



Éducation • Montérégie

Référentiel

Les quatre dimensions de la lecture

Développer la compétence

Lire et apprécier des textes variés au secondaire

Adaptation d'un document

de la table de conseillances pédagogiques de français au secondaire pour l'Île de Montréal
par le sous-comité de français de la Montérégie 2010-2011

Maryse Gélinas, conseillère pédagogique, Commission scolaire de St-Hyacinthe

Joanne Gosselin, conseillère pédagogique, Commission scolaire du Val-des-Cerfs

Sylvie Guertin, conseillère pédagogique, Commission scolaire des Patriotes

Pascal Lapierre, conseiller pédagogique, Commission scolaire des Trois-Lacs

Christine Marleau, conseillère pédagogique, Commission scolaire Marie-Victorin

Francine Nadeau, conseillère pédagogique, Commission scolaire des Grandes-Seigneuries

Julie Vincent, conseillère pédagogique, Commission scolaire de la Vallée-des-Tisserands

Développer la compétence *LIRE ET APPRÉCIER DES TEXTES VARIÉS* au secondaire

LES QUATRE DIMENSIONS DE LA LECTURE

Définition	COMPRÉHENSION « Droits du texte ¹ »	INTERPRÉTATION « Droits du lecteur » sans trahir ceux du texte	RÉACTION « Droits du lecteur »	APPRÉCIATION « Droits du lecteur » (si elle est fondée)
	La compréhension doit faire consensus. Peu de réponses sont possibles, puisque la compréhension implique un consensus. Les éléments significatifs nécessaires à la compréhension sont explicites (ou implicites, mais compris par tous de la même façon ou avec peu de nuance).	Plusieurs interprétations sont possibles puisqu'elles impliquent un filtre personnel. C'est l'accès au niveau symbolique du texte. Une interprétation valide doit s'appuyer sur une justification pertinente, être soutenue par le texte et ne pas entrer en contradiction avec d'autres éléments du texte.	Plusieurs réactions sont possibles en fonction du lecteur. Une réaction doit être justifiée de façon pertinente et fondée sur le texte puisque c'est la qualité de la justification qui lui donne de la valeur.	Le jugement critique s'exprime par une justification fondée sur des critères que le lecteur se donne et implique nécessairement la mise en relation de textes ² . Ces critères sont issus de repères littéraires, linguistiques et textuels, ainsi que culturels. Il faut rappeler que plus on apprécie, plus on se construit des repères culturels et donc mieux on apprécie...

Critères d'évaluation

	Critère 1	Critère 2	Critère 3	Critère 4	Critère 5
1 ^{er} cycle	Compréhension des éléments significatifs d'un ou de plusieurs textes	Interprétation fondée d'un ou de plusieurs textes	Justification pertinente des réactions à un ou à plusieurs textes	Jugement critique et fondé sur divers textes ou œuvres à partir de critères	Recours à des stratégies de lecture appropriées
2 ^e cycle	Compréhension juste d'un ou de plusieurs textes	Interprétation fondée d'un ou de plusieurs textes	Réaction fondée à un ou à plusieurs textes.	Jugement critique et fondé sur un ou plusieurs textes	Recours à une démarche et à des stratégies appropriées

¹ Voir l'annexe A tirée du programme de formation de 2^e cycle, p.178

² La mise en relation avec d'autres œuvres littéraires, avec des textes courants et des expériences culturelles, mise en évidence de similitudes et de contrastes (genre, sujet, thématique, traitement, point de vue, prise de position, sources, support, réalité évoquée, choix d'un narrateur, caractérisation des personnages, etc.), mise en évidence de particularités (procédés linguistiques et textuels, repères culturels, procédés graphiques). Programme 2^e cycle, p. 30 à 32.

DES PRÉCISIONS SUR LE SENS DES CRITÈRES³

CRITÈRE 1 :

Compréhension d'éléments significatifs d'un ou de plusieurs textes

Compréhension juste d'un ou de plusieurs textes

Comprendre des éléments significatifs, c'est pouvoir dégager les éléments d'information* tant explicites qu'implicites d'un ou de plusieurs textes en fonction de ce que l'on recherche, soit en fonction de son intention de lecture. Ce critère renvoie à la compréhension de base du texte, au sens global du texte.

Pour une compréhension juste, le lecteur fait appel à toutes ses ressources linguistiques et personnelles (son bagage culturel) afin d'associer entre eux les éléments constitutifs du texte. Ainsi, il peut s'en faire une représentation et lui attribuer du sens.

Ce critère a un caractère objectif en ce sens que le lecteur ne peut faire dire au texte autre chose que ce qu'il dit. Ici, les droits du texte ou les droits de l'auteur priment sur les droits du lecteur.

*Dégager un élément d'information explicite, c'est repérer l'information contenue dans une phrase ou dans plusieurs phrases du texte et la reprendre telle quelle ou la reformuler dans des termes équivalents. L'extraction d'éléments d'information explicites témoigne donc d'une compréhension littérale du texte.

Dégager un élément d'information implicite, c'est extraire un nouvel élément d'information qui n'est pas exprimé explicitement dans le texte, mais qui découle de ce texte. L'extraction d'éléments d'information implicites dépasse donc la compréhension littérale du texte. Cependant, pour être recevable, l'inférence produite doit nécessairement s'appuyer sur les indices contenus dans le texte. Il existe différents types d'inférences. Selon le type d'inférence, il peut s'agir de compréhension ou d'interprétation⁴.

CRITÈRE 2 :

Interprétation fondée d'un ou de plusieurs textes

Interprétation fondée d'un ou de plusieurs textes

Interpréter un texte, c'est faire part de sa lecture personnelle du texte, c'est rendre compte du sens que l'on donne au texte sans toutefois le contredire, c'est arriver à lire entre les lignes. Ce critère renvoie aux diverses significations que l'on peut prêter à un texte. Ici, les droits du lecteur se mesurent aux droits du texte.

De nombreuses interprétations peuvent donc être recevables, à condition toutefois de ne pas être contredites par le texte sur lequel elles s'appuient. L'interprétation est fondée dans la mesure où elle est justifiée par des éléments du texte. Une interprétation adéquate suppose que les justifications énoncées soient développées, enrichies par des liens qui se dégagent d'éléments explicites et implicites du texte et font l'objet d'un raisonnement logique.

Les textes courants comme les textes littéraires peuvent être ouverts, en tout ou en partie, à la possibilité de significations multiples, mais tous n'offrent pas le même potentiel d'interprétation. Par exemple, un compte rendu, un mode d'emploi, une recette laissent peu de place à l'interprétation. C'est au contact de textes résistants que les élèves développeront leur capacité à interpréter. C'est en confrontant diverses interprétations qu'ils auront l'occasion de reconnaître le caractère plausible ou fondé d'une interprétation.

CRITÈRE 3 :

Justification pertinente des réactions à un ou plusieurs textes

Réaction fondée à un ou à plusieurs textes

La réaction au texte est située dans un rapport de complémentarité non hiérarchique avec la compréhension et l'interprétation. La réaction a un caractère plus subjectif que ces premiers critères.

Réagir à un texte, c'est établir des liens entre des éléments du texte et ses expériences de lecteur, de citoyen. C'est exprimer, reconnaître, expliciter les émotions, les sentiments, les sensations suscités par le texte. Le lecteur réagit avec son corps, son cœur, sa tête, et ses réactions découlent de ses expériences personnelles et de son bagage culturel. Il devient ainsi plus attentif à ce que le texte lui permet d'apprendre, de découvrir, de vivre.

