

1. Composante: JECONSTRUIS DU SENS

1.1 Sous-composante

Je planifie ma lecture

Planifier

La planification consiste à préparer les élèves à s'engager dans leur lecture, [entre autres] en stimulant leurs connaissances antérieures, en organisant celles-ci et en les reliant au texte à lire.
(Giasson, 2003, p. 177)

1.1.1. Je me suis demandé dans quel but ou dans quelle intention j'allais lire ce texte (pour m'informer, pour en faire le résumé, pour le comparer, pour le plaisir, pour découvrir un univers littéraire, etc.).

Quoi?

Amener les élèves à se donner une intention de lecture (but ou raison de la lecture).

Pourquoi?

Les élèves doivent savoir sur quoi porter leur attention lors de la lecture et déterminer plus facilement une manière de lire en fonction de leurs besoins. Se donner une intention de lecture influencera beaucoup la façon dont les élèves iront chercher l'information et ce qu'ils retireront de leur lecture; le lecteur n'est pas aussi attentif s'il lit pour se divertir que s'il lit pour recueillir de l'information en vue de produire un texte à dominante argumentative.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Pourquoi lis-tu ce texte?
- Auras-tu une tâche à accomplir à la suite de la lecture? Si oui, de quelle nature sera-t-elle?
- Est-ce que je t'ai donné une consigne avant de lire? Quelle était-elle?
- Que voit-on en classe ces jours-ci? Se pourrait-il qu'il y ait un lien entre le texte et ce que tu es en train d'apprendre? Quel est-il? (Zwiers, 2008, p. 169)
- Pourquoi est-il important de se donner une intention de lecture?

1. Composante: JECONSTRUIS DU SENS

1.1 Sous-composante

Je planifie ma lecture

b. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Avant d'entreprendre une lecture, l'enseignant peut se poser les questions de réflexion à voix haute et justifier le choix de son intention. Ensuite, il peut demander à un élève de faire la même chose, c'est-à-dire de verbaliser cette étape de la planification et de justifier ses choix.
- Distribuer un court texte aux élèves avec comme unique consigne de le lire. À fin de la lecture, discuter de l'effet de l'absence d'intention de lecture. S'en sont-ils donné une automatiquement? Ont-ils trouvé cela difficile? Etc.

! Remarque(s)

Il est à noter que « dans une situation pédagogique de lecture, c'est l'enseignant qui impose le matériel à lire et qui propose une intention aux élèves. Nous parlons dans ce cas d'une intention induite par l'enseignant, laquelle s'exprime par une consigne. » (Van Grunderbeeck, 1993, p. 11) Il est ainsi souhaitable de donner de la liberté aux élèves et de les placer dans des situations où ils auront eux-mêmes à se donner une intention de lecture.

1. Composante: JECONSTRUIS DU SENS

1.1 Sous-composante

Je planifie ma lecture

1.1.2 Avant ma lecture, j'ai organisé mes outils (crayon et papier pour prendre des notes, surligneurs, etc.), mon espace de travail (élimination des éléments qui pourraient me distraire, etc.) et le temps dont je disposais.

Quoi?

Apprendre aux élèves à se placer dans les meilleures conditions pour lire.

Pourquoi?

Pour que leur attention soit entièrement tournée vers la tâche qu'ils doivent effectuer et qu'ils « se donne[nt] des conditions de travail qui [leur] permettent d'atteindre [leurs] objectifs de lecture et d'apprentissage. » (Cartier, 2007, p. 26)

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- De quoi as-tu réellement besoin pour lire?
- Quels objets sur ton bureau sont susceptibles de te distraire?
- De combien de temps disposes-tu pour lire le texte?
- Y a-t-il des lieux ou des postures qui facilitent ta concentration pour lire?
- Auras-tu besoin de prendre des notes? Si oui, as-tu tous les outils nécessaires à portée de main (dictionnaires, grammaires, feuilles, crayons, surligneurs, etc.)?

b. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Simuler la préparation à la lecture avec les élèves afin qu'ils se pratiquent; les interroger afin de les faire verbaliser et justifier les gestes qu'ils posent.
- Modéliser la préparation à la lecture en se posant à soi-même les questions mentionnées ci-dessous et en faisant simultanément les gestes appropriés (faire le ménage du bureau, placer des feuilles, un crayon et une gomme à effacer à côté du livre ou du document, mettre un dictionnaire sur le bureau, s'asseoir confortablement, etc.).

1. Composante: JECONSTRUIS DU SENS

1.1 Sous-composante

Je planifie ma lecture

1.1.3 Pour connaître le sujet du texte ou en prédire le contenu, j'ai porté une attention particulière aux éléments qui entourent le texte (première et quatrième de couverture, titre, sous-titres, illustrations, photographies, graphiques, schémas, encadrés, légendes, etc.).

Quoi?

Apprendre aux élèves à se servir d'indices textuels ou paratextuels afin de connaître le sujet du texte ou d'en prédire le contenu.

Pourquoi?

Pour activer leurs connaissances quant au contenu et au genre du texte et pour leur donner les outils nécessaires pour qu'ils puissent faire des prédictions, qu'ils questionneront en cours de lecture. De plus, « les prédictions augmentent la motivation et l'engagement du lecteur, ce qui améliore sa compréhension » (Giasson, 1990, p. 142)

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Sur quoi dois-tu porter ton attention lorsque tu survoles un texte? Pourquoi?
- À quoi servent les intertitres? Les graphiques? Les illustrations? Etc.
- Penses-tu que tu peux tirer profit de ces indices?
- Quelles informations ces indices te révèlent-ils sur le sujet/contenu du texte?
- D'après les éléments qui entourent le texte, de quoi celui-ci traitera-t-il?

b. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Prédications à partir du titre et/ou des intertitres (ou à partir de n'importe quels autres indices) : « Écrire le titre et/ou les intertitres d'un texte au tableau et demander aux élèves de rédiger 5 à 10 questions auxquelles ils prévoient trouver une réponse dans le texte. Les élèves lisent ensuite le texte pour voir si effectivement ils y trouvent des réponses à leurs questions. » (Giasson, 1990, p. 141-142)

1. Composante: JECONSTRUIS DU SENS

1.1 Sous-composante

Je planifie ma lecture

- Demander aux élèves de consigner et d'expliquer leurs prédictions dans un tableau à trois colonnes : une pour les prédictions, une pour les justifications et une autre pour la confirmation pendant et après la lecture (Giasson, 2003, p. 229).

! Remarque(s)

Selon la séquence dominante d'un texte, les indices à privilégier durant le survol ne sont pas les mêmes : dans les textes à dominante narrative, les deux principaux indices sont généralement le titre et les illustrations; dans les textes courants, les intertitres et les graphiques.

1. Composante: JECONSTRUIS DU SENS

1.1 Sous-composante

Je planifie ma lecture

1.1.4 À partir de la tâche que j'avais à réaliser, j'ai déterminé une manière de lire (faire un survol, une lecture partielle, une lecture complète, etc.).

Quoi?

Apprendre aux élèves à déterminer la façon de lire un texte en fonction de l'intention de lecture ou de la tâche à accomplir.

Pourquoi?

« Pour qu'[ils]choisisse[nt] la manière la plus appropriée de lire en fonction de l'intention de lecture [qu'ils se sont donnée] afin d'atteindre le but visé [sic], sans perdre de temps. » (Boyer, p. 147)

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Quelle est l'intention de lecture que tu t'es donnée au départ? Comment penses-tu atteindre ton but?
- D'après toi, quelle manière de lire serait la plus appropriée?
- Feras-tu seulement un survol ou entreprendras-tu une lecture approfondie?
- Auras-tu besoin de lire quelques passages seulement ou le texte en entier?
- Auras-tu besoin de faire plusieurs lectures du texte?

b. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Explication/verbalisation/explicitation/simulation des différentes manières de lire et leur effet/utilité.
- Essai méthodique de chaque manière de lire et comparaison entre chacune d'elles.

! Remarque(s)

Souvent, la consigne donnée par l'enseignant sous-entend une manière de lire.

1. Composante: JECONSTRUIS DU SENS

1.1 Sous-composante

Je planifie ma lecture

J'ai réfléchi à ce que je connaissais sur :

1.1.5 le genre du texte (conte fantastique, roman d'aventures, article de journal, article d'encyclopédie, etc.);

1.1.6 sur le sujet du texte;

1.1.7 sur l'auteur.

Quoi?

Amener les élèves à prendre conscience de leurs connaissances sur le texte afin de les mettre à profit pendant la lecture.

Pourquoi?

Pour qu'ils réunissent un maximum d'informations sur le texte (contenu, thème, structure, auteur, etc.) afin de disposer d'un cadre de référence auquel ils pourront greffer les nouvelles informations (Zwiers, 2008, p. 73), ou, en d'autres mots, pour « rendre les connaissances [de l'élève] immédiatement disponibles dans [sa] mémoire avant de lire un texte qui présente de nouvelles informations » (Cartier, 2007, p. 24).

