LANGUE ET COMMUNICATION

DIDACTIQUE

La BD au primaire

Des ateliers motivants pour développer les compétences en français

MARIE-HÉLÈNE MARCOUX

DOCUMENTS REPRODUCTIBLES OFFERTS DANS L'OUVRAGE ET SUR LA PLATEFORME

Interactif

CHENELIÈRE ÉDUCATION

Table des matières

Remerciements IV
Introduction VIII

PARTIE 1
La BD en classe de français

CHAPITRE 1 **La BD au cœur des apprentissages en français au primaire** 2
Aimer lire pour toute la vie 2
Des compétences, des livres et des textes 3
Des repères pour mieux choisir les BD à l'étude 5
Des BD pour chaque cycle du primaire 14

CHAPITRE 2 **Les langages graphique et narratif de la BD** 20
S'approprier un langage pour le partager 20
Une page de BD : des éléments organisés 25
Les types de narration, les enchaînements et l'ellipse 41

CHAPITRE 3 **La lecture collaborative de BD** 43
L'enseignement explicite de stratégies de lecture 44
L'enseignement de la lecture basé sur la discussion et la coconstruction du sens 45
La lecture collaborative 46
Les trois types d'activités 49
Des conseils pour gérer efficacement les activités de lecture collaborative 60

CHAPITRE 4 **Les ateliers BD et les critères d'évaluation en lecture** 69
Des séances de lecture collaborative et des activités en lecture et en écriture 69
Le PFÉQ et la lecture 70
Vers une compréhension fine des critères d'évaluation . . . 77

CHAPITRE 5 **La double lecture d'une BD** 78
« Instruire » l'œil 78
L'inférence en lecture et en BD 79
Des activités pour travailler efficacement l'inférence avec la BD 81
Les neuf activités proposées 83

CHAPITRE 6 **Lire pour écrire et créer** 91
Le sens de la compétence à écrire 93
Des propositions d'activités d'écriture 94
Des activités d'écriture pour le 1er cycle 95
Des activités d'écriture pour le 2e cycle 101
Des activités d'écriture pour le 3e cycle 107
L'art de créer une BD : deux processus à gérer 113
L'atelier d'écriture de BD, un prolongement à la lecture de BD 120
Créer un environnement d'écriture de BD 123
Des ateliers d'écriture pour chaque cycle 126
Un processus adapté pour les élèves du primaire 126

PARTIE 2
Les activités à vivre en classe

CHAPITRE 7 **Les activités pour le 1er cycle** 140
Auguste Pokus en mission
Activité de lecture collaborative 141
Toute une aventure ! 147
Un ballon sous la pluie
Activité de lecture collaborative 149
C'est beau, la pluie ! 153
Les aventures de Pépé, la première mission
Activité de lecture collaborative 155
Mission accomplie ? 160

CHAPITRE 8 **Les activités pour le 2e cycle** 162
Pit Boulette recherchée
Activité de lecture collaborative 163
Avoir un ami, c'est important ! 169
Les leçons du professeur Zouf, Leçon 2 : la santé
Activité de lecture collaborative 171
Que de conseils ! 177
Le mouton qui fait meuh ! (collection Malou)
Activité de lecture collaborative 179
Être différent : quelle affaire ! 186

CHAPITRE 9 **Les activités pour le 3e cycle** 188
Le facteur de l'espace
Activité de lecture collaborative 189
Pas si facile, le changement ! 199
Les Zorganiens (collection Les Supers)
Activité de lecture collaborative 201
Pas facile d'être cousins ! 210
Louis parmi les spectres
Activité de lecture collaborative 212
Du courage, il en faut ! 225

Pour conclure 229

ANNEXE **Les fiches reproductibles** 230
Fiche 1 *Cela me rappelle* 231
Fiche 2 *Une formule presque magique* 232
Fiche 3 *Tout un personnage* 233
Fiche 4 *Avant d'écrire* 234
Fiche 5 *Créer un univers* 235
Fiche 6 *Mon personnage* 236
Fiche 7 *Activité de lecture collaborative (canevas)* 237
Fiche 8 *L'hypothèse de lecture* 238
Fiche 9 *Et si l'on discutait ?* 240
Fiche 10 *Lire à voix haute : un art accessible* 241