La réaction fait pencher la balance du côté des «droits du lecteur» du fait qu'elle correspond aux effets que le texte produit sur le lecteur à son premier contact, au cours de la lecture ou à son issue. Certains de ces effets sont d'ailleurs programmés directement par le texte et suscitent souvent l'unanimité, alors que d'autres proviennent plus précisément des perceptions individuelles. Une relecture peut déclencher de nouvelles réactions.

CRITÈRE 4 :

Jugement critique sur divers textes ou œuvres à partir de critères

Jugement critique et fondé sur un ou plusieurs textes

Les composantes de la construction du sens et du jugement critique sont complémentaires et interviennent à tout moment dans la lecture. Cependant, porter un jugement critique oblige le lecteur à se distancier du texte, à se donner des critères d'appréciation* pour les appliquer à divers textes ou pour comparer divers textes. Il est à noter que peu importe les critères sur lesquels repose l'appréciation, il importe de se soucier du contexte⁵. Selon la tâche demandée à l'élève (l'intention, le destinataire, le contexte et), un même élément du texte peut être jugé différemment. Son appréciation ou son jugement critique est alors soutenu par des critères qu'il ciblera selon le contexte et les angles d'analyse que lui inspirent ses lectures : les références, le contenu et son organisation, le point de vue et la langue utilisée⁶. Pour arriver à se distancier, l'élève devra avoir une compréhension juste du texte, avoir réagi au texte et avoir interprété différents éléments du texte, ce qui lui permettra de construire du sens et de mettre en relation le texte pour porter un jugement individuel ou collectif. Cette construction dépasse la réussite ou non d'un questionnaire.

Note. Entre le 1^{er} et le 2^e cycle, il importe de se référer aux paramètres des tâches afin d'assurer la progression des apprentissages : caractéristiques des tâches, complexité des tâches et mise en relation des textes. Pour ce faire, les Échelles de niveaux de compétence.

³ Tiré de

⁴ Pour plus de précision, voir l'annexe B, *Comment articuler une interprétation, réaction et justification*.

⁵ Pour plus de précision, voir l'annexe B, *Comment articuler une interprétation, réaction et justification*.

⁶ Pour plus de précision, voir l'annexe C, *Critères d'appréciation des œuvres littéraires et des textes courants*.

DES PRÉCISIONS SUR LE SENS DES CRITÈRES

Ce sont les ressources de sa subjectivité qui sont ici mises à contribution et qui permettent au lecteur de vivre une expérience unique et d'établir un rapport personnel avec le texte : ses goûts, ses sentiments, ses émotions et sa sensibilité se combinent avec ce qu'il interprète. L'ensemble nourrit sa satisfaction, son intérêt, son plaisir de lire et son désir de partage ou encore son insatisfaction, son désintérêt, son désir de mettre un terme prématuré à sa lecture, de la contester ou de la rejeter.

La réaction du lecteur peut prendre différentes formes, comme l'établissement de liens avec sa propre expérience de vie, un questionnement sur certaines valeurs, voire un choix de comportement. Elle peut être située en fonction de stades d'évolution tels ceux déterminés par Sebesta (Giasson, 2000) et qui vont de l'évocation jusqu'à l'évaluation. La dimension personnelle qu'elle apporte à la lecture doit être prise en considération dans l'adoption des attitudes et des habitudes du lecteur. Les élèves doivent apprendre à reconnaître et à expliciter leurs diverses réactions, à les fonder et à les mettre en perspective. Il leur faut apprendre à s'y référer, autant qu'à leur capacité de comprendre et d'interpréter, pour situer leur rapport à la lecture, pour se donner des défis à leur portée et pour choisir des textes qui leur conviennent et répondent à leurs besoins.

Bref, réagir signifie que l'élève est capable d'établir des liens entre les éléments du texte et ses réactions personnelles.

Les réactions se complexifieront et la qualité des explications ou des justifications s'accroîtra dans la mesure où le lecteur aura l'occasion de confronter sa façon de voir, de recevoir ou de percevoir le texte.

Note. Pour plus de précision, voir l'annexe A tiré du Programme de français du 2^e cycle, p.178.

Construire du sens :

- Planifier sa lecture en fonction de la situation
- Comprendre et interpréter un texte
- Y réagir
- Évaluer l'efficacité de sa démarche

Porter un jugement critique :

- Évaluer la crédibilité des sources et la véracité de l'information dans les textes courants
- Mettre en contexte une œuvre, un texte, un extrait, un propos ou une problématique
- Se situer par rapport aux valeurs, au traitement thématique, aux procédés textuels et linguistiques ainsi qu'à l'utilisation du support médiatique
- Se donner des critères pour faire ressortir la différence, la ressemblance, la nouveauté, l'intérêt ou la complémentarité d'un texte par rapport à un ou à plusieurs autres
- Confronter son appréciation avec celle de ses pairs et d'experts
- Étayer ou nuancer l'expression de son jugement