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Quel(s) autre(s) texte(s) du même genre ou du même auteur as-tu déjà lu(s)?
- Quelles sont les caractéristiques propres à ce genre?
- Ce sujet ou cet auteur est-il nouveau pour toi? Que sais-tu à propos du sujet ou de l'auteur du texte?

b. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- **Technique PREP** (Giasson, 1993 :183) : l'enseignant choisit d'abord un ou deux concepts clés dans le texte et exécute les trois étapes suivantes, étapes qui prennent la forme d'une discussion en groupe ou en sous-groupes :
 - Premières associations à partir du concept (« Dis-moi tout ce à quoi te fait penser ce mot. »

1. Composante: JECONSTRUIS DU SENS

1.1 Sous-composante

Je planifie ma lecture

- Réflexion sur les connaissances (« Qu'est-ce qui t'a fait penser à...? »)
- Reformulation (« Veux-tu ajouter quelque chose à ta première réponse? As-tu de nouvelles idées? »)
- **Tableau SVA** : « Ce que je sais – Ce que j'aimerais apprendre – Ce que j'ai appris ». Il est à noter que l'on doit remplir les deux premières colonnes à l'étape de la planification, mais que l'on doit également revenir sur le tableau après la lecture, en remplissant la 3e colonne (voir item 3.2).

! Remarque(s)

Il faut éviter de préparer les élèves de manière trop générale (concepts peu en lien avec le contenu spécifique du texte) ou trop particulière (concepts non essentiels à la compréhension du texte). (Giasson, 1993, p. 175)

Giasson propose divers types d'intervention pédagogique selon l'état des connaissances du lecteur par rapport au texte, à l'auteur, au genre textuel, etc.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

Comprendre

*« Le lecteur fait appel à toutes ses ressources afin d'associer entre eux les éléments constitutifs du texte, de s'en faire une représentation et de lui attribuer du sens. Peu de réponses sont possibles puisque les éléments significatifs nécessaires à la compréhension laissent place à peu de nuances. »
(Boudreau et al., 2009, p. 2)*

1.2.1. J'ai fait des liens entre le texte et les éléments visuels (illustrations, photographies, graphiques, schémas, etc.).

Quoi?

Apprendre aux élèves à établir des liens entre le contenu d'un texte et les éléments du paratexte.

Pourquoi?

Pour les amener à se servir des éléments du paratexte comme appui à leur compréhension du texte. « De nombreux apprenants ont plus de facilité à comprendre et à retenir l'information lorsqu'elle est présentée d'une façon visuelle [...]. » (Zwiers, 2008, p. 20) Par exemple, les schémas peuvent être d'une grande aide pour comprendre le sens d'une partie ou de l'entièreté d'un texte à dominante explicative, et les images qui accompagnent un récit peuvent aider ceux qui ont de la difficulté à se construire des images mentales.

Comment?

- a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.
 - Quelle information du texte les éléments visuels viennent-ils soutenir? / Quelles informations les éléments visuels de ce texte t'apportent-ils?
 - Comment peux-tu te servir des éléments visuels de ce texte pour mieux le comprendre?

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

- b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.
 - Procéder par modélisation : Faire une lecture publique d'un texte en explicitant les liens qu'on établit entre tel élément paratextuel et telle partie du texte, par exemple.
 - Faire produire aux élèves un tableau à deux colonnes (éléments visuels – informations textuelles) et à autant de lignes que d'éléments paratextuels et leur demander de nommer et de décrire chacun de ces derniers en les associant à la partie du texte (mot, phrase, paragraphe, texte en soi) à laquelle ils réfèrent. Une telle tâche doit être répétée une ou deux fois au maximum : elle doit mener à l'automatisation du savoir-faire afin que l'élève s'habitue à toujours effectuer par lui-même des liens entre les éléments paratextuels et le contenu du texte en soi.

! Remarque(s)

L'enseignant peut développer ce savoir-faire conjointement avec l'item 1.1.3. En effet, les élèves peuvent vérifier leurs hypothèses de départ concernant les éléments qui entourent le texte en les confirmant (on non) à l'aide d'indices textuels.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.2. J'ai fait des liens entre des éléments du texte et ma vision personnelle du monde.

Quoi?

Apprendre aux élèves à relier leurs lectures à leur propre vision du monde (connaissances, expériences, valeurs, etc.)

Pourquoi?

« Les élèves tirent pleinement profit de la lecture quand ils peuvent [...] établir des rapprochements entre ce qu'ils ont lu et ce qu'ils savent déjà. [...] Une compréhension approfondie permet aux élèves d'acquérir de nouvelles perspectives et de nouveaux intérêts, et d'établir de nouveaux rapprochements par rapport à leur compréhension du monde. En outre, les élèves font des rapprochements personnels qui enrichissent leur compréhension et les aident à prendre de plus en plus conscience de leur propre identité sociale. Chaque lecture apporte aux élèves un lot d'expériences qui contribuent à leur développement cognitif et émotionnel, améliorant d'autant plus leur compréhension des textes qu'ils lisent présentement et de ceux qu'ils liront à l'avenir. » (Gouvernement de l'Ontario, 2004, p. 74)

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Lorsque tu lis, fais-tu des liens entre le texte et ce que tu vis ou as vécu? Entre le texte et ce que tu sais de son sujet?
- De quelle façon peux-tu utiliser ce que tu sais pour mieux comprendre le texte?
- Établis-tu des différences ou des ressemblances entre un personnage et toi? Entre un personnage et un membre de ton entourage?
- Pistes à donner aux élèves : « Ce texte me rappelle...; Cela ressemble à...; Cette section me fait penser à... » (Hurtubise, 2005, p. 117)

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Modelage de réflexions possibles par l'enseignant.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

- Prise de notes en marge lorsque l'élève fait un lien (peut également être fait à l'étape du modelage).
- Fiche de comparaison personnage/élève, histoire ou fait/vie de l'élève, etc.

! Remarque(s)

Il est important de bien guider les élèves dans cette création de liens pour ne pas qu'ils s'égarer dans des pistes qui ont peu à voir avec le propos principal du texte.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.3. J'ai pris des notes, annoté le texte, fait des tableaux, des schémas ou des listes.

Quoi?

Apprendre aux élèves à soutenir leurs lectures par différents moyens.

Pourquoi?

Pour qu'ils mémorisent les informations, les intègrent, les organisent ou se retrouvent plus facilement dans les textes après les avoir lus (facilite le repérage d'informations).

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Quel(s) moyen(s) pourrais-tu utiliser pendant ou après ta lecture pour soutenir la compréhension du texte? Quel(s) serai(en)t le ou les meilleurs moyens compte tenu de ton intention de lecture et du genre du texte?
- Quelles informations importantes devrais-tu faire ressortir ou mettre en valeur afin de faciliter la compréhension du texte?
- Comment peux-tu mettre ces informations importantes en valeur? En les transcrivant? En les résumant en quelques mots dans la marge? En les surlignant? En les regroupant dans un tableau, un schéma ou une liste?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Pendant et/ou après la lecture d'un texte, prendre des idées importantes en note ou inscrire le sujet des paragraphes dans la marge, surligner les mots clé; faire un tableau, un schéma, une liste, avec les idées importantes du texte, bref, faire un classement. Chaque moyen doit être enseigné explicitement/modélisé ; prendre des notes, par exemple, n'est pas aisé pour les élèves.
- Une bonne façon de développer ce savoir-faire est de l'utiliser à la lecture de plusieurs textes, en ayant recours à différents moyens. Par exemple, demander aux élèves de surligner les idées

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

importantes à la lecture d'un texte et, la fois suivante, de prendre quelques minutes pour résumer un autre texte à l'aide d'un schéma intégrateur.

- Autres conseils à donner aux élèves :

Utilise des mots que tu comprends; limite le nombre de mots (coupe, combine, écrit dans tes propres mots, utilise des abréviations et surtout des noms), utilise des intertitres, des symboles, des couleurs. (Hurtubise, 2005, p. 121 et Chevalier *et al*, 2005, p. 455)

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

- 1.2.6. **Je me suis assuré de comprendre les *mots difficiles* (en analysant la composition du mot, le contexte de la phrase, en trouvant un terme équivalent, en utilisant le dictionnaire, etc.).**
- 1.2.7. **Je me suis assuré de comprendre les *passages difficiles* (en analysant les groupes de mots, en cherchant les référents des pronoms, en vérifiant le sens des marqueurs de relation, en revenant en arrière, en résumant le contenu d'un paragraphe, etc.).**

Quoi?

« Enseigner aux élèves à combiner certains facteurs susceptibles de les aider à dégager le sens d'un mot nouveau [...] » (Giasson, 1990, p. 206) ou d'un passage textuel difficile.

Pourquoi?

La compréhension d'un texte doit passer par la compréhension de ses unités (de la lettre, en passant par les mots, jusqu'aux phrases et aux paragraphes). Les élèves doivent développer diverses stratégies pour détecter le sens d'un mot / pour comprendre les passages difficiles qu'ils rencontrent, car une stratégie peut être utile dans un contexte, mais inefficace dans un autre. « Très souvent, les élèves s'imaginent que la seule façon de trouver le sens d'un mot nouveau consiste à le chercher dans le dictionnaire ou à demander de l'aide à quelqu'un. Ils ne sont pas conscients que d'autres éléments peuvent leur donner des indications pertinentes sur les sens de mots moins familiers. » (Giasson, 2003, p. 229)

Comment?

- a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

Mots difficiles

- Crois-tu qu'il existe d'autres moyens que le dictionnaire pour trouver le sens d'un mot? Quels seraient ces moyens?
- Que fais-tu lorsque tu rencontres un mot difficile? T'arrêtes-tu pour te poser des questions?
- Quel(s) moyen(s) pourrais-tu utiliser pour découvrir le sens du mot dans ce contexte?