Bibliographie 242

Introduction

Pour commencer

Au début de la bande dessinée (BD) *Paul au parc* de Michel Rabagliati, Paul, le personnage principal, assiste avec stupéfaction à une scène particulière qui se déroule à la bibliothèque de son école. Sœur Berthe, l'enseignante, refuse que son ami Léopold emprunte une BD sous prétexte qu'il ne s'agit pas d'un « vrai » livre. L'air interrogatif de Paul en dit long… Ce jeune garçon qui aime la BD au point de songer à en créer ne comprend pas. Cette scène se déroule en 1970, mais pourrait-elle se produire encore de nos jours ? Fort heureusement, la présence de BD en classe a augmenté, mais il reste encore du chemin à parcourir pour en faire un médium au même titre qu'un roman ou un recueil de poésie. Pourtant, si l'on se fiait aux enfants et aux adolescents qui expriment clairement leur préférence pour ce médium, peut-être serions-nous plus enclins à lui faire de la place ? En effet, une enquête de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) (*voir* Conseil canadien sur l'apprentissage, 2010 ; OCDE Observer 2002) sur les habitudes de lecture des jeunes démontre que la BD est le deuxième choix de lecture des garçons[1]. Dans le contexte actuel où la réussite de tous est l'objectif des intervenants en milieu scolaire et où celle des garçons constitue une préoccupation majeure, il importe de valoriser clairement l'utilisation didactique et pédagogique des BD à l'école.

L'ouvrage *La BD au primaire* propose d'inclure la BD en classe pour développer les trois compétences en français : la lecture, l'écriture et la communication orale. Pour ce faire, nous proposons de mettre en place des activités de lecture collaborative en misant sur neuf BD québécoises, soit trois pour chacun des cycles. En ce qui concerne l'écriture, les élèves et leur enseignant ont deux possibilités : écrire « sur » la BD lue de façon collaborative, ou encore écrire « de » la BD en créant une BD authentique et originale par la mise en place d'ateliers d'écriture.

Quelques intentions

Les intentions que nous poursuivons en proposant cet ouvrage sont claires et précises. Nous souhaitons premièrement inciter les enseignants du primaire à utiliser la BD en classe en démontrant qu'il est judicieux de le faire pour les trois compétences en français. Qui dit BD dit langages graphique et narratif. Nous voulons, dans un deuxième temps, outiller les enseignants pour qu'ils comprennent globalement les langages graphique et narratif tout en reconnaissant qu'ils ne transmettront qu'une petite partie de ces notions à leurs élèves étant donné l'ordre d'enseignement auquel ils interviennent : le primaire. Cela étant dit, comme pédagogue, il s'avère essentiel de s'approprier les rudiments

1. Le premier choix de lecture est le journal (et les magazines) qui est probablement davantage apprécié par les adolescents. Voir le document du Conseil canadien sur l'apprentissage (2010). *Littératie et pouvoirs spéciaux : Les avantages des bandes dessinées en classe.* Récupéré de www.newswire.ca/fr/news-releases/litteratie-et-pouvoirs-speciaux--les-avantages-des-bandes-dessinees-enclasse-544757462.html

de base de ce langage pour y déceler tout le potentiel pédagogique de la double lecture qu'impose la BD, soit celle du texte bien sûr, mais aussi celle de l'image.

Pour maximiser la lecture de BD en classe et envisager des ateliers d'écriture à partir de celles-ci, nous proposerons des démarches qui ont des assises théoriques prouvées par la recherche et qui ont donc fait leurs preuves. Pour les compétences à lire et à communiquer oralement, c'est la lecture collaborative et ses trois types d'activités qui seront présentés. Pour la compétence à écrire, l'atelier d'écriture sera au service de la BD en mettant au premier plan les différentes phases du processus d'écriture de BD.