DES EXEMPLES DE MANIFESTATIONS POUR CHACUNE DES DIMENSIONS DE LA COMPÉTENCE

Quand le lecteur COMPREND , il ...	Quand le lecteur INTERPRÈTE , il ...	Quand le lecteur RÉAGIT , il ...	Quand le lecteur APPRÉCIE , il ...
<ul style="list-style-type: none"> ▪ dégage le sens des mots et des phrases : <ul style="list-style-type: none"> ○ relie les idées entre elles en recourant aux marqueurs de relation, aux diverses formes de reprise et à ses ressources; ▪ dégage le sujet du texte avec précision; ▪ dégage l'intrigue (l'action qui se déroule dans l'histoire); ▪ dégage les idées principales (explicites et implicites); ▪ dégage les idées secondaires (explicites et implicites); ▪ dégage les éléments d'information implicites dans un ou plusieurs textes (fait des inférences ou des déductions); ▪ reconnaît le sujet ou l'univers du texte : <ul style="list-style-type: none"> ○ dégage les caractéristiques des personnages; ○ dégage les idées principales et secondaires; ○ distingue l'essentiel de l'accessoire; ○ cerne l'époque, le temps, le lieu, les objets; ○ associe le texte à son type et à son genre dominants; ▪ reconnaît l'organisation du texte : <ul style="list-style-type: none"> ○ fait ressortir le schéma narratif ou le plan du texte; ○ est en mesure d'identifier les aspects et les sous aspects traités; ○ résume le texte; ○ rétablit la chronologie des événements; ○ reconnaît l'insertion de séquences narratives, descriptives, explicatives, argumentatives, dialogales; ▪ se représente l'énonciateur : <ul style="list-style-type: none"> ○ reconnaît les indices le révélant; ○ dégage son point de vue; ○ fait la distinction entre le narrateur et l'auteur, ou entre les différents narrateurs; ▪ sélectionne l'information pertinente dans un ou plusieurs textes; ▪ distingue les faits des opinions; ▪ regroupe des éléments d'information éloignés les uns des autres dans un ou plusieurs textes; ▪ traite adéquatement les marques du discours rapporté; ▪ organise de façon claire les éléments d'information explicites; ▪ reformule les informations explicites et implicites; ▪ organise de façon claire les éléments d'information implicites; ▪ fait ressortir les éléments caractéristiques du type de texte étudié (sa structure); ▪ fait ressortir les ressemblances et les différences entre deux ou plusieurs éléments d'information dans un texte. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ cherche à combler les trous du texte en faisant des inférences; ▪ fait des hypothèses, des prédictions en se servant de son expérience de lecteur, de sa connaissance du monde et d'indices du texte; ▪ donne un sens au texte en dégageant son thème; ▪ donne un sens au texte en dégageant la vision du monde, les valeurs et les repères culturels qu'il véhicule; ▪ décrit le monde représenté selon ses propres filtres/thème(s) développé(s), l'atmosphère, l'univers; ▪ perçoit le jeu et la complicité que l'auteur ou le narrateur tente de créer; ▪ est capable de percevoir les nuances dans les propos de l'auteur à partir du ton, du vocabulaire, etc.; ▪ se sert de sa subjectivité là où le texte offre une polysémie ou une ambiguïté; ▪ reconnaît le point de vue adopté par le narrateur; ▪ reconnaît le point de vue adopté par certains personnages; ▪ reconnaît le point de vue de l'auteur; ▪ reconnaît le rapport que l'énonciateur ou le média établit avec le destinataire; ▪ reconnaît le caractère plutôt subjectif des énoncés, en mettant en évidence les éléments de contenu et les procédés textuels ou linguistiques du texte; ▪ réfléchit aux possibilités d'interprétations qu'offre un événement, une réaction ou une parole d'un personnage dans un texte; ▪ précise et accroît sa compréhension d'un texte pour rendre compte d'un événement, d'un fait d'actualité ou d'une problématique en la confrontant avec d'autres et en justifiant son interprétation à partir du texte; ▪ se sert de ses connaissances sur le sujet, sur l'auteur, sur le thème pour nuancer les propos tenus dans un texte; ▪ tire une conclusion, dégage une morale, une leçon et la justifie en s'appuyant sur le texte. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ a reconnu les effets que le texte a provoqués chez lui en étant attentif à ce que le texte lui a permis d'apprendre ou de découvrir; ▪ a établi des liens entre les éléments du texte et ses lectures antérieures; ▪ compare ses réactions avec celles suscitées par divers textes ou productions artistiques; ▪ considère d'autres points de vue et revoit sa propre réaction; ▪ évoque son expérience de lecteur en adoptant une perspective affective, cognitive, sociale ou culturelle : <ul style="list-style-type: none"> ○ commente l'effet que le texte a produit sur lui; ○ rapproche le texte de sa propre expérience, de ses connaissances, de ses croyances ou de ses valeurs; ○ s'identifie à un personnage, à une réalité, à un phénomène; ○ rapproche le texte d'un autre texte qu'il a lu, d'un autre média avec lequel il est entré en contact en signifiant ses préférences; ○ confronte ses perceptions d'une réalité avec les informations fournies par un ou des textes; ▪ commente diverses caractéristiques des œuvres considérées; ▪ réagit de façon personnelle et originale; ▪ justifie, oralement ou par écrit, ses réactions à un ou à plusieurs textes à l'aide d'extraits, d'exemples ou d'arguments pertinents; ▪ compare ses réactions avec celles de ses pairs; ▪ justifie ses émotions, ses sentiments ou ses opinions, oralement ou par écrit, en établissant des liens avec son bagage culturel personnel, c'est-à-dire avec ce qu'il a vu, lu, entendu ou vécu; ▪ explicite et justifie les effets du texte sur lui en se référant à la vision du monde, aux valeurs et aux repères culturels présents dans le ou les textes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ pose un regard distancé sur le texte au regard de la situation de communication (intention de lecture, tâche, lecteur ciblé); ▪ évalue la qualité, l'intérêt, la nouveauté, la pertinence du texte à partir de critères d'appréciation; ▪ appuie son jugement sur des critères d'appréciation liés au contenu ou aux procédés d'écriture; ▪ situe l'apport du texte ou de l'œuvre à ses connaissances générales et à ses connaissances spécifiques sur la langue, les textes et la culture : <ul style="list-style-type: none"> ○ dégage les éléments d'un texte qui s'ajouteront à son répertoire culturel et qui deviendront des références; ▪ commente diverses caractéristiques des œuvres ou des textes considérés; ▪ porte un regard critique sur les valeurs développées dans plusieurs textes; ▪ porte un regard critique sur les valeurs développées dans plusieurs textes; ▪ justifie ses émotions, ses sentiments ou ses opinions, oralement ou par écrit, en établissant des liens avec son bagage culturel personnel, c'est-à-dire avec ce qu'il a vu, lu, entendu ou vécu; ▪ partage, compare ou discute de son jugement avec celui de ses pairs ou celui d'experts; ▪ apprécie un texte ou une œuvre en exprimant sa position et en la justifiant à la lumière des critères qu'il se donne ou de critères préétablis.
<p>Lorsque l'élève interprète, réagit ou apprécie, il doit nécessairement justifier ses propos. Pour plus de précisions, référez-vous à l'annexe B, <i>Comment articuler une interprétation, une réaction, une justification</i>.</p>			

Remarque : Selon le niveau de complexité des textes, certaines manifestations peuvent appartenir à l'un ou à l'autre des critères. Cela est particulièrement vrai pour les critères de compréhension et d'interprétation.



RECOURS À UNE DÉMARCHE ET À DES STRATÉGIES APPROPRIÉES - EXEMPLE

L'élève élargit l'éventail de ses stratégies de lecture et opte pour les plus efficaces dans une situation donnée. L'élève a recours à une démarche adaptée à la situation.

