les élèves l'aient sous les yeux), l'enseignant commence à dicter. Chaque phrase est énoncée deux fois afin que chacun puisse compléter à son rythme.

Les noms relevant du lexique connu ne sont pas commentés. Les formes verbales, les accords sont plus ou moins commentés. On insiste fortement sur l'accord du participe passé avec le COD lorsqu'il est placé avant le verbe. Les élèves viennent juste d'aborder cette notion difficile. On ne sera pas trop exigeant.

• Cette étude se poursuivra au collège. Au CM2, il s'agit d'une sensibilisation.

Aides à la correction

Il fallait :

– savoir écrire les mots invariables et les mots étudiés antérieurement ou au cours de ce thème ;

– savoir faire les accords dans les GN et S/V ;

– savoir faire les accords des participes passés employés avec *être* et *avoir*.

Unité 9

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

Un document, un texte introductif, des paragraphes explicatifs, des titres, des sous-titres, des légendes, différentes formes de documents : texte, carte, schéma, illustration.

Des mots ou groupes de mots invariables

Il n'y a donc pas.

Cette rubrique n'est plus aussi riche parce que la plupart des mots ou expressions invariables ont été relevées au cours des huit unités précédentes.

On peut considérer ce répertoire presque complet.

Des mots présentant des analogies morphophonologiques et orthographiques : les valeurs de la lettre *h*

Relevé des mots contenant la lettre *h* et essai de classement. Enrichissement des listes.

Exemples :

- *hostile, les hommes, une histoire, humaine, l'hiver, une hirondelle, un héros, un hélicoptère*
- *malheureux, malhonnête, malhabile, une cahute, le chahut, un cahier, ahuri, un thème, envahi*

• - *ch* [ʃ] : *des chasseurs, des chercheurs, une couche, la chasse, la pêche, le chahut*

• - *sh* [ʃ] : *un short, un shérif, un sherpa, la Shoah, un show*

• - *ch* [k] : *le lichen, un orchestre, une chorale, un cœur, une orchidée, un chronomètre, un almanach, le varech*

• - *ph* [f] : *un phoque, un paragraphe, la graphie, la géographie, l'orthographe, le téléphone, un éléphant*

• L'enseignant conduit les élèves à énoncer toutes valeurs de la lettre *h* selon sa place dans les mots, selon son environnement : le *h* placé entre le *a* et le *u* de *cahute* permet de préserver le sens du mot qui porte en lui des traces historiques. Il en est de même pour *chahut, cahier* et *ahuri*, le *h* est situé entre deux voyelles. Sans lui, les mots n'auraient aucun sens.

Orthographe grammaticale

• Des formes verbales en [e] et [ɛ] à ne pas confondre.

Dictée commentée

• Penser à ne sauter aucune étape de la démarche préconisée. L'enseignant peut prévoir un ou deux arrêts pour marquer la différenciation.

Texte dicté

Le phoque du Groenland* est un mammifère marin. Il n'a pas de membres pour se déplacer sur la banquise mais des palettes natatoires.

Les phoques sont malhabiles. Grâce à un corps allongé, à une fourrure rase et à des membres très courts, ils arrivent à avancer sur la glace. Ce sont des animaux peu élégants.

Mais, par contre, ils sont très bons nageurs et progressent avec facilité dans l'eau glacée de l'Océan Arctique*. En hiver, ils vivent sous la banquise et creusent des trous de respiration.

En effet, ils ne peuvent demeurer sans air trop longtemps. Ils se nourrissent de poissons.

Au printemps, naissent les petits phoques. Ils sont d'abord couverts de fourrure blanche.

Après quelques semaines, la fourrure tombe. Ils commencent alors à pêcher seuls. Ils sont fiers de montrer à leur mère les premiers poissons qu'ils ont ramenés.

* *Groenland* est écrit au tableau ainsi que *Océan Arctique* si l'enseignant le juge utile.

Les commentaires portent sur : *mammifère*, mot déjà observé ; *m* devant *b* dans *membres* ; *malhabiles* contient un *h* muet appartenant au radical ; *court* → *courte* ; *élégant* → *élégante* (finale muette porteuse de sens) ; *sans air* : *sans* est privatif, l'*air* c'est celui qu'on respire ; *naître*, l'accent circonflexe disparaît à certaines personnes ; *fier* → *fière*.

Les mots déjà observés, mémorisés ne font l'objet que de très courts signalements : *allongé, fourrure, rase, progresser, hiver* (objet d'étude très récente), *nourrir, commencer*.

L'enseignant répète plusieurs fois qu'il faut également penser aux accords, à la place de l'infinitif.

Le dernier accord est analysé avant d'être écrit par les élèves.

• Au cours de la révision, l'adulte s'arrête auprès des élèves moins experts afin de leur faire reprendre le plus d'erreurs possible.

Aides à la correction (bilan)

• Il fallait :

- savoir écrire les mots invariables étudiés ;
- savoir écrire les mots à consonne double, ceux contenant un *h*, trouver les finales muettes ;
- faire tous les accords S/V après avoir réfléchi à la place du sujet ; les accords nom/adjectifs épithètes ou attributs, même éloignés du nom ;
- penser à l'infinitif ;
- faire l'accord du participe passé conjugué avec *avoir* lorsque le COD précède le verbe.

Après l'unité 9, les dictées sont moins détaillées. Chaque enseignant adopte la démarche qui lui convient. Mais il n'oublie pas que l'élève doit être acteur de ses apprentissages dans le cadre d'une interaction avec les pairs :

- il découvre, observe, déduit, argumente ;
- il résout des problèmes, il établit des relations, il recherche des régularités ;
- il sait que les erreurs sont inévitables ;
- il sait qu'en améliorant son orthographe, il va améliorer ses productions écrites.

Les critères de correction sont élaborés collectivement. Deux élèves peuvent échanger leurs dictées, observer les différences de graphies des mots, discuter et rechercher ensemble celles qui leur paraissent exactes.

Les difficultés sont soulignées dans chaque dictée.

Les textes ne sont pas dictés en entier à tous les élèves. L'enseignant peut prévoir un ou deux arrêts.

Unité 10

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

(à réviser ou à apprendre)

Les déterminants, un article défini ou indéfini, un mot-thème, la ponctuation, des parenthèses, des tirets, des points de suspension.

Des mots ou expressions invariables

À cause de, sans cesse.

Des noms féminins présentant des analogies morphologiques et phonologiques : [te]

Relevé de noms féminins contenant [te] dans le texte de lecture pages 112-113 : *la pauvreté, les activités, l'identité, les qualités, la faculté.*

Remarque : tous les noms s'écrivent **té** (avec **s** au pluriel).

Recherche d'autres mots féminins en [te] et classement avec l'aide de l'adulte.

- **té** : *la pauvreté, une activité, l'identité, une qualité, la faculté, la santé, la beauté, la bonté, la générosité, la liberté, la méchanceté*

- **tée** : *une potée, une assiettée, une pelletée, une brouettée, une platée*
- **mais** : *la jetée, la portée, la pâtée, la dictée, la montée* (cinq noms seulement)

Les élèves remarquent que les noms en [te] qui relèvent de l'inanimé (sentiments, qualités, défauts) se terminent par **é**. Quant aux autres, ils se partagent en deux catégories :

- ceux qui sont formés à partir d'un contenant et qui se terminent par **ée** (*pot* → *potée*) ;
- cinq exceptions à mémoriser qui se terminent également par **ée** (voir ci-dessus).

Orthographe lexicale

Mots en [e] (p. 118 du manuel).

Dictée classique de fin de module

Les textes dictés sont désormais sans lien avec les motifs littéraires étudiés. Les difficultés sont soulignées afin d'être commentées pour aider les élèves.

Texte dicté

Le comte Muffat*, accompagné de sa femme et de sa fille, était arrivé aux Fondettes*. Madame Hugon* avait invité la famille à venir passer huit jours. La maison s'élevait au milieu des ombrages magnifiques, une suite de bassins aux eaux courantes.

On s'était assis dans la vaste salle à manger. Mais on occupait un bout seulement de la grande table où l'on se serrait pour être plus ensemble. Comme on mangeait des œufs à la coque et des côtelettes, très simplement, Madame Hugon se lamenta, raconta que les bouchers devenaient impossibles ; ils ne lui apportaient jamais les morceaux qu'elle demandait. D'ailleurs, si ses invités mangeaient si mal, c'est qu'ils venaient trop tard dans la saison !

D'après Émile Zola, *Nana*, 1885.

* Les noms propres sont écrits au tableau.

Dictée de mots de fin de module

Dictée de mots mémorisés au cours de ce module (voir les principes de base à la fin de l'unité 3 dans ce chapitre).

Unité 11

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

Un carnet de voyage imaginaire, les adjectifs possessifs, démonstratifs, indéfinis, numériques, le conditionnel, le discours direct et le discours raconté.

Des mots ou expressions invariables

Quelque part, en réalité, ce matin-là, dès l'instant.

Des mots présentant des analogies morphologiques : [ã]

• Relevé des mots se terminant par [ã] dans le texte de lecture pages 124-125 du manuel : *approximativement, le temps, brusquement, grand, Islands, sincèrement, sombrement, recourant, sortant, écrivant, l'instant, irrémédiablement, évident, le rang, les mouvements.*

• Essai de classement avec l'aide de l'adulte et enrichissement des listes.