La BD au primaire : des univers à découvrir et à créer

L'ouvrage est divisé en deux parties. La première est composée de six chapitres. Le chapitre 1 place la BD au cœur même des apprentissages en français et la définit comme un objet culturel singulier au service des trois compétences. Les liens à établir entre la BD et le *Programme de formation de l'école québécoise* (PFÉQ) et la *Progression des apprentissages* (PDA) en français sont tracés. Ce chapitre se poursuit par une proposition de repères pour faire un bon choix de BD et par la présentation des bédéistes et des œuvres que nous avons choisis pour les ateliers.

Le chapitre 2 présente les éléments liés aux langages graphique et narratif de la BD. Ces éléments doivent être vus comme des balises pour l'enseignant qui souhaite travailler avec ce médium. Nous proposons une démarche d'appropriation de ce langage qui mise sur l'observation et le questionnement d'images, démarche que l'enseignant pourra revivre avec les élèves.

Le chapitre 3 définit la lecture collaborative et ses trois activités. Celle-ci est une façon de travailler qui permet à un enseignant et à ses élèves de discuter d'un texte tout en se questionnant **pendant la lecture** en mettant en lumière les processus de pensée essentiels pour développer une compréhension du texte. La planification des trois types d'activités de lecture collaborative – l'activité « Questionnement de l'auteur », les ateliers de « Questionnement de texte » et l'activité de « Raisonnement collaboratif » – permettra aux enseignants de lire les BD proposées et d'en construire le sens avec leurs élèves en formant une véritable « communauté de lecteurs » (Vanhulle, 1999). Nous misons sur la discussion en classe non seulement entre un enseignant et ses élèves, mais également entre les élèves. Hattie (2009), dans sa méta-analyse, détermine, sur une échelle allant de –0,2 à 1,2, que 0,4 est le seuil où commencent les effets positifs d'une pratique pédagogique. Parmi ces pratiques, la discussion en classe se situe à 0,82[2]. À partir du moment où les effets d'une pratique sont mesurés et prouvés, pourquoi ne pas miser sur celle-ci puisqu'elle répond à la troisième compétence, la communication orale ? C'est ce que nous faisons, d'autant plus que nous adhérons pleinement à l'idée que la littérature se range davantage du côté du questionnement que de celui de la réponse.

2. À titre indicatif, la rétroaction à l'élève se situe à 0,73, le lien enseignement-élève est à 0,72, l'enseignement réciproque, à 0,74 et l'enseignement explicite, à 0,59.

Tableau 1.1 ■ Les types de textes et genres de BD

Types de textes du PFÉQ	Genres de BD
Textes qui racontent	• BD sans texte • BD au texte court • BD hybride • BD d'aventure • BD humoristique • BD préado • BD de contes • BD de fables
Textes qui décrivent	• BD sans texte • BD au texte court • BD biographique • BD humoristique
Textes qui expliquent	• BD d'information
Textes qui disent comment faire	
Textes qui visent à convaincre ou à faire réagir	
Textes qui mettent en évidence le choix des mots, des images et des sonorités	• BD de chansons, de poèmes, de contes ou de fables
Textes qui comportent des interactions verbales	• Tout genre de BD
Textes qui illustrent des informations ou des idées	• BD d'information
Textes qui servent d'outils de référence	

Des repères pour mieux choisir les BD à l'étude

Choisir une BD en tant que lecteur et en sélectionner une comme enseignant ne relèvent pas de la même opération. Le lecteur peut toujours prendre des risques et choisir d'abandonner la lecture en cours de route si ses attentes ne sont pas comblées. Comme enseignant, la marge d'erreur est plus mince et parfois lourde de conséquences. Cela s'explique d'abord par certaines raisons administratives (les démarches pour acheter des séries classe sont laborieuses ; *voir la page 62*) ainsi que pédagogiques. En effet, l'enseignant qui propose une œuvre à ses élèves espère avoir été en mesure de relever son plein potentiel pédagogique pour faire vivre à ces derniers une expérience littéraire authentique. Afin de mettre toutes les chances de son côté, l'enseignant doit consacrer du temps pour choisir, lire, analyser sommairement et comparer certaines BD pour finalement choisir celle qui répondra aux intentions pédagogiques ciblées.