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

- Est-ce que certaines parties du mot te sont familières? (affixes ou radical)
- Est-ce que tu connais un mot qui semble être de la même famille et qui pourrait t'aider à déduire le sens?
- Les mots et les phrases autour te donnent-ils des indices sur le sens du mot difficile?

Passages difficiles

- Que fais-tu lorsque tu rencontres un passage difficile? T'arrêtes-tu pour te poser des questions?
- Quel(s) moyen(s) pourrais-tu utiliser pour découvrir le sens du passage dans ce contexte? Analyser les groupes de mots? Chercher les référents des pronoms? Vérifier le sens des marqueurs de relation? Revenir en arrière? Résumer le contenu du paragraphe? Observer les photos, les diagrammes, les tableaux ou les cartes? Etc.
- Les mots et les phrases autour et ceux faisant partie du passage te donnent-ils des indices sur le sens de celui-ci? Et les images, les photos, les diagrammes, les tableaux, les intertitres, les sous-titres? Quels sont ces indices? En quoi t'aident-ils à découvrir le sens du passage?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

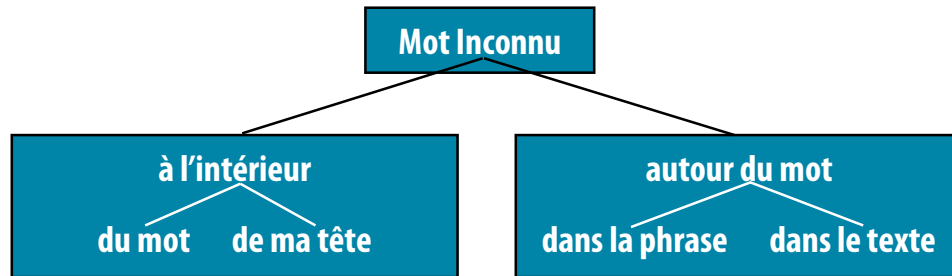
- L'enseignant doit d'abord faire l'enseignement explicite des stratégies pour découvrir le sens d'un mot / d'un passage: Quelles sont les diverses stratégies? Comment les appliquer (modélisation)? Dans quel(s) contexte(s) chacune d'entre elles est-elle efficace?
- Pour la découverte du sens d'un mot / d'un passage à l'aide du contexte, profiter de la lecture d'un texte pour mettre en évidence les indices du contexte qui peuvent être utiles. (Giasson, 2003, p. 232)
- Il est primordial d'enseigner aux élèves à combiner les indices qui peuvent les aider à découvrir le sens d'un mot / d'un passage en choisissant un texte contenant un mot dont les élèves ne connaissent pas le sens ou contenant des passages plus difficiles et en leur expliquant comment un lecteur expert procède pour en découvrir le sens. (Giasson, 2003, p. 233)

Pour les mots difficiles seulement

- Enseigner les affixes les plus courants aux élèves.
- Giasson propose un schéma intéressant pour résumer les stratégies possibles pour la découverte du sens d'un mot, schéma qui pourrait être présenté aux élèves et adapté pour la découverte du sens d'un **passage** difficile (Giasson, 2003, p. 234) :

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte



! Remarque(s)

Il est à noter qu'il n'y a pas d'ordre à suivre, c'est-à-dire qu'aucune stratégie ne prime sur les autres. C'est à l'élève de choisir (d'apprendre à choisir) la ou les stratégies les plus appropriées en fonction du contexte.

« Le succès de la technique réside d'une part dans la démonstration que l'enseignant fait de la façon dont lui-même combine les différents indices pour trouver le sens des mots nouveaux [ou des passages difficiles] et d'autre part, dans le passage graduel aux textes [lus hors de la classe]. » (Giasson, 1990, p. 207)

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.8. J'ai reconnu les idées principales ;

1.2.9. J'ai reconnu les idées secondaires.

Quoi?

Apprendre aux élèves à identifier les idées principales¹ et les idées secondaires dans un texte.

Pourquoi?

« L'acquisition de cette habileté [...] facilite la rétention de l'information et [...] permet de mieux saisir ce qu'on lit. » (Boyer, 1993, p. 107) De plus, être capable d'identifier les idées secondaires peut aider à identifier les idées principales.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- « Quelle est la chose la plus importante que l'auteur veut nous dire dans son texte [/dans ce paragraphe]? » (Giasson, 1990, p. 76)
- Quelle phrase représente le mieux l'idée évoquée dans le texte / dans le paragraphe (idée principale explicite)? OU Comment pourrais-je résumer l'idée évoquée dans le texte / dans le paragraphe (idée principale implicite)?
- « Quel est le sujet? De quoi est-il question [Que dit-on du sujet]? À quoi cela sert-il [l'objectif du texte]? » (Zwiers, 2008, p. 33) (Les trois questions réunies mènent à dégager l'idée principale d'un texte.)
- Quelles idées sont rattachées à l'idée principale?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Pour les idées principales et secondaires **explicites** : Illustrer le savoir-faire en choisissant dans un texte une idée principale explicite et, pour chaque phrase ne renfermant pas l'idée principale du paragraphe (ou l'aspect du sujet décrit), « expliquer aux élèves pourquoi le contenu de cette phrase n'est justement pas l'idée principale. » (Giasson, 1990, p. 79)
- Pour les idées principales et secondaires **implicites** : 1. Trouver le sujet du paragraphe.

¹ L'idée principale peut autant être l'idée la plus importante du texte que l'idée la plus importante de chacun des paragraphes.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

- Lire le texte pour voir ce qui est dit du sujet et, pour obtenir l'idée principale, écrire
- une phrase incluant le sujet et l'essentiel de ce qui est dit sur celui-ci. 3. Vérifier la réponse en relisant le texte et en se demandant à chaque phrase : « Est-ce que cette phrase se rattache à l'idée principale trouvée? » Si oui, cette phrase est une idée secondaire qui appuie l'idée principale trouvée (donc la réponse convient). Si plusieurs phrases ne se rattachent pas à l'idée principale trouvée, recommencer à l'étape 1. (Giasson 1990, p. 80)

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.10. J'ai sélectionné les idées importantes ou l'information utile pour la tâche à réaliser.

Quoi?

Apprendre aux élèves à distinguer les idées importantes et/ou les informations utiles des informations sur lesquelles il est plus ou moins nécessaire de s'arrêter dans le contexte de la tâche, selon l'intention de lecture ou l'intention de l'auteur.

Pourquoi?

« [L]'habileté à sélectionner aide à comprendre et [...] facilite la rétention de l'information en réduisant la quantité d'informations à retenir. » (Boyer, 1993, p. 69)

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Que devrais-tu retenir de ce texte étant donné le sujet, la tâche à réaliser, ton intention de lecture et l'intention de l'auteur?
- Tel(le) ou tel(le) passage/phrase est-il/elle important(e) compte tenu de la tâche à réaliser, de ton intention de lecture et de l'intention de l'auteur?
- Quelles idées sont rattachées à l'idée principale?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Présenter un ou plusieurs paragraphes « en rendant explicite votre raisonnement et les balises nécessaires à l'exercice de l'habileté : identifier [les idées importantes ou] les informations essentielles [et] retrancher [celles qui ne le sont pas]; reformuler [les idées importantes ou] les informations essentielles dans un style télégraphique; modifier, si nécessaire, les sélections précédentes à la lumière des nouvelles informations et des questions qu'elles suscitent; récapituler les informations sélectionnées au bout de quelques phrases ou d'un paragraphe. » (Boyer, 1993, p. 69)
- Faire écrire des résumés de paragraphe ou de texte : résumer consiste justement à éliminer ce qui n'est pas essentiel pour ne conserver que les idées importantes.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

! Remarque(s)

« L'identification de l'intention de lecture est préalable à l'exercice de l'habileté à sélectionner. » (Boyer, 1993, p. 69)

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.11. Dans le récit lu, j'ai identifié les personnages (Qui?), leurs caractéristiques physiques et psychologiques, leurs émotions, leurs transformations au fil du récit, etc.

Quoi?

Apprendre aux élèves à se faire un portrait général des personnages sous plusieurs angles.

Pourquoi?

« Le personnage est le pivot du récit. [...] Comprendre les personnages demeure donc le moyen fondamental de comprendre l'histoire comme un tout. En effet, [leurs] motivations, [leurs] désirs, [leurs] pensées et [leurs] émotions [...] forment le ciment de l'histoire; [les] connaître [...] permet au lecteur d'établir des liens de cause à effet et de faire des prédictions sur le comportement futur du personnage. » (Giasson, 2000, p. 95) Identifier les personnages est également important pour arriver à retracer la continuité et la progression d'un texte; cela permet de cerner les référents des reprises anaphoriques. (Joole, 2008, p. 56)

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Qui sont le personnage principal et les personnages secondaires de l'histoire?
- Comment sont-ils physiquement et psychologiquement?
- Comment tel personnage a-t-il réagi à telle situation? Quelles émotions a-t-il vécues à ce moment? Pourquoi? Quelles caractéristiques du personnage/quels indices dans le texte pourraient justifier cette réaction/cette émotion?
- D'après ce que tu sais de tel personnage, comment crois-tu qu'il réagira/que crois-tu qu'il fera dans telle situation?
- Tel personnage s'est-il transformé au cours de l'histoire? De quelle façon?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Relever les personnages (leur nom) et leurs caractéristiques, puis écrire leur portrait en texte suivi ou consigner les informations dans un tableau. Faire relever les différentes

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

dénominations des personnages (reprises), qui peuvent apporter des informations (peut être travaillé conjointement avec l'item 1.2.18).