Exemples :

ent :

– noms : *le mouvement, un bâtiment, le vent, un moment, un segment, l'argent, un serpent*

• – adverbes : *approximativement, brusquement, sincèrement, sombrement, irrémédiablement*
• – adjectifs : *évident, patient, lent, intelligent, négligent*

• emps : *le temps, longtemps, le printemps*

ant :

• – noms : *l'instant, le restaurant, un enfant, un éléphant, un géant*

• – participes présents : *en sortant, en chantant, en pleurant, en s'agitant, en rêvant*

• – adjectifs : *méchant, souriant, éclatant, riant, brillant*

• an : *un an, un écran, un divan, un élan, le bilan*

• anc : *blanc, franc, le flanc*

• and : *un marchand, un brigand, un goéland*

• amp : *un champ, un camp*

• ang : *le rang, le sang*

• En cas de doute, il est préférable de consulter un dictionnaire.

Orthographe grammaticale

• Les homophones, choisir le bon déterminant (p. 132 du manuel).

Texte dicté

La poule

Les pattes jointes, elle saute du poulailler, dès qu'on lui ouvre la porte. C'est une poule commune modestement parée et qui ne pond jamais d'œufs d'or [...].

Elle voit le tas de cendres où, chaque matin, elle a coutume de s'ébattre. Elle s'y roule, s'y trempe et, d'une vive agitation d'ailes, les plumes gonflées, elle secoue ses puces de la nuit. Puis elle va boire au plat creux que la dernière averse a rempli.

Elle ne boit que de l'eau.

Elle boit par petits coups et dresse le col, en équilibre sur le bord du plat. Ensuite elle cherche sa nourriture éparse.

Les fines herbes sont à elle, et les insectes et les graines perdues. Elle pique, pique, infatigable.

De temps en temps, elle s'arrête. [...]

Elle lève haut ses pattes raides, comme ceux qui ont la goutte. Elle écarte les doigts et les pose avec précaution, sans bruit.

On croirait qu'elle marche pieds nus.

Jules Renard, *Histoires naturelles*, 1896.

Unité 12

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

Un voyage extraordinaire, l'adjectif qualificatif épithète, attribut du sujet, mis en apposition, le subjonctif, organiser des informations, écrire un portrait.

Des mots ou expressions invariables

• Tout en suivant, cette nuit-là, le lendemain, à bout de forces, beaucoup plus tard, sans doute, à la longue, dire que...

Des mots présentant des analogies orthographiques : les finales muettes porteuses de sens

• Recherche de mots de la même famille afin d'écrire correctement le mot porteur d'une finale muette : *bois* → *boisé, boiserie...* ; *profond* → *profondeur, approfondir* ; *chant* → *chanter, le chanteur...*

• Finales muettes et recherche de mot de la même famille.

s

- os : *le dos, un propos...*

- as : *un tas, ras...*

- is : *le mépris, le tamis...*

- us : *le refus, un abus...*

- ois : *le villageois, un Strasbourgeois...*

t

- ot : *un pot, un lot...*

- at : *un rat, plat...*

- it : *petit, un lit...*

- ut : *un fût, le début...*

- aut : *un saut, un artichaut...*

c

- oc : *un croc, un accroc...*

- anc : *un banc, blanc...*

d

- and : *grand, un brigand...*

- aud : *chaud, un réchaud...*

- ard : *tard, un lézard...*

p

- op : *le galop, du sirop...*

- ap : *un drap...*

Orthographe grammaticale

Les déterminants numéraux (p. 142 du manuel).

Texte dicté

Zeus*, le roi des dieux, avait partagé l'univers. À l'un de ses fils, il donna le domaine des fleuves et des eaux. À un autre, il attribua le monde des ténèbres et du feu. À un troisième, il donna la terre. Mais cela ne se passa pas comme il l'avait souhaité. D'autres dieux semèrent le désordre. Par exemple, Prométhée* trouvait que les hommes avaient trop froid sur terre. Il savait que les humains sauraient fabriquer des armes pour se défendre et aussi construire des abris. Mais sans chaleur, leur espèce était menacée de disparition.

À ce spectacle, Prométhée se prit de pitié pour les pauvres mortels. Il réussit à voler une précieuse flamme qu'il porta chez les hommes. Lorsque Zeus apprit cela, il laissa éclater sa colère.

Il créa Pandore*, une très jolie jeune femme, et l'envoya chez le frère de Prométhée. Zeus avait confié une boîte à Pandore. Une boîte qu'elle ne devait jamais ouvrir. Poussée par la curiosité, la jeune femme ouvrit la boîte et tous les malheurs en sortirent et se répandirent sur les hommes. Seul, l'espoir resta enfermé dans la boîte.

D'après une légende de la mythologie grecque.

* Ces mots sont écrits au tableau.

Unité 13

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

Le genre et le nombre, le verbe transitif, intransitif, pronominal, les expressions toutes faites, un interlocuteur, des verbes introducteurs de paroles.

Des mots ou expressions toutes faites

Cela va me coûter, mais déjà, certes, ma foi, sans doute.

Des mots présentant des analogies morphologiques : les régularités graphiques des syllabes en [o] en début et en fin de mot

• Relevé des mots commençant ou finissant par [o] dans le texte de lecture pages 144-145 du manuel. L'enseignant, aidé des élèves, enrichira les listes.

[o] ou [ɔ] en début de mot

- o : *un objet, l'homme, Orbæ, l'opale, l'occasion*

- au : *une auberge, un aubergiste*

[o] en fin de mot

- o : *six ballots, Indigo*

- au : *des minéraux*

- eau : *un tableau, un bureau, un oiseau*

Première remarque : aucun mot ne commence par **eau** dans ce texte.

- Recherche d'autres mots dans des dictionnaires.

[o] ou [ɔ] en début de mot

– **o** : *octobre, une otarie, obligé, une oasis, oblique, un océan...*

– **au** : *l'automne, une automobile, une aube, au-delà, une audition, augmenter, aussi, un auteur, autant, une autorité...*

– **eau** : *une eau-de-vie, une eau-forte (c'est tout !)*

[o] ou [ɔ] en fin de mot

– **o** : *un micro, un lot, un pot, un mot, une moto, le loto, le sirop, un croc, le repos, un lavabo, la radio, un studio...*

– **au** : *des chevaux, des métaux, des journaux, des cristaux, des signaux, un landau, un préau, un tuyau, un noyau, un crapaud, un saut...*

– **eau** : *un manteau, un fardeau, un couteau, un marteau, un cadeau, un fourneau, un fuseau, un bateau, un pruneau, un chevreau...*

Les élèves remarquent que la graphie **eau** pour [o] n'apparaît que deux fois dans des débuts de mots. Pour les autres graphies, on trouve de nombreux mots essentiellement avec **o** [o] ou [ɔ] selon la lettre qui suit et la région où l'on habite.

Quant aux mots finissant par [o], ils sont nombreux, quelle que soit la graphie.

Orthographe grammaticale

Les accords en genre et en nombre (p.152 du manuel).

Texte dicté

Il était une fois en automne un jeune prince qui chassait dans une forêt sombre et profonde. Tout à coup, derrière de grands chênes, il crut apercevoir une bâtisse. Curieux, il voulut s'approcher, mais les fourrés étaient si épais qu'il fut obligé de tailler les branches à grands coups d'épée comme dans un océan de verdure. Ses deux chevaux refusaient d'avancer tant ils étaient apeurés. Enfin, la bâtisse apparut. C'était un vieux château abandonné et démodé. Le prince écarta les dernières ronces et ouvrit la porte. Ce qu'il vit à l'intérieur le laissa médusé : des domestiques, des servantes, des cuisiniers, des marmittons étaient allongés sur le sol. Les toiles d'araignées avaient tout envahi.

Remarque : la suite du texte est dicté lors de l'unité suivante.

Unité 14

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

La forme active, la forme passive, un complément d'agent, une tournure impersonnelle, des synonymes.

Des mots ou expressions toutes faites

La journée d'hier, soudain.

Des mots fréquents portant des accents circonflexes ou graves

Exemples : *une île, là-bas, déjà, voilà, empêcher, où.*

- Recherche collective dans le répertoire des mots invariables.

Accent grave : *a/à ; la/là ; ou/où* (différenciation des homonymes lorsque l'accent porte sur le **a** ou le **u**).

Accent circonflexe* :

– des verbes : *rêver, fêter, arrêter, empêcher...* (ê → [ɛ]) ;

– sur le **a**, il permet de lire [ɑ] et sur le o qui se lirait [ɔ], il se lit [o] (*pâte, râle, fâche, lâche ; drôle, fantôme*) ;

– il remplace parfois une lettre aujourd'hui disparue. On en a un exemple concret dans *Les Isles girafines* (*island* en anglais, *île* en français). Citons aussi *l'Islande* → terre des îles. Autres exemples : *la forêt* → *forestier* ; *hôpital* → *hospitaliser* ; *hôtel* → *hostellerie* ;

– il peut aussi différencier des homonymes : *un mur/un fruit mûr ; sur la table/il est sûr de lui ; du lait/il a dû partir...*

- Recherches dans le dictionnaire pour compléter si nécessaire ces mots par un accent circonflexe : *bateau, rateau, chateau, chapeau, coté, cote, cotte, théâtre, verdatre, un pédiatre, platrer, marcher, une tache difficile, une tache de confiture, une vache, un lache, une huitre, l'huile, le diner, le gouter, un trone, la tolerie, une chaine, il a quatre pattes, je mange des pates.*

Orthographe lexicale

Des pluriels particuliers : noms composés, adjectifs de couleur (p. 162 du manuel).