Lire des BD avec les élèves va de soi, mais il est essentiel de les sélectionner de façon judicieuse étant donné le choix abondant. Dans les années 1980, de 400 à 700 BD étaient publiées annuellement dans la francophonie. En 2016, ce nombre atteignait 5 305 (Ratier et ACBD, 2016).

Pour tenter de s'y retrouver, six repères sont ici présentés pour guider l'exploration de BD :

- Le genre
- La langue
- La thématique
- Le dessin et la mise en pages
- L'organisation du récit
- L'effet « série »

Selon les intentions pédagogiques de l'enseignant, il est possible qu'un repère prenne une importance plus grande qu'un autre. Il ne faut donc voir ici aucune hiérarchie dans les repères proposés, mais plutôt les considérer comme des pistes d'analyse possible pour mieux choisir une œuvre.

Le genre : un univers à découvrir

Nous l'avons dit, à l'instar de plusieurs spécialistes de la BD, nous adhérons à l'idée qu'une bande dessinée est un médium dans lequel s'inscrivent plusieurs genres qu'un enseignant peut choisir d'exploiter avec ses élèves. Il fut une époque où la BD était proposée pour un large public, jeune et adulte. Depuis quelques décennies, le marché éditorial de la BD s'est segmenté en précisant davantage le lectorat ciblé. Plusieurs chercheurs ou critiques ont réalisé le difficile exercice de proposer des regroupements pour catégoriser les genres de BD et mieux s'y retrouver. Nous avons cru bon de nous prêter au jeu, ne serait-ce que pour avoir certains repères en tête au moment de choisir une BD à travailler avec les élèves. Nous proposons, dans le tableau 1.2, un regroupement en 10 familles, regroupement inspiré des travaux de Bisson (2012). Nous présentons les genres de BD en reprenant les principales caractéristiques de chacun d'eux et en proposant quelques exemples de titres. Bien évidemment, une BD pourrait parfois se retrouver dans deux catégories. On ne doit pas voir de cloisons étanches entre ces regroupements. Rappelons que ces BD s'adressent à tout public, jeune et adulte, et non uniquement pour les enfants du primaire. Il est à noter que les titres donnés sont proposés comme des titres représentatifs du genre.

Le roman graphique

On s'étonnera peut-être ne pas retrouver, parmi les genres présentés, le roman dit graphique. Il n'y figure pas parce que, selon nous, il n'existe pas. Il faut retourner à l'origine de cette expression pour arriver à comprendre comment cette appellation s'est imposée dans le marché éditorial de la BD. On attribue à Will Eisner l'appellation *graphic novel* utilisée dans les années 1970. Jusqu'alors, aux États-Unis, on désignait la BD par le mot *comics*, terme généralement admis et adopté. Lorsque Eisner a envisagé de créer des albums tirés de ses souvenirs personnels, il a voulu se distinguer de l'appellation *comics* pour informer, entre autres, les lecteurs potentiels que ses histoires ne seraient pas nécessairement drôles et qu'elles s'éloigneraient de la tradition américaine des *comics*. L'intention était honnête. On peut le comprendre étant donné l'absence du mot générique « bande dessinée » en anglais. Ce choix se justifie

Des BD pour chaque cycle du primaire

Après avoir analysé plusieurs BD selon les critères présentés précédemment, nous avons finalement choisi de travailler dans cet ouvrage trois BD pour chaque cycle du primaire, soit neuf BD en tout. Comme le choix est abondant et la qualité des œuvres, indéniable, il ne fut pas facile de choisir. Nous présentons dans le tableau 1.4 chacun des titres retenus et nous expliquerons par la suite ce qui a guidé ces décisions.

