

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 : 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 : 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?

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 (ou 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 : 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 : 117)

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

- Modelage de réflexions possibles par l'enseignant.
- 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'égarent 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 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 : 121 et Chevalier et al, 2005: 455)

1. COMPOSANTE : JE CONSTRUIS DU SENS

1.2 Sous-composante : Je comprends un texte

1.2.4. *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.).* ET

1.2.5. *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 : 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 : 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?
- 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

1. COMPOSANTE : JE CONSTRUIS DU SENS

1.2 Sous-composante : Je comprends un texte

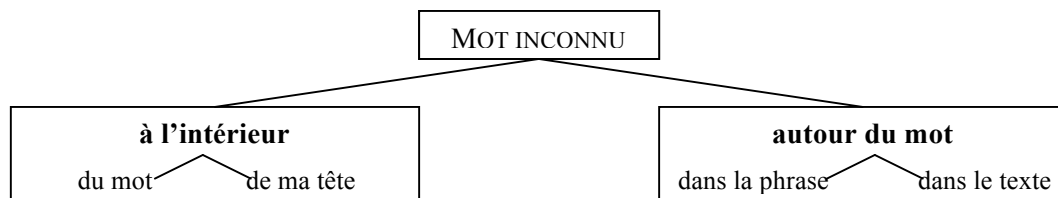
intertitres, les sous-titres? Quels sont ces indices? En quoi t'aident-ils à découvrir le sens du passage?

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 : 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 : 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 : 234) :



! Remarques

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 à choisir (à 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 : 207)

1. COMPOSANTE : JE CONSTRUIS DU SENS

1.2 Sous-composante : Je comprends un texte

1.2.6. *J'ai reconnu les idées principales ;*

1.2.7. *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 : 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 : 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 : 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 : 79)
- Pour les idées principales et secondaires **implicites** : 1. Trouver le sujet du paragraphe. 2. 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 : 80)

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

1.2.8. *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 : 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?

b. Exemples de tâches 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 : 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.

! Remarque

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

1. COMPOSANTE : JE CONSTRUIS DU SENS

1.2 Sous-composante : Je comprends un texte

1.2.9. 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 : 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 : 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 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 : 195)

1. COMPOSANTE : JE CONSTRUIS DU SENS

1.2 Sous-composante : Je comprends un texte

1.2.10. 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

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

1.2.11. 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 : 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.

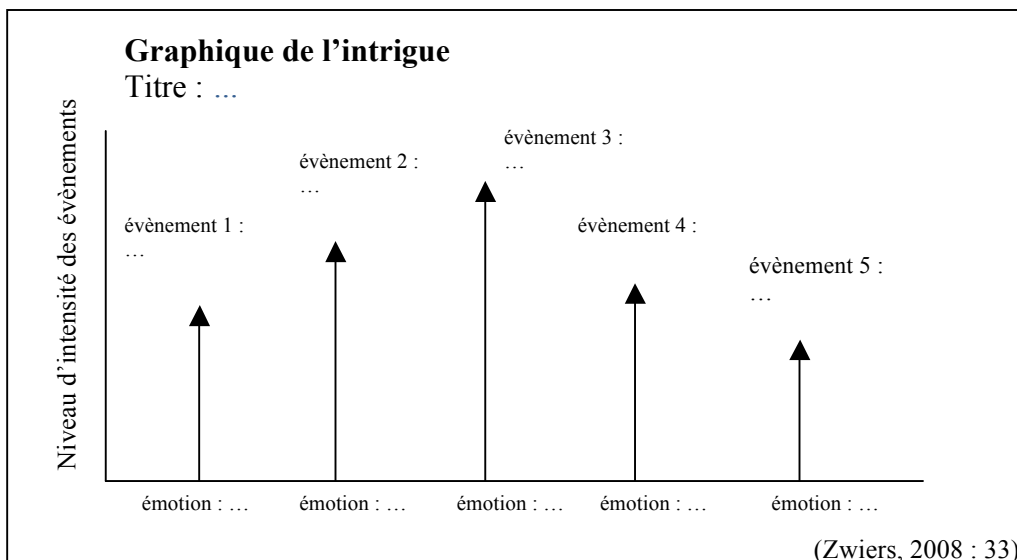
Comment?