* Se reporter sur le site www.orthographe-recommandee.info

Texte dicté

Le prince se dirigea vers une porte et l'ouvrit. Et là, allongée sur un lit précieux, il vit une jolie princesse endormie. Elle était tellement belle qu'il lui donna un baiser. Alors, la princesse s'éveilla et tout le palais avec elle. Elle dit : « Mon Prince, vous vous êtes bien fait attendre ». Elle avait, il est vrai, dormi cent ans ! Tout le monde se remit au travail. Le prince alla chercher le roi son père et la reine sa mère. Et le mariage eut lieu dans la joie générale. Rappelez-vous, cette princesse à qui une méchante fée avait défendu de toucher un fuseau qui devait la faire mourir. Et cette autre fée qui avait adouci le sort en faisant dormir la jeune fille jusqu'à ce qu'un prince vienne la réveiller. Ce conte se nomme « La Belle au bois dormant ». Il a été écrit par Charles Perrault*.

* Ce nom est écrit au tableau.

Dictée de mots de fin de module

Dictée de mots mémorisés au cours de ce module (voir les principes de base à la fin de l'unité 3 de ce chapitre).

Unité 15

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

Les faits historiques, le gérondif, un antécédent.

Des mots présentant des analogies morphologiques et phonologiques : les valeurs de la lettre c

• Relevé des mots comportant la lettre **c** dans le texte de lecture pages 170-171 et classement.

L'enseignant, aidé par les élèves, enrichira les colonnes.

– **c** [k] : *carrément, la vérification, un carnaval, le cortège, Marc, la compagnie, s'écouler, le carrefour, éclairer, décrire, connaître, coller, colorier, une carte, un coquelicot, une conclusion, décourager, accompagner, accélérer...*

– **c + h** [k] : *un orchestre, une chorale, une orchidée, l'écho, le varech...*

– **c + h** [ʃ] : *se détacher, la marche, une poche, une fourche-râteau, la cheminée, boucher, achever, une chimère...*

• – **c** [s] : *ce soir-là, cinématographe, un officier, annoncer, deux cents, cela, c'est ainsi, la place, réci-ter, récent...*

• – **ç** [s] : *il lança, un garçon, une façade, une balan-çoire, une leçon, il perça, un reçu...*

• – **c** lettre muette : *des gants blancs, un banc, un accroc...*

• L'enseignant peut revoir le son [k] à un autre moment. Les graphies sont alors listées et illustrées d'exemples : **c, ch, k, q** et **qu**.

Orthographe grammaticale

Les homophones grammaticaux (p. 178 du manuel).

Dictée diagnostique

→ Pour cette unité, l'enseignant peut choisir ce type de dictée. Les élèves doivent écrire chaque phrase en employant des séries d'homophones. L'enseignant lit deux fois chaque série puis dicte. On a volontairement reporté quelques homophones à une unité ultérieure, afin de laisser un temps de maturation.

[a]

Le soldat va à la guerre, il a mis son uniforme.

Ah ! Ah ! Ah ! Il est tombé à l'eau.

Le soldat a une blessure au front.

[la]

Le soldat regarda la télévision et la décrivit à ses camarades.

Ce reportage, on l'a vu à la télévision.

Là-bas, c'est une guerre d'usure.

Ce roman, est-ce que tu l'as lu ?

[ni]

Les soldats ne connaissent ni la télévision, ni les supermarchés.

Le merle fait son nid dans un buisson bas.

Au cinéma, non je n'y suis pas allé.

[ɛ]

Tu es très sage. Es-tu malade ?

Pierre est attentif et posé.

J'ai choisi une BD.

Il y a une haie de noisetiers autour du pré.

[pœ]

Les soldats ont peu dormi.

Ils trouveront peut-être des réponses à leurs questions.

Le cortège avance peu à peu.

Il se peut que le village soit différent.

Tu peux me prêter ton document ?

Je connais un peu l'histoire de France.

[lœr]

Les hommes ont pris leur manteau et enfilé leurs chaussures.

À tous ces héros, on leur doit le respect.

Les Français ont eu leurs victimes ; les Allemands ont eu les leurs.

Les soldats sortent à l'heure où tout le village dort...

[u]

C'est un pays où on n'arrive jamais.

Tu prendras du chocolat ou du café ?

Unité 16

{2 à 3 moments}

Des mots pour le travail

Des mots interrogatifs, un bilan, la nominalisation, des procédés de reprise, une substitution.

Des mots ou expressions invariables

Qu'est-ce que, aussitôt, cet (ou cette) après-midi-là.

Des signes

• Le tréma (ë, ï, ü)*

Il indique qu'il faut prononcer les deux voyelles en les séparant : Noël, le maïs, naïf, la mosaïque, héroïque, la faïence, c'est inouï.

Dans les groupes de lettres **gue** [gy], il faut placer un tréma sur le e : un trait aigu → une voix aiguë ; un local exigu → une chambre exiguë.

• L'apostrophe

Elle se place à droite d'une lettre pour remplacer **a, e, i** devant une autre voyelle ou un **h** muet : l'armure, l'enfant, l'igloo, l'hiver, l'huile (mais le hérisson, la houle) ; lorsqu'il, lorsqu'on, dès qu'il, dès qu'elle, je crois qu'on... (mais je crois que tu) ; s'il ne sait pas sa leçon (mais si elle ne sait...).

• Le trait d'union*

– Il unit les mots d'un mot composé : le taille-crayon, un tête-à-tête, le plus-que-parfait.

– Il unit le verbe et le pronom sujet inversé : Viens-tu ? Arrive-t-elle ? Est-ce que... ?

– Il unit l'impératif à ses compléments lorsqu'il en a : Rends-le. Donne-m'en. Explique-le-lui.

– Il est utilisé pour écrire certains nombres à partir de dix-sept et jusqu'à quatre-vingt-dix-neuf.

Orthographe grammaticale

• Déterminants ou pronoms (p. 189 du manuel).

* Se reporter sur le site www.orthographe-recommandee.info

Texte dicté

La libellule

Grâce à ses grandes et puissantes ailes, la libellule bleue peut survoler les eaux douces à une vitesse étonnante. Il y a environ 300 millions d'années, certaines libellules avaient des ailes aussi développées que celles des goélands. À présent, les libellules ont la taille des grands papillons. À la vitesse de trente kilomètres à l'heure, elle peut attraper des insectes rapides et peut ainsi échapper aux oiseaux.

Lorsque la femelle pond, c'est sur des plantes aquatiques où les œufs éclosent. Les larves sorties des œufs vivent dans l'eau plusieurs années. Ces larves sont des chasseurs redoutables. Un jour de printemps, les larves se transforment en libellules et s'envolent pour commencer leur vie aérienne.

Grâce à des yeux géants qui occupent la plus grande partie de leur tête, les libellules repèrent tout ce qui peut être une proie : les moucherons, les moustiques, les guêpes, les abeilles. Elles possèdent des rangées de pointes au bout de chaque patte. Cela leur permet d'avoir une bonne prise pour capturer leurs victimes.

Unité 17

(2 à 3 moments)

Des mots pour le travail

Les adverbes, les locutions adverbiales, des homophones lexicaux, l'organisation des informations.

Distinction d'homophones lexicaux et grammaticaux

Différenciés par une ou plusieurs lettres (voir pages 64, 132, 178, 189, 196 du manuel).

Exemples : *la cour, court, un cours, je cours, il court, la chasse à courre.*

- Recherches collectives pour : *un loup..., un mur..., une reine..., un pain..., il pose..., un conte..., un auteur..., un rang..., près (de)..., la pêche..., je mets..., Caen..., si..., je tends..., un sommet..., un côté..., une marche...*
- Ces recherches seront poursuivies pour l'unité 18.

Dictée diagnostique

- Tout comme pour l'unité 15, l'enseignant peut choisir de proposer ce type de dictée. Cette dictée sera effectuée en deux ou trois temps. Les choix sont justifiés
- lors de la correction.

Texte dicté

[si]

Ces temps-ci, il ne vaut mieux pas être logé à Izieu.

Il est si dangereux de vivre en Europe pour certaines communautés.

Les hommes ouvrirent la porte de la salle à manger et s'y engouffrèrent.

En automne, on scie les branches mortes des arbres fruitiers.

Cette barbarie on ne s'y fera jamais.

Si seulement il n'y avait plus de guerre !

[tã]

En hiver il fait souvent mauvais temps.

As-tu le temps de venir m'aider ?

Lorsque tu t'en iras, n'oublie pas de fermer la porte.

Pendant le déluge, la pluie tomba tant et tant que la terre fut submergée.

Tant pis pour les hommes qui ne s'étaient pas bien conduits.

C'est ainsi qu'une légende raconte comment un dieu tend un piège aux humains.

Je tends la main à mon voisin.

[dã]

J'ai très mal aux dents.

Nous sommes contents d'en avoir terminé avec ce problème.