STRATÉGIES DE LECTURE	EXEMPLE D'UNE DÉMARCHE
<p>AVANT LA LECTURE L'élève ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ précise son intention de lecture; ▪ identifie la tâche; ▪ mobilise et fait référence à ses connaissances antérieures; ▪ survole le texte pour anticiper son contenu; ▪ anticipe le contenu à l'aide d'indices; ▪ prévoit une ou des façons de noter les éléments importants du texte; ▪ explore la structure du texte pour orienter sa recherche de sens; ▪ anticipe le contenu, l'organisation ou le point de vue (avant la lecture)... <ul style="list-style-type: none"> ○ en tenant compte des intitulés ainsi que du genre, du type de texte et de l'auteur; ○ en faisant des hypothèses sur les prises de position auxquelles le sujet peut donner lieu; ○ en s'appuyant sur des éléments de présentation (illustrations, épigraphe, introduction, quatrième de couverture, etc.); ○ en s'interrogeant sur la possibilité de liens avec des lectures ou des expériences culturelles antérieures. <p>PENDANT LA LECTURE L'élève...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ajuste sa démarche en ... <ul style="list-style-type: none"> ○ en se rappelant régulièrement les exigences de la tâche, l'échéancier et les ressources à sa disposition; ○ en tenant compte des réactions des pairs ou de l'enseignant; ○ en fonction des obstacles de lecture; ▪ prend des notes, trie et organise des informations (sous forme de schéma). <p>PENDANT OU APRÈS LA LECTURE L'élève ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ pose un regard critique sur sa démarche... <ul style="list-style-type: none"> ○ en confrontant sa démarche avec celle de ses pairs ou celle proposée par l'enseignant; ○ en comparant sa démarche avec celles adoptées lors de lectures antérieures; ○ en fonction de la tâche à accomplir. <p>APRÈS LA LECTURE L'élève...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ évalue l'apport de la situation d'apprentissage au développement de sa compétence (après la lecture)... <ul style="list-style-type: none"> ○ en se référant aux traces de ses lectures et des tâches réalisées dans différents contextes; ○ en trouvant d'autres contextes où les ressources mobilisées pourraient être utilisées en français et dans les autres disciplines; ○ en considérant sa fluidité de lecture et son aisance à aborder des textes; ○ en s'interrogeant sur ce qui peut être pris en charge individuellement et sur ce qui doit l'être avec de l'aide. ▪ se fixe de nouveaux défis... <ul style="list-style-type: none"> ○ en tenant compte de divers éléments (diagnostics, commentaire de l'enseignant, rétroactions des pairs, défis précédents, etc.); <p>pour choisir ce sur quoi il conviendrait de mettre l'accent.</p>	<p>AVANT LA LECTURE L'élève détermine sa démarche de lecture...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ en tenant compte des conditions de réalisation (exigences, temps alloué, modalités de travail, etc.) et du genre de texte ▪ en anticipant d'éventuelles difficultés et des solutions; ▪ en tenant compte de ses caractéristiques de lecteur (rythme de lecture, capacité de concentration, connaissance des ressources, préférence pour un genre, habileté à chercher de l'information (par exemple à l'aide d'une grille)); ▪ en prévoyant sa façon de conserver ses références bibliographiques ou webographiques; ▪ en se donnant un principe général d'organisation (chronologie, similitude ou opposition, cause et conséquence, filiation de personnages, etc.); ▪ en privilégiant l'annotation, la schématisation, le résumé, etc.; ▪ en tenant compte de ses intentions de lecture. <p>PENDANT LA LECTURE L'élève ajuste sa démarche...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ en s'interrogeant sur la nécessité de considérer d'autres aspects de consulter d'autres sources ou d'utiliser d'autres ressources; ▪ en se rappelant régulièrement les exigences de la tâche. <p>APRÈS LA LECTURE L'élève pose un regard critique sur sa démarche...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ en comparant sa façon de planifier et de réaliser le projet avec la façon de faire de ses pairs; ▪ en s'interrogeant, pendant la tâche, sur l'efficacité de sa démarche et de ses stratégies; ▪ en explicitant le choix de sa démarche et de ses stratégies au regard de la situation; ▪ en évaluant sa capacité d'ajuster sa planification et ses stratégies en cours de lecture. <p>Remarques.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Il est plus facile et pertinent d'observer ces manifestations en situation d'apprentissage qu'en évaluation. 2. Les tâches proposées aux élèves doivent les amener à réinvestir ces stratégies. 3. Pour soutenir le développement des stratégies, il est nécessaire que l'enseignant adopte le modèle de l'enseignement explicite : modelage, pratiques guidées, pratique opératoire et pratique autonome, et ce dans les trois temps de l'enseignement (préparation, réalisation et intégration).

DES EXEMPLES DE TÂCHES POUR RENDRE COMPTE DE ...

COMPRENDRE

INTERPRÉTER

RÉAGIR

APPRÉCIER

Adapté de Renelle Boudreault, CSB, 2008.



<ul style="list-style-type: none"> Créer un organisateur graphique pour faire ressortir l'organisation et le contenu d'un ou de plusieurs textes Schématiser les liens entre les personnages, leurs comportements, leurs sentiments Compléter un schéma narratif Résumer le texte Choisir un titre pour le texte / des intertitres pour les différentes parties du texte Rétablir la chronologie des événements Dégager le thème / le sujet du texte en faisant ressortir le champ lexical dominant Établir le portrait d'un personnage d'un récit Rédiger un dialogue entre Y et X qui traduit ce qu'ils pensent l'un de l'autre Comparer les informations de ces deux textes pour ressortir les ressemblances et les différences à propos du sujet des textes Relever les éléments d'information dont tu as besoin pour expliquer les conséquences d'un phénomène Trouver un texte courant décrivant le lieu et l'époque dans lesquels s'inscrit ce récit. En profiter pour en apprendre davantage et ainsi mieux comprendre le contexte de l'histoire 	<ul style="list-style-type: none"> Imaginer ou décrire les personnages, les lieux, l'action à partir d'éléments implicites d'un texte Se choisir un personnage, s'identifier à celui-ci en adoptant son point de vue et revivre une scène / se placer dans un autre contexte / organiser un procès / débattre d'un enjeu / etc. Après la lecture de ce conte médiéval, dessiner ce à quoi pourrait ressembler un bourg En tenant compte du point de vue de l'auteur ou du narrateur, rédiger un court texte comportant une description du personnage X À la suite de sa lecture et pour préparer la table ronde sur le sujet X, dégager les conséquences qui semblent possibles et, pour chacune, formuler une solution cohérente Rédiger une péripétie / une lettre d'un personnage à un autre / un chapitre supplémentaire À la suite de la lecture du corpus (dossier médias), rédiger un compte rendu sur les saines pratiques médiatiques à adopter À la suite de la lecture de la 1^{re} partie du roman, faire une prédiction quant à la suite des événements en justifiant ses propos Imaginer les paroles d'un personnage dans un autre contexte, et ce dans 10 ans Imaginer en quoi cet événement (cette histoire) aurait été différent il y a 100 ans ou différerait dans le futur Imaginer l'impact (social, économique, etc.) possible des conclusions d'un texte Imaginer l'histoire en adoptant un autre point de vue (ex. : celui de l'ennemi, celui des parents du héros, celui du chien, etc.) Pasticher le style de l'auteur 	<ul style="list-style-type: none"> Lors d'une discussion, exprimer les émotions ressenties / les idées suscitées pas la lecture du texte Bâtir un corpus de textes de genres différents mais qui suscitent les mêmes réactions Écrire un autre type de texte (poème, <i>slam</i>, compte rendu, etc.) à partir de sa réaction ou de souvenirs qu'évoquent un ou des éléments du texte Identifier, comparer ou confronter sa réaction avec celles de ses pairs lors d'un débat, d'une table ronde, etc. Faire la liste de lecteurs qui pourraient potentiellement réagir au texte de façon similaire ou différente, et justifier son choix Présenter des extraits suscitant des réactions recherchées (marquantes, spécifiques, liées à l'intention) et justifier ses choix Dans un jeu de rôle, devenir un personnage de l'histoire / un acteur de l'événement pour y jouer son rôle en fonction de ses propres réactions Réécrire la suite de l'histoire, de l'événement ou de la situation en fonction de ses propres réactions <p>Note.</p> <p>Chacune de ces tâches doit être accompagnée d'une justification.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Discuter des qualités des textes lus, vus ou entendus / de l'œuvre de l'auteur X / des sources médiatiques dans le but de dresser un palmarès Établir des liens entre deux ou plusieurs œuvres d'un même auteur à partir de critères pour en dégager l'intérêt, la nouveauté, l'originalité, etc., et ce, pour rédiger un commentaire critique Comparer, à partir de critères, divers traitements d'une même information / des textes d'informations sur le même thème, etc., et ce, pour dresser un corpus de textes sur le sujet Pour alimenter un débat sur la lecture, comparer le livre et le film Choisir des livres pour constituer une bibliothèque de classe en se donnant des critères sur lesquels s'appuyer à partir des lectures antérieures Après s'être informé à partir de textes courants sur un sujet, juger de la validité des informations contenues dans un texte littéraire Rédiger un commentaire critique pour proposer une œuvre à un élève de son âge Apprécier une œuvre sur le plan du style pour la pasticher Faire le tri de textes provenant d'internet, à partir de critères, pour constituer un dossier de presse / de recherche Constituer son répertoire personnalisé⁷ de lecture (voir programme du 1^{er} cycle p. 100-101, 2^e cycle p. 30-32) Juger de l'intérêt ou du pouvoir d'évocation d'un passage Juger de la solidité d'une hypothèse Évaluer la crédibilité de l'auteur
--	--	--	---

⁷ Le **carnet de lecture** est un outil en pédagogie qui permet à l'élève de manifester sa compréhension, de réagir, d'interpréter, de mettre à profit et d'acquérir des connaissances sur la langue, les textes et la culture, de se constituer des repères culturels, de porter un jugement critique (apprécier), de se situer par rapport aux valeurs, de faire le bilan de ses acquis, de ses progrès, etc.