- Faire dessiner un ou des personnages en tenant compte du texte.
- « Discussion collective [...] à propos de la manière dont les uns et les autres se [...] représentent [un ou des personnages]. » (Joole, 2008, p. 195)

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.12. Dans le récit lu, j'ai dégagé le temps (Quand?) et les lieux (Où?) de l'histoire.

Quoi?

Amener les élèves à cerner le temps de l'action et les lieux dans lesquels l'histoire se déroule.

Pourquoi?

Pour qu'ils arrivent à se représenter l'atmosphère et le contexte de l'histoire. La compréhension ou l'interprétation d'un texte peut dépendre du temps et des lieux de l'histoire. Par exemple, un élève n'ayant pas saisi qu'une histoire se déroule en Norvège aura de la difficulté à comprendre que le personnage principal fasse du ski alpin au mois de mai.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- À quelle époque l'histoire se déroule-t-elle? En quelle année? En quelle saison? À quel mois? Etc. (Tout dépendant de ce qui est important pour la compréhension de l'histoire.)
- Combien de temps l'histoire dure-t-elle?
- Où l'histoire se déroule-t-elle? Dans quel pays? Dans quelle ville? Dans notre monde ou dans un monde inventé? Etc. (Tout dépendant de ce qui est important pour la compréhension de l'histoire.)
- Si le temps et les lieux ne sont pas nommés explicitement, quels sont les indices du texte qui te permet de les inférer?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Si le temps et les lieux sont explicites, leur seul repérage à l'aide d'indices textuels suffit pour soutenir la compréhension du récit.
- S'ils sont implicites, amener les élèves à trouver des éléments du texte pouvant leur fournir des indices et les aider à mettre des mots sur le temps et les lieux de l'histoire. Il peut également être intéressant de leur faire dessiner le lieu principal de l'action afin d'en avoir une représentation mentale lors de la lecture.

!Remarque(s)

L'absence de mention des lieux et du temps peut révéler l'appartenance du texte à un genre donné comme le conte (*il y a fort longtemps, dans une contrée lointaine, etc.*)

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.13. Dans le récit lu, j'ai compris l'intrigue, la mission, le but (Quoi?).

Quoi?

Amener les élèves à comprendre l'intrigue, c'est-à-dire à constater « l'enchaînement des actions en vue de l'aboutissement d'un récit, [enchaînement] qui peut se traduire par une quête, une mission, un objectif du héros ». (Rousselle, 1999, p. 24)

Pourquoi?

Le personnage principal et les actions qu'il pose en vue d'atteindre son but (intrigue) sont au centre de l'histoire, comme le schéma actanciel en témoigne; il est donc primordial que les élèves saisissent l'intrigue pour comprendre l'histoire en tant que telle.

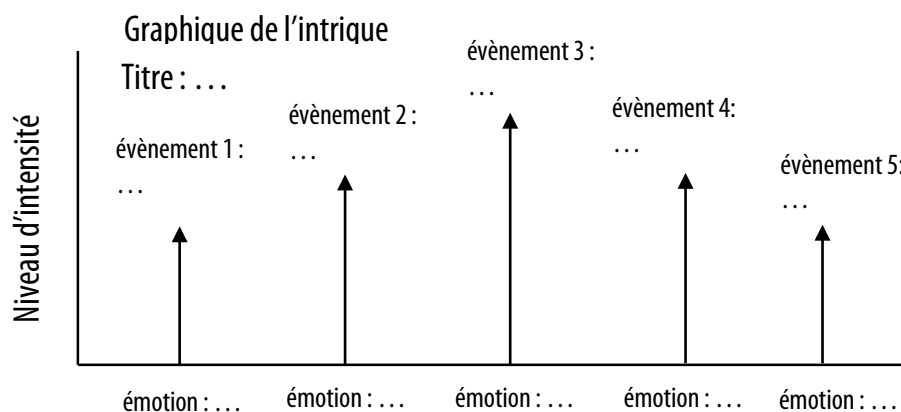
Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Que doit/veut faire le personnage principal dans l'histoire? Quel est son but, son objectif, l'objet de sa quête?
- Que fait le personnage principal pour atteindre ce but/cet objectif?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Faire construire le schéma actanciel de l'histoire.
- Faire construire un graphique de l'intrigue : « Avec un pair, l'élève résume le texte [ou le passage textuel décrivant un événement] oralement. Ensuite, il prépare un graphique de l'intrigue. Sous chaque événement important qu'il a noté, il écrit l'émotion qu'éprouve le personnage. Quand ils ont terminé, les élèves comparent leur graphique et justifient leurs choix. » Cela « permet de visualiser l'enchaînement des événements importants d'une histoire [l'intrigue] ». (Zwiers, 2008, p. 33)



1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.14. Dans le récit lu, j'ai reconnu les différentes parties du schéma narratif (la situation initiale, l'élément déclencheur, le déroulement de l'action, le dénouement et la situation finale).

Quoi?

Amener les élèves à comprendre que tout récit possède une structure semblable correspondant à ce que l'on appelle le schéma narratif et à en reconnaître les différentes parties.

Pourquoi?

Faire appel à sa connaissance de la structure du récit permet au lecteur de prédire ce qui se passera dans l'histoire, de déterminer les éléments importants de celle-ci et de mieux comprendre le texte. (Giasson, 2003, p. 282 et Giasson, 2000, p. 94). De plus, dégager la structure d'un texte permet au lecteur d'avoir une vision générale du récit, ce qui l'aide à comprendre le texte dans sa globalité (macroprocessus).

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Selon tes connaissances, qu'ont en commun les récits quant à leur structure?
- Que se passait-il au début de l'histoire? Où et quand les événements ont-ils eu lieu et qui étaient concerné? (Situation initiale)
- Quel événement a fait démarrer l'histoire? (Élément déclencheur)
- Qu'a fait le personnage en réaction à cet événement? (Péripéties)
- Quel a été le résultat de l'action du personnage principal? (Dénouement)
- Comment l'histoire s'est-elle terminée? (Situation finale)

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Par démarche inductive : Faire comparer plusieurs textes à dominante narrative aux élèves, leur demander de trouver les ressemblances dans la structure et leur faire dégager eux-mêmes le schéma narratif dans leurs propres mots à partir de leurs observations. Finalement, annoter avec eux les différentes parties du schéma narratif dans les textes en utilisant le bon métalangage. Il peut également être intéressant de demander à un élève volontaire de raconter une courte histoire dans ses propres mots afin de démontrer qu'il est rare qu'un récit déroge à cette règle de structure.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.15. Dans le récit lu, j'ai reconnu si le texte était vraisemblable ou imaginaire.

Quoi?

Apprendre aux élèves à reconnaître les textes présentant une histoire qui pourrait être vraie (vraisemblable) et ceux présentant une histoire ne pouvant exister que dans l'imagination (imaginaire) et leur apprendre à les distinguer.

Pourquoi?

Pour que les élèves arrivent à cerner l'atmosphère de l'histoire, donc qu'ils abordent celle-ci de manière à éviter des pertes de compréhension liées à l'univers narratif.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Cette histoire pourrait-elle arriver dans la réalité? Pourquoi? Quels éléments du texte le prouvent?
- Quels éléments de l'histoire te permettent de comprendre qu'elle est imaginaire?
- Même si une histoire n'est pas réellement arrivée, peut-elle quand même être vraisemblable?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Faire une étude comparative de deux textes ayant plusieurs caractéristiques communes (ex. : sujet), mais dont l'un est vraisemblable alors que l'autre est imaginaire : dégager les indices qui permettent de constater que le texte est imaginaire ou vraisemblable.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.16. Dans le récit lu, j'ai reconnu le ou les narrateur(s).

Quoi?

Apprendre aux élèves à identifier le ou les narrateurs dans un texte.

Pourquoi?

« Le [...] type de narrateur aura des conséquences déterminantes sur la présentation de l'histoire et le point de vue proposé au lecteur. [...] L'identification du statut du narrateur permet donc, indirectement, de dégager la finalité d'un récit. » (Jouve, 2001, p. 26) Bref, la reconnaissance du narrateur permet aux élèves d'aborder l'histoire de la bonne façon afin d'en faciliter la compréhension. Par exemple, le récit d'un évènement fait par un enfant sera différent s'il est fait par un adulte et il ne sera pas reçu de la même façon par le lecteur. On n'a pas non plus accès aux mêmes informations si le narrateur est un personnage de l'histoire ou s'il est omniscient.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- À quelle personne l'histoire est-elle racontée?
- Qui raconte l'histoire? Le personnage principal? Un personnage secondaire? (Lequel?) Une instance externe à l'histoire, anonyme et omnisciente? Quels indices t'ont permis de l'identifier?
- Y a-t-il des changements de narrateur? Quels indices t'ont permis de le découvrir?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Faire prélever les indices de la présence du ou des narrateurs et en faire ressortir les caractéristiques (type; s'il est interne, faire ressortir son âge, son importance dans l'histoire, etc.)
- S'il y a plusieurs narrateurs imbriqués (ex. : Les mille et une nuits), faire un schéma de la structure narrative.