Les enfants étaient dans la maison.

Peut-être qu'un des voisins d'en face a repéré les allées et venues.

Les dents de dinosaures étaient grosses comme de grosses pierres.

[kã]

La ville de Caen a été bombardée par les Alliés en 1944.

Depuis quand êtes-vous là ?

Quand vous aurez fini, sortez en récréation.

Vous avez vu ce film ? Qu'en pensez-vous ?

Je crois qu'en t'appliquant tu réussiras cette dictée.

Quant à la piscine, n'y comptez pas aujourd'hui.

L'Europe était divisée en deux camps ennemis.

[sã]

Cette chienne aboie sans arrêt.

Les enfants sont partis sans déjeuner.

Cette vieille dame a cent dix ans.

Personne ne sait où les enfants s'en vont.

Mais tout le monde sent qu'il y a un grand danger.

Tu sens cette bonne odeur de chocolat chaud ?

Les voisins restent sans parler pendant de longues minutes.

Ils ne s'en remettent pas, de cette arrestation.

Le sang circule dans nos veines et nos artères.

[mɛ] ou [me]

Tom met son vélo à l'abri. Et toi, où mets-tu le tien ?

Il a tellement plu que mes chaussures sont trempées.

En mai, c'est le temps du muguet et des premières cerises.

Les adultes interrogent les soldats mais ceux-ci ne répondent pas.

Relire le texte historique m'est utile pour comprendre.

Je mets mes lunettes mais il n'y a pas de soleil.

A Ponctue le texte pour retrouver les phrases. Tu as parfois plusieurs possibilités.

Pinocchio, toujours aussi désobéissant, a été avalé par une baleine.

1. Comment vais-je faire pour sortir d'ici je n'y arriverai jamais aide-moi gentille fée pourquoi m'as-tu abandonné cette baleine ne s'est même pas aperçue qu'elle avalait un petit garçon elle m'a pris pour une crevette elle avale et rejette des vagues d'eau cent fois par jour
2. moi Pinocchio dans le ventre d'une baleine quelle méprise je vais suivre le prochain flot qu'elle va recracher et je me glisserai entre deux fanons qu'est-ce que je risque de plus allez je prends mon courage à deux mains et je me sauve

B Surligne en rose les phrases non verbales.



A Classe les mots dans le tableau. Vérifie dans un dictionnaire lorsque tu doutes.

lever – relever – soulever – plancher – archer – déjeuner – promener – vendre –
 cendre – tapir – appel – appeler – pelle – peler – savoir – lavoir – mouchoir –
 devoir – rire – sourire – boulanger – produire – avenir – devenir – danger – ranger

Mot étant toujours un verbe	Mot n'étant jamais un verbe	Mot pouvant être un verbe ou un autre mot

B Entoure les terminaisons de l'infinitif de ces verbes du 3^e groupe. Trouve d'autres exemples pour chaque terminaison repérée. Aide-toi des outils qui sont à ta disposition.

servir – croire – disparaître – confondre – coudre – soumettre –
 détendre – abattre – éteindre – battre – tenir – aller

A Indique le type de chaque phrase.

1. Le Hodja est un personnage de contes chinois. _____
2. En Europe, tout le monde le connaît. _____
3. Le connaissais-tu? _____
4. Que ce personnage est drôle! _____
5. J'avais lu toutes ses histoires. _____
6. Cherche à savoir où il a vécu. _____
7. Les histoires du Hodja sont longues. _____
8. Et comme elles sont déroutantes ! _____
9. Ce héros ennue les petits et les grands. _____
10. Aimerais-tu lire ces histoires ? _____

B Lorsque c'est possible, écris la phrase négative qui lui correspond.
Entoure les mots de négation.

Surligne les mots de liaison. Lesquels expriment une conséquence, une opposition, une énumération? Lesquels amènent des explications?

Si le textile occupe une place importante dans toutes les sociétés traditionnelles, les matériaux utilisés varient autant que les couleurs qui les imprègnent. En effet, les matières premières pouvant être tissées ou tressées varient beaucoup selon les régions et les traditions culturelles. Ainsi, une fibre animale comme la laine est bien présente en Asie et dans les Andes, mais elle est rare en Afrique noire. [...] Les pièces de tissu étaient donc des biens précieux et recherchés et faisaient l'objet de nombreux échanges. Cependant, chaque peuple semble avoir su trouver dans son milieu naturel des matières propres, et choisi une manière de les exploiter.

Eloi Rousseau, Revue Dada n° 120, *Les Arts premiers*, Editions AROLA.

A Relève les verbes conjugués de ce texte. Fais-les varier en temps et en personne selon ton inspiration.

Exemple: il aperçut → tu apercevras, nous avons aperçu...

Le renard errait, affamé, à la lisière d'un bois quand il aperçut, caché dans le creux d'un arbre, du pain, du lard et du fromage. Il se glissa dans la fente et dévora tout. Lorsqu'il voulut sortir, il ne put pas car il avait le ventre tout gonflé. Il gémissait et s'agitait. Rien à faire ! Il attendit toute la matinée. Il sortit enfin (son ventre ayant dégonflé) juste comme les bergers arrivaient pour déjeuner. Il détala sous les coups de bâton et les insultes.

B Donne l'infinitif des verbes que tu as relevés.

C Écris ces verbes à la forme négative en faisant varier le temps et la personne.

Exemple : pouvoir → je ne pouvais pas, il ne pourra pas, ils ne peuvent plus, elle n'a jamais pu...

apercevoir – dévorer – gémir – sortir

A Souligne les verbes conjugués. Entoure les sujets. Appuie-toi sur le sens.

1. Les canidés constituent une famille zoologique comptant des représentants sauvages dans le monde entier. Ils sont répartis en plus de 35 espèces. Le loup est le plus grand d'entre eux. L'habitat et les mœurs varient selon l'espèce. Mais les nombreuses habitudes ancestrales de beaucoup d'entre eux se sont considérablement modifiées à cause de la chasse intensive dont ils sont les victimes. Sur toute la planète, se raréfie la présence des canidés sauvages. La disparition des forêts, la construction des villes ont accéléré le phénomène, notamment pour le loup. Survivre devient difficile pour lui.

2. Le loup est carnivore. Mais notre chasseur, en temps de disette, peut se contenter de grenouilles ou d'insectes. Il peut même devenir végétarien en s'offrant quelques baies sauvages : mûres, airelles... Cependant, les fraises conviennent mal aux mâchoires puissantes qu'arment quarante-deux dents. Chasser, se nourrir, nourrir ses petits, fuir les dangers occupent la majeure partie de la vie du loup.

D'après M. Lagier, *Le Livre du loup*, Éd. Nathan.

B Classe les sujets.

GN plus ou moins étendu	Pronom	Verbe à l'infinitif

Inscris le numéro de chaque texte dans la colonne qui convient.

1. Pendant des siècles, l'empereur de Chine règne sur le Tibet.
La dynastie des Han dure plus de quatre cents ans.
2. Ce soir, je prête à Léa mon livre de contes.
3. Un conte ne meurt jamais.
4. Le sujet peut être séparé du verbe.
5. Bien mal acquis ne profite jamais.
6. Cet après-midi, je ramène mon roman à la BCD et je prends une BD à la place.
7. Le roi épouse une jeune demoiselle. Une fois mariée, l'épouse se montre cruelle envers la jeune et jolie fille du roi. Elle jalouse sa beauté.
8. Le Petit Chaperon Rouge désobéit à sa mère. Elle parle au loup. Le loup arrive le premier chez la mère-grand et la dévore.
9. En ce moment, Pauline efface le tableau pendant que Lucas vide la corbeille à papiers et que Kenza range le coin bibliothèque.
10. Blanche de Castille, la mère de Saint Louis, veille à l'éducation du jeune roi. Elle lui apprend à gouverner.
11. Les merles vivent presque au ras du sol. Ils nichent dans des buissons ou des arbustes de petite taille. Ces oiseaux aiment la proximité des hommes.
12. Boucle d'or dormait dans un petit lit. Soudain, elle entend un bruit. Aussitôt, elle se réveille, sursaute, et voit trois ours devant elle.

Les valeurs du présent				
Pour parler du moment présent, de l'actualité, de ce qui se passe au moment où l'on parle	Pour dire ce qui est habituel, toujours vrai. Une vérité toute faite	Pour résumer des histoires. Pour raconter certains moments d'un récit passé	Pour raconter l'Histoire des hommes et du monde	Pour exprimer quel que chose à venir (un futur)
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

Souligne en vert les GN qui désignent Saint Georges et en rouge ceux qui désignent le dragon. Que t'apprennent ces procédés de reprise sur chaque personnage ?

La princesse Aïa est menacée par un dragon.

Mais voici que Saint Georges passait par là. Le beau Saint Georges monté sur un cheval superbe ! Les présentations faites, le roi apprit qu'il s'agissait de Georges de Lydda en route vers Rome. [...] Zébrant l'air de son épée, le valeureux saint fonça sur le monstre terrifiant. Le combat fut terrible mais, au moment où il allait faillir, Georges brandit devant l'animal sa bannière marquée d'une croix. Ce geste fut décisif : le dragon tomba à terre, vaincu.