DES EXEMPLES DE QUESTIONS ET DE CONSIGNES POUR RENDRE COMPTE DE...

LA COMPRÉHENSION	L'INTERPRÉTATION	LA RÉACTION	L'APPRÉCIATION CRITIQUE
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quel est le type / le genre / le sujet / le thème du texte? ▪ Quelles sont les caractéristiques du personnage principal? ▪ À quel personnage associes-tu les affirmations suivantes? ▪ En tenant compte du contexte, quel est le sens d'une phrase / d'un mot? ▪ Identifiez les lieux / l'époque / le point de vue de l'auteur du texte. ▪ Associe les pronoms de reprise à leur antécédent. ▪ Explique la relation établie par le marqueur de relation utilisé dans la phrase suivante. ▪ Associe le personnage à chacune des répliques du dialogue suivant. ▪ Quels sont les aspects développés dans ce texte? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quel est l'élément déclencheur (implicite) dans ce récit? ▪ Quelle est ton interprétation de la fin de l'allégorie que tu viens de lire? ▪ Quel était le but / l'intention de l'auteur en écrivant ce texte? ▪ Quel est le destinataire caché visé par l'auteur de ce texte? ▪ Crois-tu qu'un tel événement pourrait se produire aujourd'hui? Explique ta réponse. ▪ Émets une hypothèse sur les mobiles de la conduite des personnages / les causes des événements / les suites à donner à l'histoire. ▪ Quelle morale ou leçon de vie / quel enseignement / quelle portée symbolique dégages-tu du texte? ▪ Précise l'atmosphère créée par l'auteur. ▪ Comment le personnage se sent-il durant (nommer un événement)? Explique. ▪ Montre en quoi ce / un champ lexical, dans ce texte, est au service du thème / de l'atmosphère. ▪ Dresse le portrait psychologique du personnage X. ▪ Quels traits psychologiques du personnage X expliquent sa réaction dans la circonstance Y? ▪ Associe des valeurs aux comportements des personnages. ▪ Caractérise un personnage en te basant sur ses paroles / ses actions. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qu'aurais-tu fait / comment te serais-tu senti si tu avais été à la place du personnage ou de la personne concernée? ▪ As-tu déjà rencontré une personne ayant vécu une histoire ou un événement semblable? Explique. ▪ Quels rapprochements peux-tu établir entre un personnage / un événement / un lieu / et ta propre vie / un fait d'actualité? ▪ Qu'as-tu trouvé intéressant, ennuyeux, choquant, surprenant, rassurant, etc. dans ce texte? ▪ De quelle partie de l'histoire vas-tu te souvenir le plus longtemps? Explique. ▪ Comment ce texte t'incite-t-il à agir ou à réagir, par des actions, pour apporter des solutions ou changer les choses? ▪ À la suite de la lecture des textes, comment te sens-tu interpellé(e) par la réalité décrite dans le texte? ▪ Comment la lecture de ce texte a-t-elle changé la perception de ce qui est décrit / évoqué / expliqué? ▪ Décris l'impact que la lecture de ce texte peut avoir suscité chez toi / chez un enfant / chez une personne âgée. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qu'est-ce qui te permet de croire que ce récit est vraisemblable? ▪ Qu'est-ce qui rend ce texte facile / difficile à lire? ▪ Comment les procédés d'écriture de l'auteur ont-ils contribué à rendre le personnage attachant / détestable, sympathique / antipathique? ▪ Explique comment l'auteur a réussi à rendre la conclusion de son texte percutante, le dénouement de son récit déroutant? ▪ Les personnages de ce récit sont-ils vraisemblables? Justifie ta réponse à partir de critères. ▪ À qui la lecture de ce texte pourrait-elle être utile / agréable? Pourquoi? ▪ En considérant les références des textes suivants, lequel semble renfermer les informations les plus crédibles? Pourquoi? ▪ Parmi les textes suivants, lequel te semble le plus crédible? Explique ton choix à partir de critères. ▪ D'après toi, lequel des trois textes fait davantage comprendre la réalité X? Appuie ta réponse sur des éléments du texte.

Note. Chacune de ces questions doit être accompagnée d'une justification.

PRÉCISIONS RELATIVES À LA CONSTRUCTION DE SENS ET À L'APPRÉCIATION (Annexe E du programme du 2^e cycle)

Dans l'acte de lire-apprécier, qui met en relation lecteur, texte et contexte, les composantes⁸ de la compétence sont intrinsèquement liées. À l'intérieur de la composante *Construire du sens*, les capacités à comprendre et interpréter un texte et à y réagir le sont aussi.

La compréhension et l'interprétation font l'une et l'autre appel au bagage du lecteur, dans lequel sont intégrées sa vision du monde, ses connaissances générales et spécifiques, ses expériences, ses valeurs et ses croyances. Elle s'exerce toutes deux en interaction dans un rapport qui n'a rien de hiérarchique et qui varie, plus ou moins consciemment, sous l'influence de facteurs tels que les repères culturels dont le lecteur dispose, sa connaissance, la part d'implicite qu'il comporte, les valeurs qu'il véhicule, les stratégies et procédés qui le structurent ou ses liens avec d'autres textes. La compréhension et l'interprétation seront également influencées par le projet qui les requiert, selon que les exigences sont davantage orientées vers la fidélité au texte ou vers la pluralité des interprétations. Enfin, tout cela conditionne aussi la réaction au texte et, pour cette raison, il est difficile d'imaginer que l'on puisse comprendre et interpréter un texte sans y réagir, la réaction étant partie prenante d'une même dynamique d'interdépendance entre les éléments qui composent l'acte de lire-apprécier.

En dépit de ces interrelations, il peut être utile de distinguer ces éléments à des fins d'apprentissage et d'intervention pédagogique. C'est dans cet esprit que sont apportées, ci-après, des précisions sur ce qu'il faut entendre par comprendre un texte, l'interpréter, y réagir et l'apprécier.