Tableau 1.4 ■ Les BD retenues pour chaque cycle du primaire

Titre de la BD	Auteur	Éditeur	Nombre de pages
Pour le premier cycle			
Auguste Pokus en mission	Sylvie Desrosiers et Rémy Simard	Éditions Scholastic	32
Un ballon sous la pluie	Liniers	Les Éditions de la Pastèque	48
Les aventures de Pépé, La première mission	Alain M. Bergeron et Fil	Éditions FouLire	48
Pour le deuxième cycle			
Pit Boulette	Lucie Papineau et Julie Cossette	Fonfon	32
Les leçons du professeur Zouf, Leçon 2 : la santé	Élise Gravel et Iris Boudreau	La courte échelle	48
Le mouton qui fait meuh ! (collection Malou)	Morin et Chabin	Éditions Michel Quintin	48
Pour le troisième cycle			
Le facteur de l'espace	Guillaume Perreault	Les Éditions de la Pastèque	146
Les Zorganiens (collection Les Supers)	Lylian, Nadine Thomas et Lydia Fontaine Ferron	Éditions Michel Quintin	48
Louis parmi les spectres	Fanny Britt et Isabelle Arsenault	Les Éditions de la Pastèque	160

Les BD pour le premier cycle

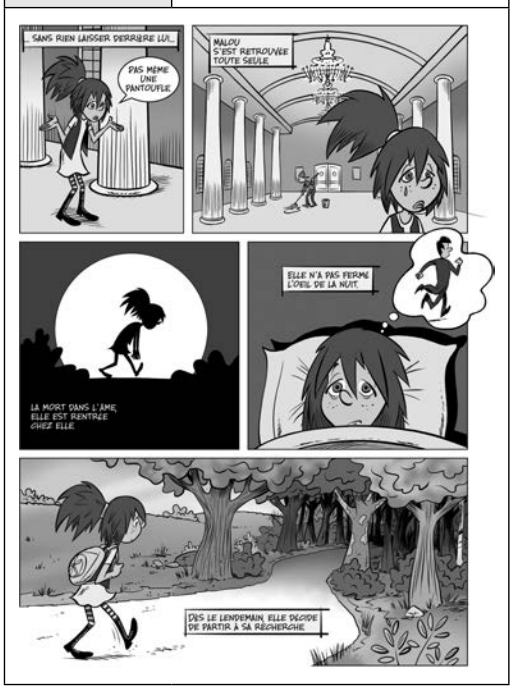
Auguste Pokus en mission

Auguste Pokus en mission raconte l'histoire d'un lapin (Auguste) qui vit sagement dans le chapeau d'un magicien jusqu'au jour où le magicien décide de partir en voyage. En prenant un café à la gare avec le magicien, Auguste remarque qu'un bébé oublie son jouet. Dès lors, il est déterminé à le lui rendre. Cette histoire est racontée sans texte, mais à l'aide de dessins efficaces et de petits pictogrammes servant à bien faire comprendre l'enjeu des personnages.

- Comme le lecteur ne dispose pas de textes à lire (les auteurs recourent au texte essentiellement pour les onomatopées), l'**organisation du récit** doit être efficace puisque le lecteur doit faire l'effort de construire l'histoire

Le phylactère

Référence *Le mouton qui fait meuh !*, page 8



Pour commencer…

- À la page 8, quelle différence y a-t-il entre la première et la deuxième case si on regarde le personnage de Malou ?
  - Dans la première case, on voit qu'elle parle, mais pas dans la deuxième.
- Comment peut-on affirmer ceci ?
  - Dans la première case, il y a un cercle blanc rempli de texte au-dessus de la tête de Malou. On peut donc savoir que c'est elle qui parle.