La princesse noua sa ceinture autour de la créature écaillée et son sauveteur l'aida à ramener vers Silène l'énorme bête devenue aussi docile qu'un toutou tenu en laisse.

B. Coppin, *Des animaux fantastiques*, D.R.



A Encadre les verbes. Souligne les COD.

1. Pour les Chinois de l'époque des Han, la forme carrée symbolise la Terre.
2. Une muraille de cinq mètres de hauteur entoure la Cité interdite pour la protéger.
3. Large de cent quarante mètres, une artère centrale traverse les nombreux quartiers.
4. Un mur recouvert de fresques clôt et isole le Palais de Lumière où vit et règne l'Empereur.
5. L'Empereur isolé désire connaître son pays.
6. Les Chinois disent que la route sinueuse est comme la queue du dragon bienfaiteur.

B Classe les COD dans ce tableau.

Phrase	Groupe nominal plus ou moins étendu	Pronom	Infinitif	Proposition qui complète le verbe
1.	<i>la Terre</i>			
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				

C Récris chaque phrase en remplaçant le COD par un pronom.

1 Complète le tableau au présent.

	repérer	amener	jeter	ficeler	peler	crier	rayer	renvoyer
Je, J'								
Tu								
Il, elle, on								
Nous								
Vous								
Ils, elles								

2 Complète avec les terminaisons au présent de l'indicatif.

- tu parl..... – vous entr..... – nous arriv..... – je pos..... – il/elle bavard..... – on arros.....
– ils/elles circul..... – tu trouv..... – je nag..... – tu mang..... – tu conjugu..... – nous évoqu.....
- elle/il cri..... – tu distribu..... – vous diminu..... – ils/elles envi..... – ils/elles sci.....
– tu secou..... – je copi..... – nous nous méf..... – tu te réfugi..... – on pli.....
- je réuss..... – tu grand..... – elle roug..... – vous frém..... – ils fleur.....
- tu (*avoir*) – je (*être*) – il (*avoir*) – elle (*être*) – nous (*être*) – nous (*avoir*) – ils (*être*) – ils (*avoir*)



**Pour chaque verbe en gras, souligne les COD en vert et les COI en rouge.
Entoure les prépositions qui introduisent les COI.**

Selon la mythologie grecque, le Sphinx **gardait** les tombeaux et les villes. Sans son autorisation, personne ne **passait** la porte. Pour piéger les passants, il **posait** des énigmes. Ceux qui **donnaient** leur langue au chat **perdaient** immédiatement la vie. Mais Œdipe, un jeune homme audacieux, **trouva** les bonnes réponses. De dépit, le Sphinx se jeta du haut d'un rocher et périt aussitôt. Fous de joie, les habitants de Thèbes **offrirent** un lot de récompenses à Œdipe. Ce dernier **reçut** le trône de la ville et la reine qui était assise dessus. L'idée **plut** beaucoup au héros. Il **accepta** les présents. Il n'aurait pas dû !... Mais ceci **amorça** une autre histoire...
D'après B. Coppin, *Des animaux fantastiques*, D.R.

1 Complète le tableau au présent.

	sortir	courir	revoir	devoir	apercevoir	mettre	suivre	croire	fondre	éteindre
je										
tu										
il, elle, on										
nous										
vous										
ils, elles										

2 Écris les verbes au présent de l'indicatif.

recevoir	tu	apercevoir	vous	décevoir	je	dormir	on
tenir	nous	retenir	ils	soutenir	vous	survenir	elle
partir	je	sortir	tu	mentir	nous	démentir	je
offrir	tu	ouvrir	nous	couvrir	elle	découvrir	elles
mettre	je	promettre	tu	démettre	il	remettre	ils

A Cherche le mot *flore* dans un dictionnaire. Pour trouver les mots de la même famille, quelles autres recherches vas-tu devoir effectuer ? Liste les mots que tu as trouvés. Attention ! Tu dois aussi chercher à *dé* et *re*.

B Classe tous les mots de cette grande famille dans le tableau.

Mots dérivés étendus par la gauche	Mot de base et/ou ses changements	Mots dérivés étendus par la droite

Complète le tableau. Attention aux dictons ayant plusieurs verbes conjugués.

1. Le temps du jour sera le temps de l'année (5 janvier).
2. Si le soir des rois le temps est clair, l'été sera sec (6 janvier).
3. Prends garde à la Chandeleur, l'hiver passe ou prend vigueur (2 février).
4. Pour la Saint Aubin, coupe la queue à ton poulain (1^{er} mars).
5. À la Saint Georges, sème ton orge (23 avril).
6. En avril, chaque bête change de peau.
7. À la Saint Michel paie son salaire à ton valet.
8. Les garçons plantent l'arbre de mai à leur amie (1^{er} mai).
9. Qui est malade au mois de mai, tout l'an demeure frais et gai.
10. Quand la lune est à son déclin, le plus sage devient badin.

Quand elle est faible, il paraît extravagant.

Quand elle est pleine, il est arrangeant.

Dictons et croyances populaires.

Dicton	Verbe	Complément du verbe		
		COD	COI ou COS	Attribut du sujet
1.	<i>sera</i>			<i>le temps de l'année</i>
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				

A Dans chaque texte, surligne de trois couleurs différentes les verbes selon qu'ils sont au passé composé, au passé simple et à l'imparfait.

1. Le XX^e siècle a été marqué par la généralisation des moyens de transport à moteur.

Faire le tour de la planète nécessitait 80 jours pour le héros de Jules Verne, ce temps a été réduit à 24 heures.

2. Un éléphant mangeait tranquillement des feuilles. Un lion survint. L'éléphant se sauva.

Un groupe d'antilopes fila dans la savane.

3. Le chien a aboyé. Je me suis levé. J'ai regardé dehors. Dans le poulailler, les poules volaient, battaient des ailes. Dans la cour, un renard marchait à plat ventre, en quête d'un bon souper.

4. J'ai rencontré une princesse un peu bizarre. D'abord, je n'ai pas tout de suite compris ce qu'elle disait. Ce qui m'a surpris le plus, c'est sa tenue. J'ai remarqué une grande tunique verte à points noirs. J'ai pensé à une grenouille métamorphosée. Elle marchait bizarrement.

5. Un nouveau tronçon d'une ligne TGV a été ouvert l'an dernier. Le ministre des transports présidait l'inauguration.

B Justifie l'emploi de ces temps. Quels sont les deux temps qui ne cohabitent pas dans un même texte ?

Classe les verbes conjugués dans le tableau. Aide-toi des tableaux de conjugaison.

Un berger provençal, très solitaire, plante des arbres. Un promeneur fait sa rencontre.

Après le repas de midi, il recommença à trier sa semence. Je mis, je crois, assez d'insistance dans mes questions puisqu'il y répondit. Depuis trois ans, il plantait des arbres dans cette solitude. Il en avait planté cent mille. Sur les cent mille, vingt mille étaient sortis. Sur ces vingt mille, il comptait encore en perdre la moitié. [...] Il s'appelait Elzéard Boufier. Il avait possédé une ferme dans les plaines. Il y avait réalisé sa vie. Il avait perdu son fils unique, puis sa femme. Il s'était retiré dans la solitude où il prenait plaisir à vivre lentement, avec ses brebis et son chien. Il avait jugé que ce pays mourait par manque d'arbres. Il ajouta que, n'ayant pas d'occupations très importantes, il avait résolu de remédier à cet état des choses.

Jean Giono, *L'Homme qui plantait des arbres*, © Éditions Gallimard.

Verbes qui relatent des faits ayant eu lieu avant le temps du récit : Plus-que-parfait	Verbes qui plantent le décor, donnent des explications : Imparfait	Verbes qui évoquent les événements constituant l'histoire : Passé simple

A Entoure seulement les expressions de temps.

puis – enfin – près de – au loin – il y a longtemps – hier – car – à la suite de quoi – à côté – lorsque – avant que – certainement – avec – mais – autrefois – là-bas – dans cent ans

B Récris le texte en utilisant des expressions de temps parmi celles proposées.

en ce temps-là – auparavant – enfin – d'abord – ensuite – alors – puis – après – plus tard – et – quelque temps après

Au début du Moyen Âge, seuls les moines savaient écrire. _____ on écrivait sur du papyrus rugueux importé d'Égypte. On écrivait _____ à la main et en latin. _____, on a changé de support pour écrire à l'encre avec une plume d'oie. On a utilisé des peaux de veau tannées et séchées. _____ on les grattait pour les lisser. _____ des copistes écrivaient les textes sur les peaux. _____ on faisait appel à des enlumineurs qui décoraient les manuscrits. _____ on confiait les feuillets à des relieurs. Alors le livre était prêt. Le riche seigneur venait chercher l'œuvre qu'il avait commandée. _____ il payait les artistes.



A Souligne les compléments circonstanciels.

Nils et Lola se sont cachés dans le château abandonné de Sarrola où s'ennuie un très vieux fantôme. Stanislas était un puissant fantôme, lorsqu'il était en colère. Il y a un peu plus de trois cent cinquante ans, il avait commencé à hanter, toutes les nuits, chacune des innombrables pièces de Sarrola. De son souffle glacé, il réveillait la cour et le seigneur. [...] À la nuit tombée, Nils et Lola s'endormirent dans l'ancien lit du seigneur. [...] Quelques étages plus bas, dans la nuit du palais, monta la plainte amère et lourde de Stanislas le fantôme.
H. Ben Kemoun, *Le Fantôme de Nils et Lola*, Les albums Duculot, Éd. Casterman.