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 : 33)



1. COMPOSANTE : JE CONSTRUIS DU SENS

1.2 Sous-composante : Je comprends un texte

1.2.12. 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 : 282 et Giasson, 2000 : 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 concernés? (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

1.2.13. *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 et 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

1.2.14. 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 : 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 événement 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 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.

! Remarques

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

1.2.15. *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 1^{er} 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

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...

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: 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 : 25, dans [Giasson, 2003 : 236]).

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

1.2.17. ... 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 groupes de mots, les phrases et les parties d'un texte et à comprendre leur apport pour la compréhension des textes.

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

1. COMPOSANTE : JE CONSTRUIS DU SENS

1.2 Sous-composante : Je comprends un texte

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 : 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 ».

1.2.18. ...à l'aide 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 : 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. [...]

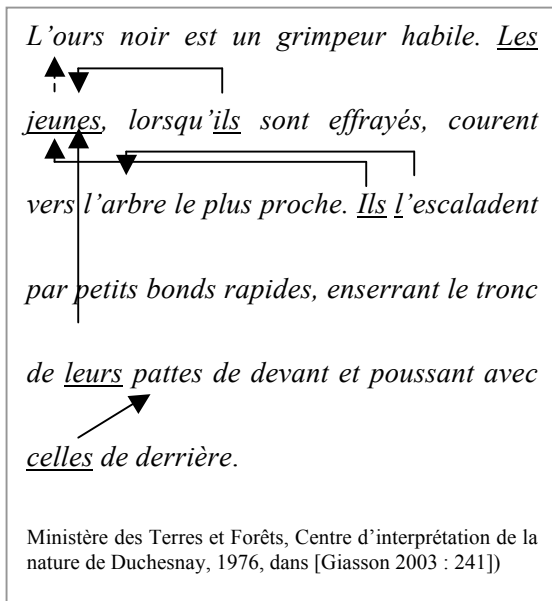
3. Demandez à l'occasion aux élèves de présenter graphiquement leur texte sous forme de "sentier" en utilisant des flèches ou d'autres signes pour indiquer les liens entre les idées. Commencez par donner une démonstration, puis faites travailler les élèves en équipe pour que chacun voie comment les autres font leur "sentier". »

Il peut également faire construire aux élèves des chaînes de reprises d'un groupe de mots.

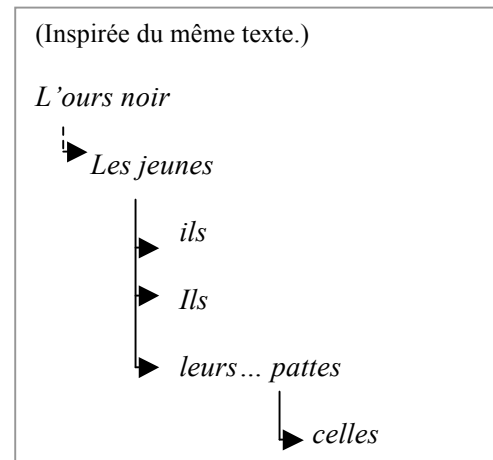
Exemples à la page suivante:

1. COMPOSANTE : JE CONSTRUIS DU SENS
1.2 Sous-composante : Je comprends un texte

SENTIER



CHAINE DE REPRISE



! Remarque

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 : 24), la continuité et la progression de l'information.

1. COMPOSANTE : JE CONSTRUIS DU SENS

1.2 Sous-composante : Je comprends un texte

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

1.2.20. *[...] 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

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

1.2.21. *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

1.2.22. *Est-ce que 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 : 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.
- 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.)

1. COMPOSANTE : JE CONSTRUIS DU SENS

1.2 Sous-composante : Je comprends un texte

! Remarque

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.