!Remarque(s)

On doit amener les élèves à distinguer auteur et narrateur et à découvrir plusieurs types de narrateurs. De plus, dans le cas où il y aurait plusieurs narrateurs, il serait important d'apprendre aux élèves à repérer les changements de narration, qui peuvent causer des bris de compréhension s'ils passent inaperçus.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.17. Dans le texte lu, j'ai reconnu des images créées par des associations d'idées, de mots, de sonorités.

Quoi?

Apprendre aux élèves à reconnaître les images suggérées de façon assez claire par des procédés langagiers simples à comprendre pour des élèves du 1er cycle (énumérations, associations de mots, métaphores, etc.).

Pourquoi?

Pour faire voir aux élèves que certaines formes de langage peuvent avoir un sens figuré et qu'elles peuvent apporter les idées différemment en ne nommant pas directement les éléments sur lesquels on souhaite insister, mais en empruntant plutôt divers procédés langagiers.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Ces mots sont-ils utilisés dans leur sens habituel? Si non, qu'est-ce que l'auteur a voulu exprimer en les utilisant?
- Pourquoi ces mots ont-ils été choisis pour évoquer telle idée? Qu'apportent-ils au texte?
- Quel effet l'auteur recherchait-il en utilisant telle ou telle forme de langage?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Discuter en groupe du sens de certaines figures de style (des images qu'elles créent) et de leur apport au texte.
- Remplacer certains mots employés dans leur sens figuré par les mots « justes », utilisés dans leur sens propre, et comparer l'effet.

!Remarque(s)

Bien que la poésie soit plutôt au programme au deuxième cycle, il est important d'entrer dans l'implicite et dans les inférences langagières dès le premier cycle. Il s'agit d'un travail d'observation qui peut être fait lorsque les textes présentent des occasions d'apprentissage et que les procédés langagiers sont indispensables à l'intelligence du texte (des textes littéraires surtout, mais également des textes courants comme les messages publicitaires).

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

J'ai dégagé le fil conducteur du texte à l'aide...

Quoi?

« Pour développer la compréhension en lecture [...] chez les élèves, il est important pour l'enseignant de leur faire dégager le fil conducteur (ou la cohésion) du texte; la cohésion du texte est le lien hiérarchisé de toutes les informations (segmentées en phrases, en paragraphes et en chapitre de plus en plus longs) du texte. » (Van Grunderbeeck *et al*, 2004, p. 21)

Pourquoi?

« Au-delà du cadre de la phrase, il convient, aussi tôt que possible, que l'apprenti lecteur prenne conscience qu'un texte, aussi court soit-il, n'est pas une simple juxtaposition de phrases. On doit lui montrer, preuves à l'appui, qu'il y a des "avant" et des "après", qu'entre deux événements il existe des relations de cause à effet, ou de finalité, que le même personnage va s'appeler d'abord Catherine, puis "elle", puis "la jolie petite fille". Il découvrira qu'un texte possède une réelle cohérence et identifiera les indices qui la manifestent. » (Observatoire national de la lecture, 1998, p. 25, dans [Giasson, 2003 p. 236]).

1.2.18.... des organisateurs textuels (le lendemain, ensuite, à l'âge de cinq ans, etc.) [et]

1.2.19. ... des marqueurs de relation (mais, cependant, après que, etc.)

Quoi?

Apprendre aux élèves à voir les liens établis par les marqueurs de relation entre les mots, les bgroupes de mots, les phrases et les parties d'un texte et à comprendre leur apport pour la compréhension des textes.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

Pourquoi?

Parce que la cohérence d'un texte repose en partie sur les marqueurs de relation et les organisateurs textuels : un élève qui a de la difficulté à construire la cohérence à l'aide de ceux-ci aura également de la difficulté à comprendre le texte ou des parties du texte, les liens étant mal établis entre les idées.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Quelle(s) information(s) t'apporte ce marqueur de relation/cet organisateur textuel?
- Quel type de relation établit-il entre les mots/groupes de mots/phrases/parties du texte ou paragraphes qu'il lie? Une relation de cause? De conséquence? D'opposition? De condition? De temps? De lieu? etc.

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- « Enseigner les [marqueurs de relation ou les organisateurs textuels] à mesure qu'on les rencontre dans les textes : [...] attirer l'attention des élèves sur ces mots [ou groupe de mots], poser des questions sur les éléments qu'[ils] reli[ent] et expliquer à voix haute la façon dont [ils] donnent du sens à la phrase ou au texte. [S']assurer que les élèves comprennent bien l'importance, [la valeur] des [marqueurs de relation ou des organisateurs textuels] : [c]ertains élèves ont besoin qu'on les convainque que ces petits
- mots qui n'ont l'air de rien (« et », « ou », « ne », « si », etc.) jouent un rôle dans la compréhension. Amener les élèves à prendre conscience que certains problèmes de compréhension du texte peuvent découler des [marqueurs de relation ou des organisateurs textuels] mal compris. » (Giasson, 2003, p. 238)
- Masquer les marqueurs de relation et les organisateurs textuels dans un texte et amener les élèves à discuter de l'impact de leur absence sur la compréhension du texte. Ensuite, leur demander de remplir les espaces vides et discuter de ce que la présence des marqueurs de relation et des organisateurs textuels change dans la compréhension du texte, dans sa cohérence, sa progression; bref, comparer les « deux textes ».

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.20. ...des formes de reprise de l'information (celui-ci, il, son, etc.).

Quoi?

Apprendre aux élèves à « établir la relation entre le référent et le terme qui le remplace » (Giasson, 1990, p. 53) et, par le fait même, à retracer la continuité et les mécanismes de la progression de l'information dans les textes.

Pourquoi?

Parce que la continuité et la progression de l'information dans un texte reposent en partie sur la reprise de l'information : un élève qui a de la difficulté à identifier le référent d'un mot de substitution aura également de la difficulté à comprendre le texte ou des parties du texte, les liens étant mal établis entre les idées.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Quel est le référent de cette reprise?
- Quelle(s) information(s) cette reprise t'apporte-t-elle sur son référent? Comment cette reprise fait-elle progresser le texte?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Selon Giasson (2003 : 240) :
- « 1. Poser des questions qui demandent aux élèves de relier le mot de substitution à l'antécédent. Si les élèves ne peuvent répondre, précisez comment vous procédez vous-même. [...]
- Demandez à l'occasion aux élèves de présenter graphiquement leur texte sous forme de « sentier » en utilisant des flèches ou d'autres signes pour indiquer les liens entre les idées. Commencez par donner une démonstration, puis faites travailler les élèves en équipe pour que chacun voie comment les autres font leur « sentier ». »
- Il peut également faire construire aux élèves des chaînes de reprises d'un groupe de mots.
- Exemples à la page suivante:

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

SENTIER

L'ours noir est un grimpeur habile. Les jeunes, lorsqu'ils sont effrayés, courent vers l'arbre le plus proche. Ils l'escaladent par petits bonds rapides, enserrant le tronc de leurs pattes de devant et poussant avec celles de derrière.

Ministère des Terres et Forêts, Centre d'interprétation de la nature de Duchesnay, 1976, dans [Giasson 2003 : 241]

CHAINE DE REPRISE

(Inspirée du même texte.)

L'ours noir

Les jeunes
ils
Ils
leurs... pattes
celles

! Remarque(s)

Il est important d'informer les élèves de l'utilité de la reprise de l'information: éviter les répétitions, « assurer l'unité du sujet » (Chartrand, p. 24), la continuité et la progression de l'information.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.21. J'ai reconnu qui parle dans un discours rapporté direct [et]

1.2.22. de qui on rapporte les paroles dans un discours rapporté indirect.

Quoi?

Apprendre aux élèves à identifier la personne ou le personnage dont on rapporte les paroles dans le texte, qu'elles soient rapportées intégralement (direct) ou reformulées (indirect).

Pourquoi?

Simplement pour être capable de suivre le fil du texte; associer des propos à la mauvaise personne ou au mauvais personnage ou ne pas trouver du tout celui dont on rapporte les paroles peut causer des bris de compréhension et/ou interférer avec l'intention de l'auteur quant à l'effet désiré.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Qui a dit [...] ? De quelle personne ou de quel personnage rapporte-t-on les paroles ?
- Y a-t-il des indices autour du discours qui pourraient t'aider à identifier de qui on rapporte les paroles ? Par exemple, y a-t-il un verbe introducteur ? Si oui, es-tu capable de découvrir l'auteur des propos du discours en te référant au sujet de la phrase qui contient ce verbe ?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- À la lecture du texte, se poser les questions mentionnées en a) et annoter le texte de façon à faire ressortir et à relier entre eux les discours rapportés et leur énonciateur.
- Plus tard, présenter des discours rapportés isolés provenant du texte et, selon la lecture qu'ils ont faite de ce dernier, demander aux élèves de trouver de qui on rapporte les paroles. Il faut comprendre que le but n'est pas de simplement vérifier si les élèves se souviennent de leur lecture, mais bien de vérifier si les élèves, avec certains indices présents dans le discours rapporté (ex. : représentation d'un trait de caractère d'après le registre utilisé) sont capable d'associer celui-ci au bon personnage ou à la bonne personne.