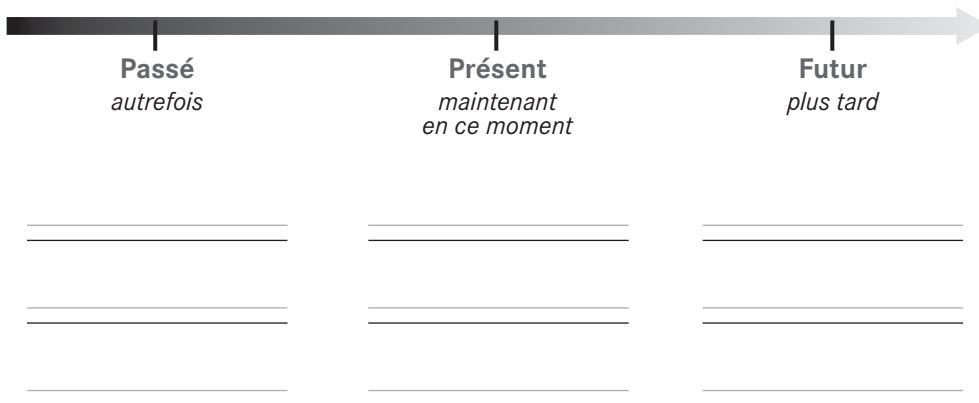
B Classe les compléments selon qu'ils expriment : le temps, le lieu, la manière.

C Donne la nature grammaticale des compléments circonstanciels.

Le temps	Le lieu	La manière
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Classe les verbes au passé composé sur un axe du temps.

1. Demain, c'est sûr, j'ai fini mon roman.
2. Les hommes préhistoriques ont appris à faire du feu.
3. Les Romains ont battu Vercingétorix à Alésia puis ils ont conquis toute la Gaule.
4. J'ai terminé mon problème à l'instant.
5. Chic ! Dans deux heures, on a résolu notre problème.
6. J'ai pris une robe de ma mère et je me suis déguisée.



A Encadre les verbes conjugués. Sépare les propositions à l'aide d'un trait vertical.

B Souligne en bleu les propositions indépendantes, en jaune les propositions juxtaposées et en rouge les propositions coordonnées.

Entoure les signes de ponctuation et les mots de liaison.

1. Mon père était un chasseur passionné.
 2. Il passait sa gibecière, sifflait son vieux Trésor pour aller chasser la caille ou la perdrix.
 3. Il méprisait les lièvres, bons pour les chasseurs à courre.
 4. Les cailles et les perdrix étaient fort nombreuses ; les perdrix l'étaient davantage.
 5. Il m'emmenait souvent, à ma très grande joie.
 6. Je fourrais le bas de mon pantalon dans mes bottes, je jetais ma gourde par-dessus mon épaule, et je me figurais être un vrai chasseur.
 7. La sueur m'inondait, le gravier entraît dans mes bottes ; mais je ne sentais pas la fatigue et je ne quittais pas mon père d'une semelle.
 8. Parfois, au loin sur les champs moissonnés, on apercevait des outardes.
 9. Je les montrais du doigt à mon père mais il me rappelait invariablement la prudence de cet oiseau.
 10. Une fois, il essaya d'approcher une outarde isolée.
 11. Elle se mit à courir, puis battit des ailes et s'envola.
- D'après I. Tourgueniev, *La Petite Caille « Storia »*, Éd. Calligram.

C Analyse la composition des phrases 6, 7 et 11.

6.

7.

11.

1 Complète le tableau à l'imparfait.

Infinitif	Pronoms possibles	Verbe conjugué
frémir	tu	
vouloir	il	
faire		faisais
payer	nous	
jouer	vous	
peindre		peignais
plonger	ils, elles	
avancer	il, elle, on	
se méfier	nous	
briller		brilliez

2 Complète le tableau au plus-que-parfait.

Infinitif	Pronoms possibles	Verbe conjugué
prendre	il, elle, on	
avoir		avait eu
partir	j' (<i>Clara</i>)	
aller	nous (<i>garçons</i>)	
venir	elles	
rester	tu (<i>Emma</i>)	
sortir	vous (<i>des filles</i>)	
vivre		avaient vécu
éteindre	tu	
être	ils, elles	
s'avancer	elle	
se promener		s'étaient promenés

Surligne les GN. Classe tous les noms dans le tableau.

Au ^{xvi}e siècle, l'Espagne et le Portugal contrôlant les routes du Sud vers l'Orient, les autres pays durent chercher une nouvelle voie entre l'Atlantique et le Pacifique : le passage du Nord-Ouest. En 1497, l'Italien Jean Cabot suivit la route empruntée par les pêcheurs de morue dans l'Atlantique Nord et découvrit Terre-Neuve. Une fois le Saint-Laurent révélé par le Français Jacques Cartier, le fleuve devint la principale voie de communication de l'Amérique du Nord et les marchands de fourrure s'installèrent rapidement dans la région. En 1576, l'Anglais Martin Frobisher explora la côte Nord-Est du Canada et atteignit la terre de Baffin.

Cl. Craig, *Explorateurs et Aventuriers, Les clés de la connaissance*, Éd. Nathan.

Déterminant + nom commun	Déterminant + nom propre	Nom propre sans déterminant

1 Complète les tableaux avec des verbes au passé simple.

Infinitif	Verbe conjugué		Infinitif	Verbe conjugué	
	3 ^e pers. du sing.	3 ^e pers. du plur.		3 ^e pers. du sing.	3 ^e pers. du plur.
	il avança		lire		
appeler			venir		
durcir				il voulut	
dire					ils éteignirent
	il apprit		mettre		
		ils connurent	combattre		

2 Écris l'infinitif des verbes.

1. nous répondîmes – vous vîtes – vous crûtes – nous peignîmes – vous vécûtes – vous fîtes

2. nous vînmes – nous pûmes – vous tîntes – nous eûmes – vous fûtes – nous nous rendîmes.

Entoure les articles. Relie-les par une flèche aux noms qu'ils déterminent. Surligne
 – en rose ceux qui introduisent un élément nouveau ;
 – en vert ceux qui reprennent un élément connu.

Un jour, un poulet magique avait amassé cent écus. Le malheureux poulet les prêta à un roi peu scrupuleux. Il arriva une année si mauvaise que le poulet voulut récupérer les écus.

Il se mit en route pour le palais du roi. En chemin, il rencontra un renard et lui expliqua son problème. Le renard proposa au poulet de partir avec lui. Et voilà le poulet à nouveau en route, tout content de la compagnie du renard. Un peu plus loin, ils rencontrèrent un loup.

Le loup voulut accompagner le poulet et le renard. Plus loin encore, ils rencontrèrent une rivière.

Le poulet, le renard, le loup et la rivière arrivèrent enfin au palais du roi. Le poulet réclama les cent écus que lui devait le roi. Le monarque refusa. Il n'aurait pas dû !

Le poulet s'empara des richesses du roi et devint un monarque puissant mais généreux.

D'après *Moitié-de-poulet*, Saperlipopette, Éd. Hatier.

A Classe dans le tableau les verbes qui expriment le futur.

1. Au XVI^e siècle, les explorateurs cherchent une voie maritime pour atteindre l'Orient, entre l'Atlantique et le Pacifique. Ils découvriront les régions nord-arctiques.
 2. Au XVI^e siècle, les savants font de grandes découvertes. Elles permettront d'inventer de nouvelles machines telles que la machine à voler.
 3. « La terre apparaît. Dans quelques heures, je débarque », dit Christophe Colomb.
 4. « C'est sûr, dans cent ans la banquise disparaît ! » explique le savant.
 5. L'ours ne trouvera bientôt plus de quoi se nourrir. Il disparaîtra à son tour.
- Dans les prochaines décennies, la banquise va fondre et l'eau des océans va envahir des terres.

Futur simple	Futur proche		Futur pour raconter des événements du passé
	aller au présent + infinitif	présent	
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

B Complète les tableaux au futur.

Infinitif	Pronoms possibles	Verbe conjugué
remuer	vous	
s'écrier	je	
enlever	nous	
jeter	tu	
acheter	il, elle, on	
repérer	ils, elles	

Infinitif	Pronoms possibles	Verbe conjugué
sortir	il, elle, on	
venir	tu	
atteindre	vous	
mourir	ils, elles	
nourrir	je	
poursuivre	il, elle, on	



A Dans un dictionnaire, relève d'autres sens figurés et des expressions à partir du mot *bras*. Emploie-les dans de courtes phrases.

B Fais les mêmes recherches pour le mot *pied*.

A Classe les noms accompagnés de leurs déterminants dans le tableau.

Un enfant du désert a trouvé un très vieux livre qui l'invite à tourner ses pages.

1. « Je suis un très vieux livre, un vieux livre d'images fatigué, lissé par tant de mains que mes couleurs s'écaillent et laissent sur le bout de vos doigts des paillettes d'argent comme les papillons, usé par tant de visages que les grains de mon papier s'effritent comme le sable de ton désert. C'est toi, enfant des dunes qui tournera ma dernière page. Viens, je t'emmène dans la forêt de mes images. Viens... » Et l'enfant tourna la première page.