COMPRENDRE	INTERPRÉTER	RÉAGIR	APPRÉCIER
<p>Pour comprendre un texte, le lecteur fait appel à toutes les ressources linguistiques et psychologiques qu'il possède afin d'associer entre eux les éléments constitutifs du texte, de s'en faire une représentation et de lui attribuer du sens. Il cherche à accéder aussi fidèlement que possible à ce qui est proposé par le texte.</p> <p>Pour cerner avec objectivité ce qu'il contient, le lecteur s'oblige, en quelque sorte, à mettre en veilleuse sa subjectivité et à accorder la priorité au respect des « droits du texte⁹ ».</p> <p>Dans certaines situations, cette dimension du processus de construction de sens est privilégiée par rapport aux autres. Ce serait le cas, par exemple, de situations où les gestes à accomplir seraient conditionnés par la lecture de consignes de sécurité, de consignes d'examen, de procédures d'expérimentation ou d'indications de guides de voyage.</p>	<p>Dans l'interprétation, un certain équilibre s'établit entre les « droits du texte » et les « droits du lecteur ». En effet, tout en respectant les limites imposées par le texte, c'est-à-dire en évitant de lui conférer une extension de sens démesurée ou de le contredire, le lecteur met à profit les ressources de son objectivité et de sa subjectivité pour lui trouver une résonance personnelle ou lui attribuer divers sens auxquels il donne prise.</p> <p>Les textes courants comme les textes littéraires peuvent être ouverts, en tout ou en partie, à la possibilité de sens multiples, mais tous n'offrent pas le même potentiel d'interprétation. Ainsi, dans ses conditions habituelles d'utilisation, un mode d'emploi devrait moins prêter à interprétation qu'un monologue humoristique ou un roman. Plus les élèves sont informés du contexte de production des textes, plus ils peuvent être attentifs au contexte dans lequel ils les utilisent. Plus ils sont amenés à fréquenter des textes riches offrant des possibilités d'interprétation multiples et plus l'occasion leur est donnée de confronter leur manière d'aborder les textes avec celle d'autres lecteurs, plus ils peuvent s'ouvrir à la réalité de l'interprétation, c'est-à-dire à la lecture plurielle, et se familiariser avec les exigences de plausibilité qui rendent une interprétation recevable.</p>	<p>La réaction au texte est située dans un rapport de complémentarité non hiérarchique avec la compréhension et l'interprétation. Elle fait pencher la balance du côté des « droits du lecteur » du fait qu'elle correspond aux effets que le texte produit sur le lecteur à son premier contact, au cours de la lecture ou à son issue. Certains de ces effets sont d'ailleurs programmés directement par le texte et suscitent souvent l'unanimité, alors que d'autres proviennent plus précisément des perceptions individuelles. Ce sont les ressources de sa subjectivité qui sont ici mises à contribution et qui lui permettent de vivre une expérience unique et d'établir un rapport personnel avec le texte : ses goûts, ses sentiments, ses émotions et sa sensibilité se combinent à ce qu'il comprend et interprète. L'ensemble nourrit sa satisfaction, son intérêt, son plaisir de lire et son désir de partage ou encore son insatisfaction, son désintérêt, son désir de mettre un terme prématuré à sa lecture, de la contester ou de la rejeter.</p> <p>La réaction du lecteur peut prendre différentes formes, comme l'établissement de liens avec sa propre expérience de vie, un questionnement sur certaines valeurs, voire un choix de comportement. Elle peut être située en fonction de stades d'évolution tels ceux déterminés par Sebesta (Giasson, 2000) et qui vont de l'évocation jusqu'à l'évaluation. La dimension personnelle qu'elle apporte à la lecture doit être prise en considération dans l'adoption des attitudes et des habitudes du lecteur. Les élèves doivent apprendre à reconnaître et à expliciter leurs diverses réactions, à les fonder et à les mettre en perspective. Il leur faut apprendre à s'y référer, autant qu'à leur capacité de comprendre et d'interpréter, pour situer leur rapport à la lecture, pour se donner des défis à leur portée et pour choisir des textes qui leur conviennent et qui répondent à leurs besoins.</p>	<p>Les composantes liées à la construction du sens et au jugement critique sont complémentaires et interviennent à tout moment dans la lecture. Toutefois, quand le lecteur se distancie du texte afin de l'apprécier, il fait davantage appel à sa pensée critique, donc à sa faculté de juger. Pour passer du jugement de goût, apparenté à la réaction, au jugement esthétique, il privilégie les outils conceptuels que sont la comparaison et les critères d'appréciation. Il associe ces outils à des ressources telles que ses connaissances encyclopédiques, ses repères culturels, ses connaissances sur les textes courants et littéraires, la grammaire du texte, les modes d'organisation textuelle, la syntaxe, le lexique ou les variétés de langue. L'ensemble, allié à la compréhension, à l'interprétation et aux réactions qui lui ont permis de construire du sens, lui sert à observer attentivement le texte et à le mettre en relation avec d'autres textes pour porter et fonder un jugement individuel ou collectif.</p> <p>Les aspects considérés pour concevoir une appréciation sont très diversifiés. Ils peuvent concerner le texte lui-même (contenu, organisation, point de vue, etc.), son contexte de production ou celui de sa réception par le lecteur. Ils peuvent aussi varier selon la situation dans laquelle le lecteur se trouve, la tâche ou le projet à réaliser, les personnes avec lesquelles il est en interaction, les connaissances et les ressources à sa disposition, la nature du texte et des autres textes ou œuvres avec lesquels ce texte peut être mis en relation. Le lecteur pourrait, par exemple, s'intéresser à la reconnaissance sociale du texte, au caractère novateur ou convenu des idées exposées, à la validité de l'information présentée, à la spécificité des éléments d'un univers, à la conformité ou à l'écart par rapport aux caractéristiques d'un genre, à l'impact des stratégies ou des procédés exploités ou encore à l'à-propos des choix linguistiques.</p> <p>Quels que soient les aspects sur lesquels porte l'appréciation, il y a lieu de la contextualiser. En effet, un même élément peut être jugé très différemment selon les critères qui lui sont appliqués, les personnes qui les appliquent et les tâches ou les projets qui en commandent l'utilisation (ex. palmarès de lecture, recommandation d'achats pour des lecteurs spécifiques). Par ailleurs, lorsque des critères sont partagés par différents lecteurs, il devient possible d'en arriver à des jugements similaires avec ou sans négociation. L'analyse de la situation de communication, la confrontation des façons de voir de différents lecteurs critiques, par exemple celle de l'élève en apprentissage et celle du professionnel en exercice, et le développement de l'habileté à déterminer et à appliquer des critères sont nécessaires à la formation d'un lecteur capable d'une véritable appréciation critique.</p> <p>Dans le développement de la compétence <i>Lire et apprécier des textes variés</i>, les deux actions sont présentées de manière conjointe plutôt que hiérarchisée. Cela correspond à la volonté que la diversité des situations offertes aux élèves, que la variété des textes abordés et que les interventions pédagogiques privilégiées conduisent au développement intégré de ces deux dimensions. De la lecture fusionnelle à la lecture distanciée, de l'affirmation de préférences à la structuration de connaissances, l'apprentissage et la réflexion qui lui est associée doivent favoriser le développement des élèves-lecteurs dans leur intégralité, c'est-à-dire leur permettre d'accéder aux textes en faisant appel à leur curiosité, à leur sensibilité, à leur culture ainsi qu'à leur besoin de connaître et de structurer leur identité.</p> <p>Grâce aux dispositifs mis en place par l'enseignant, les élèves devraient progressivement accroître et voir croître leur compétence non seulement en étendue, par la diversité et le nombre des textes fréquentés, mais également en profondeur, par leur capacité à en faire une étude critique. Cela devrait transparaître dans leur efficacité à mobiliser leurs ressources pour expliciter et fonder avec toujours plus d'acuité et de pertinence tant les éléments de compréhension ou d'interprétation et les réactions qui leur servent à construire du sens que les appréciations qu'ils parviennent à faire.</p> <p>Parallèlement, cela devrait aussi se traduire par une efficacité certaine et une relative aisance à recourir spontanément à la lecture pour répondre à divers besoins. L'habitude de réfléchir à leurs pratiques devrait leur permettre de constater que le plaisir de lire peut résulter à la fois d'une satisfaction affective et d'une satisfaction cognitive.</p>

⁸ Voir les composantes de la compétence *Lire et apprécier des textes variés*, dans le PFÉQ du 1^{er} cycle, p.29.