!Remarque(s)

La tâche donnée en exemple ne doit pas être effectuée à répétition. Découvrir qui parle dans un discours rapporté doit devenir un processus qui s'enclenche automatiquement à la lecture de tout texte. Mais pour ce faire, les élèves doivent bien connaître les questions à se poser.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.23. J'ai reconnu l'apport d'un discours rapporté direct ou indirect dans le texte lu.

Quoi?

Amener les élèves à comprendre les raisons possibles de l'insertion de discours rapportés dans les textes littéraires (ex. : donner vie aux personnages, créer un effet de réel, etc.) et courants (prendre ses distances par rapport à ce qui est dit, prouver, appuyer ses propos, établir un fait, etc.) et à voir les nuances entre l'effet d'un discours rapporté direct et celui d'un discours rapporté indirect.

Pourquoi?

Pour comprendre en quoi l'insertion des discours rapportés peut être utile au texte, peut servir l'intention de l'auteur, et donc pour savoir comment les aborder.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Quel était le but de l'auteur en insérant ce discours rapporté? Qu'est-ce que ce dernier apporte au texte?
- Quel est l'effet ou l'utilité de ce discours rapporté?
- Si on supprime ce discours rapporté, qu'est-ce que cela change au texte?
- Si, dans cet extrait, on transforme le discours rapporté direct en discours rapporté indirect (ou vice versa), qu'est-ce que cela change au texte?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Discuter en groupe de l'apport des discours rapportés d'un texte.
- Supprimer les discours rapportés d'un texte et discuter de l'impact de cette manipulation sur celui-ci (surtout pour les textes courants).
- Transformer les styles de discours (de direct à indirect et vice versa) pour pouvoir constater les différences entre les deux quant à l'effet produit.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

1.2.24. J'ai reconnu les différentes séquences textuelles (narrative, descriptive, explicative et argumentative) et leur apport au texte?

Quoi?

Apprendre aux élèves à reconnaître les passages textuels représentant chacune des séquences textuelles prototypiques et à leur faire voir ce que celles-ci apportent au texte.

Pourquoi?

Pour faire comprendre aux élèves que tous les textes, bien qu'ils relèvent d'une structure séquentielle dominante, sont en grande majorité hétérogènes, c'est-à-dire qu'ils sont composés de diverses séquences textuelles, et leur faire comprendre également que « chaque texte a bien une intention de communication, mais [que] pour la réaliser, il utilise souvent plusieurs des “moyens” que constituent les types [;] on parlerait alors davantage de “séquence” textuelle d'un type particulier que de texte complet ». (Paret, 1995, p. 53) Les types de séquences composant un texte dépendront de l'intention de l'auteur et de l'effet qu'il veut produire sur le lecteur. Ainsi, un élève reconnaissant les types de séquences composant un texte sera plus en mesure, entre autres, d'en comprendre le message.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Quelle est la séquence textuelle dominante dans ce texte? Quels indices te permettent de l'affirmer? Comment est-elle liée à l'intention de l'auteur?
- Quel type de séquence forme tel passage? Quels indices te permettent de l'affirmer?
- Comment peux-tu reconnaître une séquence narrative? Descriptive? Explicative? Argumentative? À l'aide de quels indices?
- Dans quel but l'auteur a-t-il utilisé telle ou telle séquence dans cette partie du texte / dans le texte?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Bien entendu, enseigner les caractéristiques de chaque type de séquence.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

Je comprends un texte

- Par modélisation : Pendant une lecture en grand groupe, expliciter comment on identifie, à l'aide d'indices, la séquence textuelle dominante et les différentes séquences insérées et traiter de l'apport de celles-ci au texte, de leur rôle, de leur effet sur le lecteur, des raisons pour lesquelles telle ou telle séquence sert l'intention de l'auteur, etc. Graduellement, amener les élèves à faire le même travail par annotation de textes.
- Présenter une partie de texte aux élèves et leur demander d'identifier le type de séquence utilisé à l'aide de certains indices.
- Supprimer une partie de texte répondant à un certain type de séquence, demander aux élèves de relire le texte sans cette partie et de dire en quoi le texte en a été transformé. (Pour amener les élèves à comprendre l'apport de l'insertion de tel ou tel type de séquence textuelle.)

!Remarque(s)

Lors de l'enseignement des séquences textuelles, il faut faire attention de ne pas associer systématiquement chaque séquence à un certain but, c'est-à-dire qu'il faut bien comprendre qu'une séquence narrative, par exemple, ne sert pas toujours à divertir : elle peut être insérée dans un texte pour convaincre ou informer le lecteur. Il faut également éviter tout travail sur les types de séquences qui ne viserait que leur étiquetage sans réflexion sur leur apport au texte lu.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

J'interprète un texte

Interpréter

Le travail d'interprétation amène le lecteur à créer des significations qui ne sont pas dans le texte mais qui s'en inspirent. Le lecteur qui interprète puise dans ses connaissances sur les textes, sur la langue et sur la culture pour explorer une des significations possibles du texte lu, une signification dont l'auteur lui-même peut ne pas être conscient, mais qui respecte les mots du texte. « Plusieurs interprétations peuvent s'exclure mutuellement sans que l'une soit nécessairement meilleure que les autres. [...] [L'interprétation] est le terrain du jeu libre de l'intelligence et de la subjectivité, [contrairement à] la compréhension, [qui] se présente comme un impératif univoque, qui s'utilise normalement au singulier. Dans la plupart des cas, l'interprétation permet de déboucher sur une compréhension plus large, plus éclairée (du moins, subjectivement), d'une donnée particulière. [...] » (Vandendorpe, 1992, p. 160)

1.3.1. Je me suis interrogé sur l'intention de l'auteur (convaincre le lecteur, expliquer un phénomène, raconter une histoire pour émouvoir, etc.) en m'appuyant sur des indices présents dans le texte.

Quoi?

Amener les élèves à s'interroger sur l'intention de l'auteur, c'est-à-dire à se demander pourquoi il a écrit le texte, dans quel but, et ce, en appuyant leur interprétation sur des indices textuels pertinents.

Pourquoi?

« Savoir pourquoi l'auteur a écrit un texte nous donne de bons indices sur la nature de l'information à retenir et sur la façon de l'organiser. » (Zwiers, 2008, p. 34) De plus, cela permet au lecteur de recevoir le texte de manière à favoriser une meilleure compréhension. En effet, nous n'abordons pas un texte dont l'auteur avait comme intention de nous persuader de la même façon qu'un texte ayant été écrit pour nous divertir. L'idée d'intention entre dans l'interprétation parce qu'elle est construite par le lecteur, l'auteur inscrivant rarement dans son texte les intentions qu'il poursuit.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

J'interprète un texte



Comment?

- a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.
 - Quel effet ce texte a-t-il eu sur toi? Quels éléments textuels l'ont provoqué? Crois-tu que l'auteur avait comme but de provoquer cet effet? Alors, selon toi, quel était son intention en écrivant le texte?
 - Selon toi, pourquoi l'auteur a-t-il écrit le texte? Comment le sais-tu? Quels éléments textuels t'ont donné des indices? Le genre du texte? Les caractéristiques du genre? Le vocabulaire utilisé? Les traces de l'auteur? Le ton utilisé? Etc.
 - Quelle est la séquence dominante dans le texte? Quel est le genre du texte? Ces éléments peuvent-ils te fournir des indices sur l'intention de l'auteur? Lesquels?

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

J'interprète un texte

1.3.2 J'ai associé des valeurs et des intentions aux personnages d'un récit en m'appuyant sur des indices présents dans le texte.

Quoi?

Amener les élèves à percevoir les valeurs et les intentions des personnages à travers leurs paroles, leurs actions, leurs pensées, etc., et ce, à l'aide d'éléments textuels pertinents.

Pourquoi?

Pour que les élèves, au cours de leurs lectures, s'intéressent non seulement aux actions des personnages, mais aussi à la façon dont les auteurs représentent les hommes et leurs valeurs. Les lecteurs qui interprètent les valeurs et les intentions des personnages ont de la facilité à dresser le portrait de ces personnages et à faire des prédictions quant à leurs actions.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Que crois-tu que ce personnage fera dans cette situation? Pourquoi affirmes-tu cela? Quels indices textuels te permettent de le faire?
- Quels sont les valeurs de ce personnage? Pourquoi affirmes-tu cela? Quels indices textuels te permettent de le faire?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire

- Faire travailler les élèves individuellement pour ensuite leur faire comparer leurs interprétations avec leurs pairs;
- Discuter des différentes interprétations des valeurs données par les élèves et voir pourquoi les interprétations sont différentes d'un élève à l'autre (expérience de vie, valeurs personnelles, etc.);
- Pendant la lecture d'un texte, demander aux élèves de prédire l'intention d'un personnage (faire des hypothèses) et de justifier leurs prédictions à l'aide d'éléments textuels (paroles, pensées, actions, etc.).

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

J'interprète un texte

1.3.3. J'ai déterminé si le point de vue de l'auteur était objectif ou subjectif en m'appuyant sur des indices présents dans le texte.

Quoi?

Enseigner aux élèves à définir le degré d'implication affective d'un auteur dans un texte.

Pourquoi?

Pour développer l'esprit critique des élèves et les outiller pour qu'ils puissent apprendre à discerner des marques de subjectivité dans un texte, dans les procédés langagiers comme dans les idées exprimées. Savoir repérer les marques subjectives permet entre autres aux élèves de remettre en question la position de l'auteur dans un texte courant ou de trouver son intention (émouvoir, convaincre, etc.).