2. « Tu as vu, je t'ai montré la ville. C'est dans le miroir de ses tours d'acier que la lune préfère se repoudrer le nez. C'est dans cette ville aussi que chaque nuit le fleuve s'endort. [...]

– C'est vrai, ta ville est belle. Belle, la grande couleuvre de ton fleuve endormi. Belles tes cathédrales. Mais, murmura l'enfant du désert de sa plus douce voix pour ne pas froisser le livre, montre-moi la neige. »

F. Clément, *Le Livre épuisé*, © Éditions Albin Michel, 1994.

Article défini + nom	Article indéfini + nom	Dét. démonstratif + nom	Dét. possessif + nom	Dét. indéfini + nom	Dét. numéral + nom
_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____

B Entoure les GN contenant des déterminants possessifs ou démonstratifs reprenant *l'enfant, le livre, la ville*.

1 Numérote les actions en 1 et 2 selon leur ordre chronologique.

1. Dès que j'aurai fini mon roman, je te le prêterai.
2. Je serai rassurée lorsque j'aurai reçu de vos nouvelles.
3. Lorsque Tom aura appris à plonger, il s'entraînera aux pirouettes.
4. Isa nous préviendra sitôt qu'elle sera arrivée.
5. Quand les cerises auront mûri, Mamie nous invitera à en cueillir.

2 Complète les tableaux au futur antérieur.

Infinitif	Pronoms possibles	Verbe conjugué
avancer	je	
calculer	nous	
		sera arrivée
fleurir		auront fleuri
grandir	tu	

Infinitif	Pronoms possibles	Verbe conjugué
		seront sortis
vouloir		aurez voulu
revenir	je (<i>une fille</i>)	
	il, elle, on	aura détruit
		auront mis



Souligne les GN qui comportent des adjectifs qualificatifs. Entoure ces adjectifs. Relie-les par une flèche aux noms qu'ils qualifient.

Dans mon jardin, il y a un vieux noyer presque mort qui fait peur aux petits oiseaux. Seul un oiseau noir habite ses dernières feuilles. Mais le reste du jardin est plein de jeunes arbres fleuris où nichent des oiseaux gais, vifs et de toutes les couleurs. Et il semble que ces jeunes arbres se moquent du vieux noyer. À chaque instant, ils lui lancent, comme des paroles taquines, une volée d'oiseaux babillards. J. Renard, *Histoires naturelles*.

Complète les tableaux des verbes au présent de l'impératif.

Infinitif	2 ^e personne du singulier	1 ^{re} personne du pluriel	2 ^e personne du pluriel
demander			
		avançons	
			remuez
appeler			
	repère		
		mangeons	
essuyer			
	paye		
		ayons	
être			

Infinitif	2 ^e personne du singulier	1 ^{re} personne du pluriel	2 ^e personne du pluriel
retenir			
		répondons	
	ouvre		
agir			
			allez
		revoyons	
sortir			
		construisons	
	mets		
faire			

Surligne en vert les paroles et en rose le nom des interlocuteurs.

Encadre les verbes de paroles et souligne les informations qui les accompagnent.

Une famille se présente à la fourrière pour adopter un chien : la mère, maigre comme un navet et coiffée d'un chapeau fleuri, le père, rouge comme une écrevisse, et une toute petite fille.

– JE VEUX CELUI-LÀ!

– Ce gros berger laineux ? s'exclama le navet fleuri. C'est une très bonne idée, ça.

Il est splendide. Qu'en penses-tu chéri ?

– N'importe quoi, même une girafe, pourvu qu'on en finisse, répondit la super-écrevisse en regardant ailleurs.

– NON, PAS CELUI-LÀ, CELUI-LÀ !

Le tout petit doigt frémissant désignait le Chien.

– QUOI ? CETTE HORREUR ! s'exclama le navet fleuri. [...] JAMAIS !

En colère, le navet à fleurs avait une voix aussi terrifiante que celle de sa fille.

Mais le Chien n'entendait plus rien. Il s'était retourné et, la tête baissée, cachée contre le ventre du Laineux, il parlait à toute allure entre ses dents.

– Non, je ne veux pas, je veux rester avec toi, je ne veux pas t'abandonner... [...]

– Ne fais pas l'idiot, répondit le Laineux en essayant de cacher son émotion ;

c'est la chance de ta vie, ne la laisse pas passer.

D. Pennac, *Cabot-Caboche*, coll. Pleine Lune © Éditions Nathan.

1 Ajoute un déterminant à chaque nom pour indiquer son genre.

Aide-toi d'un dictionnaire.

___ otarie – ___ gnou – ___ antilope – ___ agouti – ___ atèle – ___ orignal –

___ outarde – ___ phacochère – ___ ornithorynque – ___ tatou

2 Écris les GN au féminin. Entoure les noms qui ne changent pas de forme en changeant de genre.

un flûtiste _____ un ministre _____ un animateur _____

un invité _____ un ours _____ un Français _____

un âne _____ un chat _____ un élève _____

un chanteur _____ un passager _____ un Russe _____

un partenaire _____

3 Écris des GN avec les adjectifs entre parenthèses. Fais les accords nécessaires.

1. (*indiscret*) → des recherches – une oreille – des voisins

2. (*ancestral*) → une légende – des contes – des comptines

3. (*mensuel*) → une revue – des magazines – des publications

4. (*bref*) → des propos – une entrevue – des lettres

5. (*nombreux*) → une foule – des spectateurs – des îles

Manuel unité 13 page 150 **CONJUGAISON**

1 Pour chaque phrase, indique la valeur du conditionnel.

1. Si tu venais chez moi, on chercherait des déguisements pour la fête de l'école.

2. Moi, je n'aimerais pas jouer le rôle de cet idiot d'ours Brun ! _____

3. Si tu te taisais, on pourrait se décider. _____

4. On dit que les premiers récits de Renart remonteraient au X^e siècle. _____

5. Léa, est-ce que tu pourrais essayer ce costume ? _____

2 Complète le tableau au présent du conditionnel.

Infinitif	Pronoms	Verbe conjugué
diminuer	tu	
crier	je	
louer	il, elle, on	
essuyer	nous	
interpeller	vous	
relever	je	
projeter	ils, elles	
balayer	tu	
régler	il, elle, on	

A Écris les verbes entre parenthèses aux temps qui conviennent.

Pense à l'accord des participes passés.

À Bussy, ce samedi 9 juin 1668

La dernière lettre que vous m'(écrire) _____ , avant celle que j'(recevoir) _____ hier de vous, ma belle cousine, (dater) _____ du 20 mai de l'année passée à laquelle je (répondre) _____ sur le champ le 23 mai ; est-ce que vous (recevoir) _____ ma réponse ? Car personne n'est plus ponctuel que moi, avec tout le monde, et surtout avec vous à qui j'(aimer) _____ écrire, et je (répondre) _____ aujourd'hui à votre lettre du 6 de ce mois, dans laquelle vous m'(accuser) _____ de vous avoir oubliée.

D'après une lettre du comte Bussy-Rabutin (1618-1693) à Madame de Sévigné (1626-1696).

B Dis ce qui t'a guidé pour choisir les temps verbaux. Entoure le verbe qui renvoie au moment de l'écriture. Souligne ceux qui renvoient à des faits passés.



Cherche des synonymes pour ces mots et complète le tableau.

douceur – strident – expédition (d'un colis) – expédition (en Afrique) – sauver – se sauver – endommager

	Mots donnés	Synonymes
Noms		
Adjectifs		
Verbes		

A Souligne les GN enrichis par un complément de nom.
Trace une croix sous le nom complété.

Un jeune garçon a trouvé un agenda au CDI du collège. Il pense qu'il appartient à une fille.

Pfuiiiii ! Ça alors ! C'était plein, mais alors plein ! Il y en avait partout et dans tous les sens. Des messages à l'encre bleue, rouge, verte... Des cœurs, des fleurs, une guirlande dessinée pour enrubanner l'ensemble. [...] Après venaient les pages habituelles : le calendrier, la carte de France avec les zones et les vacances et enfin... la fiche d'identité ! J'allais tout savoir : le nom de la propriétaire du carnet, son adresse, le numéro de sa carte d'identité ou de son passeport avec le lieu et la date de délivrance, et même les personnes à prévenir en cas d'urgence ! J'ai tourné la page et là, surprise ! Waouuh ! Les rubriques étaient complétées, du moins certaines... mais de façon totalement fantaisiste.

NOM : inconnu.

PRÉNOM : non identifié.

ADRESSE : quelque part dans le brouillard.

H. Montardre, *L'Agenda*, Éd. Rageot Romans.

B Surligne les compléments de nom en vert. Attention ! Un complément de nom peut lui-même être complété par un ou plusieurs compléments de nom.

1 Souligne en vert les phrases actives et en rose les phrases passives.
Encadre les compléments d'agent.

Comme chaque année, sur les rivages, des centaines de baleines ont été retrouvées par des promeneurs ou des pêcheurs. Elles se sont échouées sur le sable et n'ont pas été capables de rejoindre la haute mer. Celles qui étaient encore vivantes ont été arrosées d'eau de mer afin de préserver l'humidité de leur peau.