Le cercle blanc au-dessus de la tête d'un personnage est appelé un «**phylactère**», une «bulle» ou un «ballon». Le phylactère est l'espace qui contient les paroles d'un ou de plusieurs personnages selon la disposition et le nombre de pointeurs. On appelle «**pointeur**» le bout du phylactère qui se trouve généralement au-dessus du personnage qui dit les paroles. Le texte inscrit dans le phylactère détermine plus ou moins le temps de l'action puisqu'il équivaut environ au temps que le lecteur va prendre pour réciter les paroles du personnage. Les dialogues écrits dans les phylactères contiennent les informations essentielles pour la bonne compréhension de l'histoire.

- Le phylactère sert la plupart du temps à représenter les paroles d'un personnage, mais il peut aussi transmettre un autre type d'informations au lecteur. Que peut-on déduire de la quatrième case de la page 8 ?
  - On dirait que Malou ne parle pas, mais qu'elle pense à son prince Bardamu.

    On reconnaît les bulles de pensées par le pointeur qui est représenté par des petits cercles. Ce type de phylactère est utilisé par le bédéiste pour faire connaître les pensées intimes du personnage. Ici, les auteurs n'ont pas écrit le nom du prince, mais ont choisi de le dessiner.
- Est-ce que les contours des phylactères de la première et de la quatrième case sont semblables ?
  - Non, celui de la première case est de forme ovale alors que celui de la quatrième case est aux contours ondulés.

Le contour d'un phylactère est appelé le «liseré». Celui de la quatrième case est irrégulier. On peut deviner que Malou est sur le point de s'endormir en pensant à son prince. Dans certaines BD, on peut retrouver un phylactère qui a un liseré en pointillés. Ceci est une indication donnée au lecteur pour signifier que les personnages parlent à voix basse, voire qu'ils chuchotent.

CHAPITRE 4

Les ateliers BD et les critères d'évaluation en lecture

Des séances de lecture collaborative et des activités en lecture et en écriture

À noter : Les activités en lecture se trouvent à la suite de chaque lecture collaborative (*voir la partie 2*), alors que les activités en écriture sont présentées à la fin du chapitre 6 (*voir la page 94*).

Les ateliers que nous proposons dans cet ouvrage s'organisent en deux temps. Tout d'abord, la lecture collaborative d'une BD dans son intégralité en groupe classe permet de faire émerger à voix haute les représentations des élèves pour construire ensemble le sens de l'œuvre. Il s'agit donc d'une activité sans papier ni crayon au cours de laquelle on retrouve un album, un enseignant et des élèves en interaction. La deuxième partie d'un atelier leur propose des activités en lecture et en écriture créées à partir des BD qu'ils auront lues précédemment en classe.

Chaque activité en lecture est présentée sous forme de document de travail illustré et attrayant, témoin fidèle de l'univers graphique du bédéiste. Ces activités consolideront la compréhension, l'interprétation (s'il y a lieu), la réaction et le jugement critique selon le niveau des élèves auxquels elles se destinent (1er, 2e et 3e cycles du primaire) et selon les orientations du *Programme de formation de l'école québécoise* (PRÉQ) et de la *Progression des apprentissages* (PDA). Les activités ne représentent pas une analyse graphique exhaustive comme le font si bien les spécialistes BD et les artistes ; elles sont ici au service du développement des compétences en français. Chaque activité traite d'un thème de façon transversale, thème abordé dans la BD. Bien évidemment, l'enseignant qui souhaiterait cibler un autre thème pourrait à son tour formuler des questions et les proposer à ses élèves. Par exemple, pour la BD *Le mouton qui fait meuh!* de la série Malou, nous avons choisi d'aborder le thème de la différence, mais nous aurions pu tout

aussi bien présenter celui de l'affirmation de soi ou de la détermination. Enfin, chaque tâche ou question des activités cible une composante de la compétence à lire en y associant chaque fois le critère d'évaluation correspondant.

Pour faciliter l'appropriation de ces critères et leur sens auprès des élèves, le nom du critère est clairement indiqué devant chaque tâche proposée. Ces activités peuvent être réalisées individuellement, mais nous privilégions le travail en équipe de deux ou trois élèves. Il est aussi possible de proposer ces tâches oralement en projetant les questions de l'activité au TNI et de travailler ainsi la troisième compétence de l'enseignement du français du PFÉQ, la communication orale.