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Quels genres de textes sont généralement à dominante objective? À dominante subjective?
- Quels indices peuvent nous aider à voir qu'un texte est subjectif?
- Quel effet l'auteur a-t-il voulu créer en insérant telle ou telle marque de modalité dans le texte?
Ex. : Des points de suspension ou un point d'exclamation peuvent créer un effet d'ironie.

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire

- Comparer deux textes portant sur le même sujet : un texte objectif ne comportant pas ou presque pas de marques de subjectivité avec un autre texte qui en contient beaucoup;
- Faire relever les marques de subjectivité dans un texte ou en faire ajouter par les élèves.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.2. Sous-composante

J'interprète un texte

1.3.4 Pour interpréter, j'ai porté attention à la langue (j'ai dégagé les champs lexicaux, les procédés stylistiques, les variétés de langue, etc.).

Quoi?

Développer la sensibilité des élèves au fait que la forme de l'écriture adoptée par un auteur est partie prenante du sens d'un texte.

Pourquoi?

Pour que les élèves ne soient pas attentifs qu'au déroulement de l'histoire ou qu'au contenu d'un texte courant, mais aussi aux procédés d'écriture adoptés par l'auteur et qu'ils enrichissent ainsi leur compréhension du texte.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Exemple à propos des variétés de langue : D'après toi, pourquoi l'auteur a-t-il choisi d'utiliser une variété de français populaire dans les dialogues alors que le reste du texte est écrit dans une variété de français standard?
- Exemple à propos des champs lexicaux : En observant le champ lexical du thème de l'hiver, penses-tu que l'auteur aime ou déteste cette saison?
- Exemple à propos des procédés stylistiques : Pour quelle raison l'auteur utilise-t-il la comparaison dans la phrase X?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire

- Pointer des phénomènes langagiers dans un texte et les faire observer par les élèves. Leur demander peu à peu de les trouver eux-mêmes dans les textes.
- Choisir un thème et créer plusieurs variantes d'un même champ lexical avec les élèves afin de produire différents effets stylistiques.
- Écrire un court paragraphe sur un sujet donné et le réécrire dans une autre variété de langue afin de comparer les différents styles et le sens qu'ils portent.

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.4. Sous-composante

Je réagis à un texte

Réagir

« Porter un jugement affectif sur les textes lus ou entendus et prendre position à l'égard des valeurs et des idées véhiculées dans le texte en les confrontant à ses expériences, à ses comportements, à ses habitudes et à ses valeurs. » (Bilodeau et Gagnon, 2010, p. 42)

J'ai été attentif aux effets que le texte produisait sur moi :

1.4.1 en établissant des ressemblances ou des différences entre la vision du monde proposée dans le texte et ma vision personnelle du monde.

1.4.2 en me référant à mes goûts, à mes champs d'intérêt et à mes connaissances pour expliquer mes réactions.

Quoi?

Aider les élèves à identifier et à décrire leurs réactions aux textes.

Pourquoi?

Pour que les élèves prennent conscience qu'ils réagissent tout au long de la lecture et qu'ils fondent leurs réactions sur des éléments personnels pertinents (expériences, champs d'intérêt, goûts, etc.)

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Dans un texte, qu'est-ce qui peut te faire réagir?
- Lors de ta lecture, as-tu remarqué des passages qui t'ont étonné ou qui ont suscité ton intérêt? Qu'as-tu pensé à ce moment-là?
- Es-tu en accord ou en désaccord avec la position de l'auteur (ou avec les propos tenus dans un discours rapporté)? Si tu es en désaccord, qu'est-ce qui entre en conflit avec ton opinion ou tes valeurs?

1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS

1.4. Sous-composante

Je réagis à un texte

- À la suite de la lecture, comment te sens-tu interpellé par la réalité décrite dans le texte?¹
 - Quels rapprochements peux-tu établir entre un personnage, un évènement ou un lieu et ta propre vie ou un fait d'actualité?²
- b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.**
- Entreprendre un journal dialogué ou un carnet de lecture.
 - Mener une discussion dirigée (feuille avec pistes de discussion) en petits groupes.
 - À l'aide de textes poétiques ou narratifs, demander aux élèves de choisir celui qui les touche le plus et de justifier leur réponse en se référant aux procédés d'écriture utilisés par l'auteur.
 - À l'aide de deux textes argumentatifs, demander aux élèves de choisir celui auquel ils adhèrent le plus et de relever les arguments qu'ils trouvent les plus convaincants.

! Remarque(s)

Selon Jocelyne Giasson, « si la réponse affective est appropriée à la lecture d'un roman, par exemple, elle ne l'est cependant pas pour tous les [...] textes. [...] Il faut encourager chez les élèves des réactions émotives pertinentes lors d'une lecture, mais en même temps, les sensibiliser au fait qu'une réaction émotive n'est pas appropriée à toutes les lectures. » (Giasson, 1993, p. 145)

¹ Question tirée du document Développer la compétence à lire chez les élèves du secondaire (document de travail) élaboré par l'équipe de conseillères pédagogiques de la Commission scolaire des Navigateurs.

² Idem

- 1. Composante: JE CONSTRUIS DU SENS
- 1.4. Sous-composante

Je réagis à un texte

1.4.3 J'ai expliqué mes réactions (sentiments, réflexions, prise de conscience, etc.) en m'appuyant sur des éléments du texte.

Quoi?

Enseigner aux élèves à étayer leurs réactions à l'aide de preuves puisées dans le ou les textes.

Pourquoi?

Pour s'assurer de l'adéquation des réactions des élèves avec le texte et pour ne pas que ces derniers réagissent à propos d'éléments textuels plus ou moins pertinents.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Penses-tu que tu as le droit de réagir au texte de n'importe quelle manière? Pourquoi?
- Quelle formule pourrais-tu utiliser lorsque tu donnes ta réponse? (Réponse....car/parce que....passage du texte comme exemple...)

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Montrer aux élèves des exemples de ce qu'est une réaction bien appuyée sur le texte lu et un ou des contrexemples.
- Demander aux élèves de mettre leurs réactions par écrit en respectant ce que vous leur aurez enseigné.
- Dans les activités de lecture formatives et sommatives, inclure des questions qui demanderont aux élèves de réagir au texte et de justifier leur réaction.

2. Composante: JE PORTE UN JUGEMENT CRITIQUE

Juger

« Poser un regard distancié sur un texte afin d'en apprécier les caractéristiques en fondant son observation sur des critères choisis en fonction de l'intention poursuivie et [permettant] d'en établir la qualité. » (Bilodeau et Gagnon, 2010, p. 42)

J'ai pris position par rapport au texte lu (qualité, pertinence, originalité, etc.) en me basant sur des critères. Par exemple :

- 2.1 la qualité de l'écriture (le choix du vocabulaire, l'agencement des mots, les images créées par les mots, les sonorités, le style de l'auteur, etc.);**
- 2.2. les caractéristiques des personnages (les valeurs, le réalisme, l'originalité, la crédibilité, etc.);**
- 2.3 l'intérêt de l'histoire (le thème, les rebondissements, le réalisme, la cohérence tout au long du récit, etc.);**
- 2.4 la qualité de l'information (la pertinence et la crédibilité des sources, la justesse de l'information, la profondeur des descriptions et des explications, la pertinence des arguments, la clarté, etc.);**
- 2.5 la présentation visuelle (la mise en page du texte, les illustrations, la couverture, la qualité de l'ouvrage ou du site Internet, etc.);**
- 2.6 le message transmis (l'intérêt de la position défendue ou de la morale, la pertinence du message dans la société, etc.).**

Quoi?

Montrer aux élèves à porter un jugement sur les textes, et ce, à l'aide de critères pertinents.

Pourquoi?

Pour qu'ils arrivent à se distancier de leurs lectures, en se dotant de critères de qualité, de pertinence, d'originalité, etc. pour différents textes et à les réinvestir pour juger chacune de leurs futures lectures (développement d'un regard critique).

2. Composante: JE PORTE UN JUGEMENT CRITIQUE



Comment?

- a. **Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.**
 - Globalement, que penses-tu de ce texte? Sur quels critères te bases-tu?
 - Que penses-tu de l'écriture de l'auteur? De l'histoire? Des informations que contient le texte? De la présentation visuelle? Du message transmis? Pourquoi?
 - Conseillerais-tu à quelqu'un de lire ce texte? Pourquoi?
- b. **Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.**
 - Explorer avec les élèves chacun des critères suggérés dans la grille pour voir quels repères ils permettent de construire, quelles questions ils posent aux textes.
 - Faire rédiger un commentaire critique sur un texte.
 - Faire un court compte rendu critique d'un roman.
 - Mener une discussion en groupe ou en équipe.
 - Si les élèves utilisent déjà un journal ou un carnet de lecture ou qu'un cercle de lecture est déjà en place, il serait intéressant d'y intégrer une partie sur le jugement critique.

! Remarque(s)

Selon le *PFEQ*, il est important de faire un travail fréquent de mise en relation de plusieurs textes pour arriver à développer l'habileté à prendre position. De plus, il est important que les élèves confrontent leurs appréciations avec celles de leurs pairs et celles d'experts.