Elles ont été nourries et leurs plaies ont été soignées par des spécialistes. Chaque fois qu'ils l'ont pu, les scientifiques et les riverains ont installé les cétacés dans des filets et les ont tirés vers le large.

L'espèce est menacée par la pêche intensive, la pollution, le réchauffement climatique.

2 Entoure en bleu les tournures impersonnelles dans ces vers de Paul Verlaine et en rose les tournures personnelles.

Il pleure dans mon cœur

Comme il pleut sur la ville.

Quelle est cette langueur

Qui pénètre mon cœur ? [...]

Ariettes, Romances sans paroles, 1872-1875.

Le Sage peut, dorénavant,

Assister aux scènes du monde. [...]

Il reverra l'herbe des bords,

Il entendra le flot qui pleure. [...]

Sagesse, Liturgies intimes, 1873-1875.



Cherche le contraire de chaque mot. Complète le tableau.

épaissir – un ami – libre – tomber – étroit – attrister – paisible – le courage – uni

	Mots donnés	Mots de sens contraire
Noms		
Verbes		
Adjectifs		

**Souligne les propositions relatives. Entoure les pronoms relatifs.
Trace une flèche pour relier le pronom relatif à son antécédent.**

Le bleuet est la fleur symbolique qui est rattachée au souvenir de la Grande Guerre. Charlotte Malterre qui était la fille du directeur de l'hôpital des Invalides où étaient soignés de grands blessés, et Suzanne Lenhard, une infirmière, eurent l'idée de faire confectionner des bleuets en tissu. Cette fleur rappelait la couleur des uniformes bleus que portaient les jeunes soldats arrivés au front après l'hécatombe de 1914. Les anciens qui avaient un pantalon rouge garance avaient surnommé les nouveaux « les bleus ». L'argent qui était recueilli grâce à la vente des bleuets servait à aider des familles que la guerre avait brisées. Aujourd'hui encore, le 11 novembre, on célèbre l'Armistice, on rencontre des bénévoles qui proposent un peu partout des bleuets moyennant quelques pièces. Les Anglais ont choisi le coquelicot qui rappelle le rouge de la guerre. C'est la marguerite que les Belges associent à la fin du conflit.

**Dans cette fable, surligne en bleu les participes passés
et en jaune les participes présents. Entoure ceux qui sont des adjectifs.**

Après avoir préparé un filet bien serré,
un manant* au miroir prenait des oisillons.
Le piège brillant attire une alouette.
Aussitôt un rapace, planant sur les sillons,
descend des airs, fond et se jette
sur celle qui chantait en voletant, quoique
près du tombeau. Elle avait évité le filet,
hélas, en rencontrant les serres de l'oiseau,
elle sent aussi un bec coupant.

* Manant : paysan

Pendant qu'à la plumer le rapace est occupé,
lui-même sous les filets résistants demeure
enveloppé.
« Oiseleur, laisse-moi, dit-il en s'agitant,
je ne t'ai jamais dérangé. »
L'oiseleur, en se moquant, répartit :
« Ce petit animal ignorant
t'en avait-il fait davantage ? »
D'après Esope.

1 Réponds aux questions par écrit en employant un pronom indéfini.

1. Veux-tu quelques bonbons ?

2. Avez-vous repéré certains champignons ?

3. Est-ce que tu prends tous les illustrés ?

4. Certaines élèves ont-elles fini leur exercice ?

2 Complète les phrases en reprenant les noms ou GN par des pronoms personnels selon qu'il est question de quelque chose ou de quelqu'un.

1. Marie approche de la forêt. Elle pénètre avec prudence.

2. La maison est tout près. Marie fait le tour avant d' entrer.

3. Gévaudan est là, les oreilles dressées. Marie s'approche de et caresse.

4. Les villageois connaissent la présence de l'homme, ils parlent de à mots couverts. Ils sont méfiants.

5. Quant à , il se méfie aussi d' et évite de rencontrer.

3 Récris le texte en reprenant les GN soulignés par des pronoms démonstratifs.

Les laves qui sortent des volcans en éruption n'ont pas toutes la même consistance.

La lave de la montagne Pelée, à la Réunion, se solidifie et forme un dôme.

La lave de l'Etna, en Sicile, coule et se fige le long des pentes après avoir tout recouvert sur son passage. La lave des volcans islandais se perd dans l'océan Atlantique.



Mets entre crochets toutes les propositions subordonnées puis renseigne le tableau.

1. La plupart des peuples nomades habite des régions où la culture du sol est impossible. 2. Certains vivent de gibier qu'ils suivent lors des migrations. 3. D'autres vivent d'élevage. 4. Ils quittent les endroits qui ne les nourrissent plus. 5. Ce mode de vie, qui est de tradition millénaire, devient de plus en plus précaire. 6. On comprend que les migrations changent avec le climat. 7. Il y a la sécheresse qui fait progresser le désert. 8. L'herbe qui se raréfie fait dépérir le bétail. 9. Pour faciliter leurs déplacements, les nomades se logent dans des tentes qu'ils montent et qu'ils démontent facilement. 10. Ils reviennent toujours dans les zones qu'ils connaissent. 11. Nous savons que les peuples nomades disparaissent peu à peu.

N° de phrase	Proposition subordonnée		
	conjonctive COD	relative dans un groupe sujet	relative dans un groupe complémet

A Observe l'article de dictionnaire et réponds aux questions.

- Que signifient les abréviations *v. tr.* ? *v. intr.* ? *v. pron.* ?
- Combien de sens trouves-tu pour chaque construction du verbe *dégager* ?

B Écris une phrase pour illustrer chaque sens de ce verbe.

dégager v. [13] I. v. tr. 1. Retirer (ce qui avait été donné en gage). *Dégager des objets du Crédit municipal.* ▷ Fig. *Dégager sa parole*, la retirer après l'avoir engagée. 2. Débarrasser de ce qui obstrue, encombre. *Dégager une porte, un passage.* – Absol. Fam. *Dégagez! Ya rien à voir.* 3. Délivrer, libérer de ce qui enferme. *Dégager une place forte encerclée.* ▷ Fig. Libérer (de ce qui engage). *Dégager qqn d'une responsabilité, d'une obligation.* 4. Produire (une émanation). *Dégager une odeur sulfureuse. Dégager de l'oxygène.* 5. Produire un profit. *Placement qui dégage des bénéfices importants.* 6. Isoler d'un ensemble, faire apparaître (une idée, une impression). *Dégager l'idée centrale d'un texte, la morale d'une histoire.* II. v. intr. SPORT Au rugby, au football, envoyer le ballon loin de ses buts ou loin de son camp. *Dégager en touche.* ▷ En escrime, effectuer un dégagement. III. v. pron. 1. Sortir. *Des fumées se dégagent des décombres.* ▷ Fig. Émaner, ressortir. *Une impression pénible se dégage de ce film.* 2. Se libérer (d'une contrainte, d'une entrave). *Se dégager d'une obligation.*

**Entoure les adverbess employés dans ces débuts de contes.**

1. Un très vieux gouverneur dirigeait avec sagesse une province de la vaste Mongolie. La vie s'y déroulait tranquillement. Mais là comme ailleurs, la jalousie faisait parfois naître des problèmes quand il n'y en avait pas.
2. Dans un village du Sussex vivaient pauvrement une femme et son fils. Jack ne s'était jamais vraiment fait trop de soucis. À vrai dire, il était assez paresseux et ne savait pas faire grand-chose.

1 Encadre les verbes au présent du subjonctif et souligne les éléments qui les introduisent.

Suppose

Que la rose ait envie
De devenir bluetEt que je te demande
Que nous nous appliquionsA l'éccœurer du bleu
Des mers azurées.Eugène Guillevic, extrait de « Bergeries »
recueilli dans *Etier suivi de Autres*, Éd. Gallimard.

Le pont Mirabeau

Sous le pont Mirabeau coule la Seine
Et nos amoursFaut-il que je m'en souviene
La joie venait toujours après la peineVienne la nuit sonne l'heure
Les jours s'en vont et je demeure [...]Guillaume Apollinaire, « *Le pont de Mirabeau* »,
recueilli dans *Alcools*, Éd. Gallimard.**2 Entoure les formes verbales qui peuvent appartenir à la fois au présent de l'indicatif et au subjonctif.**

1. Verbe *marcher* → marches – marchiez – marche – marchions – marchent
2. Verbe *finir* → finissions – finisse – finis – finissons – finissiez – finissent
3. Verbe *sortir* → sortes – sors – sortiez – sortent – sortez – sortais – sortaient
4. Verbe *venir* → venais – veniez – viennent – vient – viendra – viennes

3 Souligne celles qui peuvent appartenir à la fois à l'imparfait et au présent du subjonctif.

Suppose

Que la rose ait envie
De devenir bluetEt que je te demande
Que nous nous appliquionsÀ l'éccœurer du bleu
Des mers azurées.Eugène Guillevic, extrait de « Bergeries »
recueilli dans *Etier suivi de Autres*, Éd. Gallimard.

Le pont Mirabeau

Sous le pont Mirabeau coule la Seine
Et nos amoursFaut-il que je m'en souviene [...]
La joie venait toujours après la peineVienne la nuit sonne l'heure
Les jours s'en vont et je demeure [...]Guillaume Apollinaire, « *Le pont de Mirabeau* »,
recueilli dans *Alcools*, Éd. Gallimard.