Quant aux activités en écriture (*voir le chapitre 6, page 94*), elles proposent des situations portant sur la BD lue qui doivent être considérées comme un prolongement de la lecture. Certaines tâches ciblent plus particulièrement la réaction ou le jugement critique, ce qui fait qu'en écrivant, les élèves continueront à développer leur compétence de lecteur par ce travail en littératie. Par ailleurs, pour d'autres tâches, c'est la créativité et l'imagination des élèves qui seront sollicitées, et qui contribueront à développer de véritables auteurs. Ici aussi, ces prolongements pourraient servir à activer la communication orale si l'enseignant les proposait sous forme de discussion en grand groupe ou en petites équipes.

L'ensemble de ces activités peut paraître imposant : l'enseignant doit faire des choix en fonction de ses intentions pédagogiques, du temps qu'il souhaite y consacrer et bien sûr, selon son groupe.

Le PFÉQ et la lecture

Le PFÉQ de 2006 présente quatre compétences en français : lire des textes variés, écrire des textes variés, communiquer oralement et apprécier des œuvres littéraires. Il stipule qu'au cours des trois cycles du primaire, les élèves se familiarisent avec la lecture et l'écriture pour en découvrir certaines subtilités et développer des stratégies pertinentes et efficaces tout en communiquant oralement dans des situations de plus en plus diversifiées. Le programme confère aux livres un rôle majeur en les plaçant au cœur des apprentissages : « source de partage de sens et d'émotions, ils offrent des occasions d'écrire, de discuter, de s'informer, de critiquer, de se questionner, de s'amuser et de se détendre » (MELS, 2006, p. 72). La quatrième compétence (apprécier des œuvres littéraires) apparaît comme une compétence qui chapeaute les trois autres puisque, selon le PFÉQ, pour apprécier une œuvre littéraire, cela suppose que le lecteur l'ait explorée sous plusieurs facettes et qu'il ait pu discuter et communiquer ses réactions à l'oral ou à l'écrit (MELS, 2006). Malgré toute l'importance qu'on semble accorder à cette compétence, la publication en 2011 du nouveau *Cadre d'évaluation* (MELS, 2011) lui a attribué un statut différent. Dans ce document prescriptif, la compétence « Apprécier des œuvres littéraires » est fusionnée à la compétence « Lire des textes variés ».

En ce qui concerne les critères d'évaluation, certains ont été renommés, mais la différence majeure avec le PFÉQ de 2006 est leur nombre : des cinq critères de la compétence « Lire des textes variés » du programme et des quatre critères

de la compétence « Apprécier des œuvres littéraires », le *Cadre d'évaluation* n'en propose plus que quatre. On remarquera un cinquième critère appelé « recours à des stratégies appropriées ». Rappelons cependant que celui-ci n'est pas évalué. Il fait l'objet d'une rétroaction à l'élève et ne doit en aucun cas être considéré dans les résultats du bulletin. Le tableau 4.1 propose une reformulation simplifiée des critères et indique les cycles au cours desquels ceux-ci sont évalués.

Tableau 4.1 ■ Les critères d'évaluation pour la compétence à lire

Formulation du PFÉQ	Formulation abrégée	1er cycle	2e cycle	3e cycle
Compréhension des éléments significatifs d'un texte	Compréhension	✓	✓	✓
Interprétation plausible d'un texte	Interprétation			✓
Justification pertinente des réactions à un texte	Réaction	✓	✓	✓
Jugement critique sur des textes littéraires	Jugement critique	✓	✓	✓

Même si les ateliers proposés dans cet ouvrage ne sont pas des outils d'évaluation, ils enrichissent le développement de la compétence en ciblant les critères d'évaluation en en faisant des critères de réalisation pour chacune des tâches proposées. Avec les ateliers BD, les élèves travaillent leur compréhension des critères en contexte de lecture collaborative et acquièrent un métalangage lié au sens de ceux-ci.