3. Composante: JE RÉFLÉCHIS À MA PRATIQUE DE LECTEUR

La réflexion...la métacognition

« La métacognition se définit comme la capacité de réfléchir sur son propre processus de pensée. En lecture, la métacognition se traduira par des comportements comme être conscient de ce que l'on fait lorsqu'on lit, savoir quoi faire lorsqu'on est face à des difficultés, savoir quelles stratégies choisir pour atteindre ses objectifs. »

(Presley, 2002, dans Giasson, 2003, p. 222)

3.1 Je me demande si mes stratégies de lecture m'ont aidé à mieux lire et apprécier le texte lu.

Quoi?

Amener les élèves à s'interroger sur les stratégies de lecture qu'ils utilisent et à évaluer l'efficacité de celles-ci.

Pourquoi?

Les élèves doivent prendre conscience des processus qu'ils enclenchent dans différents contextes [avant la lecture] et en venir à modifier ou à éliminer de leurs habitudes les stratégies inefficaces et à réutiliser celles qui fonctionnent, et ce, selon le contexte. En effet, si les élèves constatent l'efficacité de certaines de leurs stratégies, ils sont plus portés à les apprendre et à les utiliser. (Lavoie, 2008, p. 134)

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Que fais-tu avant de lire, pendant que tu lis ou lorsque tu reviens sur un texte après en avoir fait la lecture? Est-ce que cela t'aide vraiment à planifier ta lecture, à comprendre le texte, à l'interpréter ou à y réagir?
- As-tu éprouvé des difficultés lors de l'application d'une des stratégies que tu utilises? Quelles étaient-elles? Que pourrais-tu changer à ta stratégie pour remédier à ce problème?

3. Composante: JE RÉFLÉCHIS À MA PRATIQUE DE LECTEUR

- Vois-tu une différence lorsque tu n'utilises pas telle ou telle stratégie?
- b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.**
 - Avant que les élèves commencent une lecture, leur demander de porter attention aux stratégies qu'ils utilisent et de garder des traces de la façon dont ils les ont utilisées.
 - Expliciter son propre processus de lecture en mettant en évidence les stratégies utilisées (possiblement avec des lacunes pour illustrer des stratégies inefficaces) et en les évaluant.
 - Demander aux élèves de faire l'inventaire des stratégies utilisées avant, pendant et après la lecture, de coter leur utilité de 1 à 5 et de justifier cette cote.

3. Composante: JE RÉFLÉCHIS À MA PRATIQUE DE LECTEUR

3.2. Je me demande ce que le texte lu m'a appris ou apporté.

Quoi?

Amener les élèves à s'interroger sur les apprentissages effectués et sur les émotions, les réflexions, les prises de conscience, etc. que leurs lectures leur ont apportées.

Pourquoi?

Pour qu'ils arrivent à prendre conscience des apprentissages qu'ils effectuent et des effets que leurs lectures peuvent avoir sur eux. De plus, s'interroger sur les apprentissages effectués facilite le lien entre les nouvelles connaissances et les connaissances antérieures et favorise le transfert de celles-là lors d'autres tâches.

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Qu'as-tu appris grâce à la lecture de ce texte?
- Quelles émotions ce texte t'a-t-il fait ressentir? Quelles réflexions ou prises de conscience a-t-il provoquées?

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- À la lecture du texte, faire surligner aux élèves les informations nouvelles pour eux ou leur faire écrire en marge ce qu'une partie ou l'entièreté du texte leur a apporté.
- Amener les élèves à lier leurs nouveaux apprentissages à leurs connaissances et expériences antérieures afin de les rendre signifiants.

3. Composante: JE RÉFLÉCHIS À MA PRATIQUE DE LECTEUR

3.3. Quelles sont les stratégies que je maîtrise et celles que je dois améliorer pour planifier ma lecture?

3.4. Pour comprendre ce que je lis?

3.5. Pour interpréter ce que je lis?

3.6. Pour réagir à ma lecture?

Quoi?

Amener les élèves à prendre conscience des stratégies de lecture qu'ils utilisent et à évaluer s'ils les maîtrisent ou non.

Pourquoi?

Pour qu'ils utilisent des stratégies pertinentes, et ce, de manière efficace et à long terme, ils doivent absolument être conscients de ces stratégies. En demandant aux élèves de mettre des mots sur les stratégies qu'ils ont utilisées, on s'assure qu'ils sont conscients de celles-ci. Il faut « nécessairement lier conscience et conceptualisation. D'ailleurs, c'est ce qui fait que l'on reproche souvent aux élèves d'utiliser des stratégies peu pertinentes [...] : ils ne réfléchissent pas à ce qu'ils font, ils ne font pas preuve de métacognition ». (Larochelle, 2006, p. 127)

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- Les items sont déjà formulés en question. Si les élèves ont de la difficulté à y répondre, les reformuler, exemplifier. (Ex. : Qu'as-tu fait avant de lire? As-tu regardé les couvertures? Selon toi, est-ce que tu as utilisé efficacement cette stratégie? As-tu simplement regardé le livre sans te poser de questions ou tu l'as regardé afin qu'il t'aide à faire des prédictions?)

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- En préparant une lecture ou en lisant un texte, verbaliser des stratégies possibles et poser des questions aux élèves ainsi qu'à soi-même (à voix haute) à savoir si on les utilise efficacement.
- Remplir la grille aux items 3.3 à 3.6.
- Si un tableau SVA a été amorcé à l'étape de la planification (voir les items 1.1.5 à 1.1.7), il est temps de remplir la 3e colonne (« Ce que j'ai appris »).

4. Composante : RÉFLÉCHIR SUR LES CONNAISSANCES QUE J'AI UTILISÉES OU ACQUISES EN ÉCRIVANT MON TEXTE.

La langue, les textes et la culture

4.1. Les connaissances sur la langue

- a.* Quelles connaissances sur la langue m'ont été nécessaires pour lire ce texte (ex. : les temps verbaux, les organisateurs textuels, les marqueurs de relation, la reprise de l'information, la ponctuation, les subordonnées)?
- b.* Quelles connaissances sur la langue ai-je acquises en lisant ce texte (ex. : les temps verbaux, les organisateurs textuels, les marqueurs de relation, la reprise de l'information, la ponctuation, les subordonnées)?

4.2. Les connaissances sur les textes

- a.* Quelles connaissances sur les textes m'ont été nécessaires pour lire ce texte (ex. : la description, l'explication, le dialogue, les genres textuels)?
- b.* Quelles connaissances sur les textes ai-je acquises en lisant ce texte (ex. : la description, l'explication, le dialogue, les genres textuels)?

4.3. Les connaissances culturelles

- a.* Quelles connaissances culturelles (littéraires, artistiques, historiques, géographiques, scientifiques) m'ont été nécessaires pour écrire ce texte?
- b.* Quelles connaissances culturelles (littéraires, artistiques, historiques, géographiques, scientifiques) m'ont été nécessaires pour écrire ce texte?

Quoi?

Amener les élèves à nommer les connaissances dont ils se sont servis pour lire un texte et celles qu'ils ont acquises à la lecture de ce même texte, puis à les organiser.

Pourquoi?

Les élèves doivent prendre conscience du fait que, lorsqu'ils lisent, ils utilisent nécessairement leurs connaissances antérieures sur le sujet et que c'est à partir de ces connaissances qu'ils font de nouveaux apprentissages, qu'ils accroissent leur bagage personnel. De plus, l'organisation des connaissances facilite leur réutilisation.

4. Composante : RÉFLÉCHIR SUR LES CONNAISSANCES QUE J'AI UTILISÉES OU ACQUISES EN ÉCRIVANT MON TEXTE.

La langue, les textes et la culture

Comment?

a. Exemples de questions à poser aux élèves pour stimuler la réflexion.

- De quelles connaissances t'es-tu servi pour mieux lire le texte? Quelles connaissances étaient nécessaires à ta compréhension?
- Qu'as-tu appris à la lecture de ce texte? Quelles connaissances as-tu acquises?
- En lisant, fais-tu la différence entre les diverses connaissances que tu utilises? Les connaissances sur la langue, sur le texte et les connaissances culturelles?
- Est-ce que certaines de tes connaissances ont été modifiées après avoir lu le texte? Des conceptions que tu avais à propos d'un sujet donné se sont-elles avérées fausses?
- Si l'élève a de la difficulté à remplir la grille, dont les items sont déjà formulés en questions, reformuler les questions à l'aide des exemples donnés dans les parenthèses. (Ex. : En lisant ce texte, n'as-tu pas appris quelque chose sur la Suisse? Que savais-tu déjà de ce pays et qu'as-tu appris à propos de celui-ci? Tu as donc acquis certaines connaissances culturelles...)

b. Exemples de tâches ou de moyens pour développer la stratégie ou le savoir-faire.

- Faire un résumé du texte à partir des éléments appris.
- Faire un tableau/un schéma pour illustrer les connaissances utilisées et les connaissances acquises : une première colonne/un premier ensemble pour les connaissances présentes avant la lecture (pour ce qui a été nommé aux items 1.5 à 1.7), une deuxième colonne/un deuxième ensemble sur les connaissances antérieures utilisées à la lecture du texte (ou simplement faire un « x » vis-à-vis des éléments de la première colonne qui ont été utilisés) et une dernière colonne/un dernier ensemble sur les connaissances acquises, ce qui schématise bien les apprentissages liés à la lecture effectuée. (Cameron, 2005, p. 11)