⁹ Les concepts de « droits du texte » et de « droits du lecteur » ont été développés par Umberto Eco et sont plus ou moins utilisés en didactique, notamment par Dufays, Reuter et Tauveron.

COMMENT ARTICULER ...

une interprétation	une réaction	un jugement critique
<p>Un élève qui interprète procède à une activité d'intégration qui se produit dans la durée (Thérien,1992). L'interprétation amène l'élève à faire un retour sur sa lecture afin de lui donner un sens, une signification pour lui-même. Ce travail ne se met en marche que si le texte oppose une résistance, qu'il ne se laisse pas comprendre de façon évidente [...] (Giasson, 2000).</p> <p>« Le lecteur a le pouvoir de prendre ses lectures et de les assimiler de façon plus large dans sa culture personnelle, dans la perception de la culture de son époque. » Ici, les droits du lecteur se mesurent donc aux droits du texte. De nombreuses interprétations peuvent être recevables en autant qu'elles ne puissent être contredites par des éléments d'information explicites du texte sur lequel elles s'appuient.</p> <p>En résumé, interpréter un texte, c'est...</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ▪ s'engager de façon personnelle dans sa lecture en donnant un sens, une signification à un passage, à un texte, à une œuvre à l'aide d'indices explicites et implicites; ▪ établir des liens avec sa vie et ses expériences personnelles; 	<p>L'élève doit apprendre à reconnaître et à préciser des réactions à la lecture d'un passage ou de l'ensemble d'un texte, d'une œuvre.</p> <p>Il doit être en mesure d'explicitier ses diverses réactions en établissant des liens avec ses propres expériences, ses valeurs ou même certaines attitudes ou comportements. Bien sûr, certaines réactions sont provoquées directement par le texte et suscitent souvent l'unanimité, mais d'autres proviennent plus précisément des perceptions individuelles.</p> <p>Pour justifier ses réactions, l'élève a donc recours à ses ressources internes (goûts, vision du monde, bagage personnel et culturel), mais aussi à des ressources externes (textes, pairs, etc.).</p> <p>En résumé, réagir au texte, c'est ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ reconnaître et nommer les effets que le texte provoque chez soi; ▪ explicitier et justifier les effets du texte sur soi en ayant recours à différentes ressources; ▪ consolider, nuancer ou réviser ses réactions à un texte. 	<p>La formation de jugements critiques étayés est l'objet d'apprentissage. Pour faire cet apprentissage, l'élève est incité à s'appuyer sur des critères choisis avec le soutien de l'enseignant.</p> <p>Il est graduellement incité à établir ses propres critères et peut justifier ses critiques. Au départ, l'élève a besoin d'être guidé par l'enseignant pour l'amener à prendre une distance qui lui permettra d'observer, de comparer en vue de porter un jugement critique. Il se dégagera du texte lu en utilisant un jugement critique pour parler de l'œuvre, de l'auteur et d'autres éléments d'observation.</p> <p>L'élève fonde son jugement sur des extraits ou des exemples pertinents qu'il peut avoir reformulés ou résumés. Il compare un texte avec d'autres textes, littéraires ou non en fonction de son profil de lecteur (goûts, champs d'intérêt, habitudes et expériences culturelles).</p> <p>L'enseignant suscite le recours à la prise de notes, à l'écriture et à la discussion pour favoriser la confrontation des appréciations. L'élève fonde son appréciation en lisant et appuie ses propos en commentant.</p> <p>En résumé, apprécier un texte, c'est...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ choisir ses critères d'appréciation; ▪ prendre une distance critique pour observer, comparer des textes, des œuvres, etc.; ▪ porter des jugements critiques individuels ou collectifs; ▪ étayer ses jugements en se fondant sur des extraits ou des exemples pertinents reformulés ou résumés; ▪ avoir recours à différentes stratégies de prise de notes pour traiter l'information; ▪ tirer avantage d'interactions avec ses pairs pour confronter ses appréciations.

EN INTÉGRANT UNE JUSTIFICATION

Les étapes de la justification :

1
Prendre position pour réagir, pour
interpréter ou pour apprécier



2
Appuyer ses propos en mettant en relation des éléments
du ou des textes à l'étude avec ses connaissances sur
les textes, la langue, la culture ou à celles relatives à
différents domaines

Quand l'élève fournit de courtes justifications, il s'appuie sur des faits, des exemples ou des données pertinentes et peut en nommer les sources. Il présente ses idées de façon généralement claire en évitant la contradiction.

Il est à noter qu'un jugement critique nécessite une justification, mais qu'une justification n'est pas un jugement critique. Pour plus de détails sur la justification, on doit se référer à la compétence *Écrire des textes variés* des programmes du 1^{er} et du 2^e cycle. Voici ce qu'on y lit (voir le sens de la compétence) :

« (...) [l'élève] doit appuyer ses propos et non se contenter d'émettre des idées. Il lui faut donc apprendre à rédiger des justifications à l'intention d'un destinataire particulier et à les soutenir, dans la mesure du possible, à l'aide de faits vérifiables, d'exemples probants ou de données précises. À cet égard, l'élève doit porter un jugement critique sur les ressources consultées afin de s'assurer de leur crédibilité.»

PFÉQ, 1^{er} cycle, p. 109

« (...) [les élèves] doivent adopter une distance critique et une démarche d'analyse qui leur permettent d'intégrer dans leurs justifications et leurs argumentations des exemples, des données ou des faits pertinents dont ils ont vérifié la crédibilité et la véracité.»

PFÉQ, 2^e cycle, p. 55

CRITÈRES D'APPRÉCIATION DE TEXTES COURANTS ¹⁰

ANNEXE C

Les références	Le contenu et son organisation			Le point de vue et la langue utilisée		
	Le texte et le genre	L'organisation	Le sujet	Le point de vue	La langue	La facture
Mobilisation suffisante des connaissances du lecteur, du destinataire	Intérêt du texte quant <ul style="list-style-type: none"> à la rigueur des faits présentés, des opinions émises ou des arguments exprimés; à l'originalité du traitement des idées; à sa capacité à faire réagir le lecteur, le destinataire; à sa contribution notable à la culture et au savoir collectifs 	Intérêt du texte quant à la progression des informations	Originalité des thèmes présentés Efficacité, diversité des procédés d'écriture pour présenter le sujet	Constance, cohérence du point de vue OU Intérêt des multiples points de vue proposés dans l'œuvre via les personnages ou le narrateur	Accessibilité du langage, précision du vocabulaire, utilisation d'un vocabulaire spécialisé ou technique, scientifique, connotatif et dénotatif, etc. Richesse des expressions, des figures de style, etc.	Présentation matérielle du texte (typographie, qualité du papier, etc.)
Richesse de l'intertextualité, des renvois à d'autres textes	Efficacité de l'introduction, du chapeau	Cohérence des propos	Portée éthique et/ou morale du sujet abordé	Portée éthique et/ou morale du point de vue adopté par l'auteur	Pertinence et intérêt des registres de langue utilisés par l'auteur	Lisibilité du texte (division en paragraphes, en chapitres, mise en page attrayante, etc.)
Intérêt des notes biographiques sur l'auteur du texte	Intérêt du genre choisi pour présenter le sujet (éditorial, lettre ouverte, documentaire, etc.)	Apport des intertitres, des sous-titres à la compréhension du texte	Actualité des propos	Pertinence du point de vue dans le contexte social et historique	Qualité, efficacité du style d'écriture : syntaxe particulière, vocabulaire évocateur	Qualité des illustrations, schémas, graphiques
Intérêt des autres textes de l'auteur pour éclairer le sujet, le genre étudié	Ouverture de la conclusion (pistes à développer)	Pertinence de l'ordre d'apparition des aspects/des arguments		Clarté de l'intention de l'auteur		
Crédibilité des sources, de l'auteur du texte	Apport des illustrations, des schémas, des graphiques à la compréhension du texte	Intérêt pour les différentes séquences (explicatives, informatives, argumentatives, de parole, etc.) mises en place dans le texte	Capacité du sujet à interpeller le destinataire	Qualité des arguments, des explications, etc. déployés pour appuyer le point de vue	Qualité de la langue (respect des règles orthographiques, grammaticales, syntaxiques)	
	Clarté des idées	Pertinence de la division du texte en paragraphes, en chapitres pour sa compréhension	Choix évocateur du titre	Identification du destinataire au point de vue adopté par l'auteur		
	Informations suffisantes pour assurer la compréhension globale du texte	Pertinence des organisateurs textuels		Efficacité, diversité des procédés d'écriture pour présenter le point de vue		
	Respect des règles du genre choisi pour traiter le sujet	Pertinence des procédés (explicatifs, argumentatifs, informatifs) quant à : - leur emplacement dans le texte - leur apport à la compréhension du sujet				

Il est à noter qu'un critère comporte un élément d'observation et un qualifiant. Par exemple, choix évocateur du titre.

¹⁰ Lapierre, Pascal et Vincent, Julie, conseillers pédagogiques, janvier 2010



EXEMPLES DE CRITÈRES D'APPRÉCIATION D'ŒUVRES LITTÉRAIRES ¹¹

ANNEXE C (SUITE)

Les références	Le contenu et son organisation			Le point de vue et langue utilisée		
	Le récit/ le texte et le genre littéraire	Les personnages (incluant le narrateur), les lieux et le temps	Le thème	Le point de vue	La langue	La facture
Mobilisation suffisante des connaissances du lecteur, du destinataire	Intérêt de l'œuvre quant <ul style="list-style-type: none"> à la progression de l'histoire; au réalisme des péripéties présentées; à l'originalité du traitement des idées; à sa capacité à faire réagir le lecteur, le destinataire; à sa contribution notable à la culture. 	Cohérence du personnage entre son portrait psychologique et les actions qu'il pose, les propos qu'il tient	Originalité des thèmes présentés	Constance et cohérence du point de vue OU Intérêt des multiples points de vue proposés dans l'œuvre via les personnages ou le narrateur	Accessibilité du langage, du vocabulaire Qualité, efficacité des dialogues ou des séquences de parole	Présentation matérielle du texte (typographie, qualité du papier, solidité du médium, ...)
Richesse de l'intertextualité	Efficacité de la situation initiale, de l'amorce du texte	Vraisemblance du ou des personnage(s), des lieux présentés et de l'époque	Portée des thèmes abordés sur les valeurs du lecteur, du destinataire		Richesse des expressions, des figures de style, des rimes, des vers, etc.	Lisibilité du texte (division en paragraphes, en chapitres, en actes et en scènes ou en tableaux, couplets, strophes...)
Intérêt des notes biographiques sur l'auteur du texte	Intérêt de l'intrigue et des rebondissements	Intérêt de la sensibilité et des émotions exprimées	Intérêt pour les valeurs du narrateur présentes dans l'œuvre	Pertinence du point de vue dans le contexte de l'œuvre et/ou dans le contexte social et historique	Diversité du vocabulaire	Illustrations évocatrices, supportant ou éclairant le texte
Intérêt des autres œuvres de l'auteur pour éclairer l'œuvre étudiée	Pertinence du dénouement	Identification possible du lecteur, du destinataire, aux personnages, aux lieux, à l'époque et /ou aux temps de l'histoire	Actualité des propos		Pertinence et intérêt des registres de langue utilisés par le narrateur et par les personnages	
Crédibilité des sources	Cohérence de l'enchaînement des événements	Intérêt pour les descriptions des personnages, des lieux et du contexte social et historique	Diversité des images créées par les thèmes abordés	Qualité des arguments déployés pour appuyer le point de vue	Qualité, efficacité du style d'écriture : syntaxe particulière, ponctuation distinctive, vocabulaire évocateur	Fidélité de la quatrième de couverture par rapport à l'œuvre
	Apport des didascalies à la compréhension de l'œuvre					
	Clarté des idées et cohérence des propos pour le lecteur, le destinataire	Qualité de la portée symbolique des personnages, des lieux, de l'époque et/ou des temps de l'histoire	Choix évocateur du titre	Efficacité, diversité des procédés d'écriture pour présenter le point de vue	Richesse du sens produit par les champs lexicaux	
	Informations suffisantes pour la compréhension de l'œuvre	Présence d'anachronismes (volontaires ou non, éclairants ou non)				
Respect des règles du genre littéraire proposé par l'œuvre	Identification du lecteur, du destinataire aux valeurs véhiculées par les personnages					

Il est à noter qu'un critère comporte un élément d'observation et un *qualifiant*. Par exemple, *clarté des idées*.

¹¹ Inspiré de Pierrette Proulx, conseillère pédagogique à la Commission scolaire de St-Hyacinthe.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BARTH, Britt-Mari, *L'apprentissage de l'abstraction*, Paris, Retz, 2004, 255 pages.

BOUDREAU, Renelle, Commission scolaire des Bleuets, *Banque de manifestations observables ou indicateurs possibles des trois compétences disciplinaires*, mars 2008.

GARNIER, France, Commission scolaire des Draveurs, *Principales caractéristiques du programme de français*, février 2009.

GIASSON, Jocelyne, *La compréhension en lecture*, Boucherville, Gaëtan Morin éditeur, 1990, 255 pages.

GIASSON, Jocelyne, *Les textes littéraires à l'école*, Boucherville, Gaëtan Morin éditeur, 2000, 271 pages.

GIASSON, Jocelyne, *Pour mieux comprendre et interpréter des textes*, Boucherville, Gaëtan Morin éditeur,

GOUSY, Hélène, NADEAU, Francine et PROULX, Pierrette, conseillères pédagogiques de la Montérégie, *Lire et apprécier des textes variés*, 1^{er} et 2^e cycles du secondaire, décembre 2007.

PRÉFONTAINE, Clémence et LEBRUN, Monique (directrice), *La lecture et l'écriture : enseignement et apprentissage*, Les Éditions Logiques, Montréal, 1992, 355 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DES SPORTS, Précongrès de l'AQPF, *Lecture et appréciation des textes littéraires*, novembre 2005.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DES SPORTS, *Programme de formation de l'école québécoise*, 1^{er} et 2^e cycles.

TARDIF, Alain, Commission scolaire du Val-des-Cerfs, *Trousse pédagogique : Apprécier des œuvres littéraires au secondaire*, novembre 2005.

THÉRIEN, G., *Lire, comprendre et interpréter*, Tangence, n° 36, p.96-104.