Dans les lignes qui suivent, nous proposons une définition qui s'inspire de celles du PFÉQ pour chaque critère. Par la suite, la compréhension et l'interprétation sont expliquées pour bien situer la compréhension implicite. Et finalement, en ce qui concerne les critères de réaction et de jugement critique, nous relevons les éléments qui les unissent et ceux qui les caractérisent pour mieux les distinguer.

La compréhension

La définition proposée par Jocelyne Giasson dans son ouvrage *La lecture : Apprentissage et difficultés* correspond au sens du premier critère.

> Comprendre un texte, c'est s'en faire une représentation mentale cohérente en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient à ses propres connaissances. Cette représentation est dynamique et cyclique. Elle se transforme et se complexifie au fur et à mesure de la lecture. Chaque fois que le lecteur rencontre un nouvel élément dans le texte, il doit décider de quelle façon l'intégrer à sa représentation du texte. (Giasson, 2011, p. 236)

En compréhension, le lecteur doit respecter les droits du texte (Eco, 1985) en faisant émerger le plus justement possible la représentation du monde qu'il lui propose, c'est-à-dire en dégager un sens. Pour cela, le lecteur doit sélectionner les informations pertinentes (explicites et implicites) pour comprendre le texte en les organisant et en les résumant. La différence entre ces diverses informations réside dans le fait que celles qui sont explicites se trouvent clairement

Dans la démarche globale de l'enseignement explicite, le modelage est l'étape la plus difficile à mettre en place, mais c'est l'une des plus efficaces pour tous les élèves et précisément pour les élèves en difficulté (McEwan-Adkins, 2017). Cependant, il ne suffit pas d'observer un modelage pour être en mesure de refaire la même chose en pratique autonome. La pratique guidée est cette étape intermédiaire qui suit le modelage. C'est ce que nous proposons pour la plupart des activités présentées.

Les neuf activités proposées

Au cours des dernières années, quelques chercheurs ont proposé différentes façons de travailler l'inférence en classe. En nous inspirant des travaux de Giasson, Taberski, Jamison Rog, nous proposons à notre tour neuf courtes activités qui permettront d'expliciter le processus d'inférence et de l'activer à partir de BD facilitant, nous le croyons, le passage vers des textes plus difficiles. Chaque activité est présentée en précisant son intention d'abord, puis un déroulement par étapes facilitera sa mise en place en classe. Nous avons parfois recours à une fiche élève qui servira de soutien durant l'activité. Avant de vivre l'une ou l'autre de ces activités, il faudra nommer le processus d'inférence, le « lire entre les lignes » pour que les élèves sachent clairement ce sur quoi ils travailleront. Définir ce qu'est une inférence est essentiel pour que les élèves sachent ce qu'ils devront chercher.

Activité 5.1 On infère tout le temps

Intention

Faire prendre conscience aux élèves de l'utilité des inférences en lecture et du fait qu'ils devront inférer dans plusieurs circonstances.

Déroulement

- Choisir une BD à *strip*, c'est-à-dire une BD constituée de petites histoires qui tiennent sur une bande généralement composée de trois cases.
- Projeter aux élèves une bande qui raconte une histoire simple.
- Modeler à voix haute le processus pour générer l'inférence nécessaire à la compréhension de la bande.
- Choisir une autre bande ou une courte BD qui tient sur une planche, c'est-à-dire sur une page. Il existe de beaux exemples de BD québécoises qui suivent ce modèle.
- Inviter les élèves à discuter de leur compréhension et à expliquer à l'oral comment ils savent ce qu'ils avancent. Comme la bande raconte une histoire simple et courte, les élèves auront sûrement généré des inférences de façon quasi automatique. Le fait de devoir verbaliser ces déductions après avoir vu leur enseignant le faire va mettre en lumière ce processus qu'il faudra activer pour des BD et des textes plus complexes.

- Terminer l'activité en revenant sur le processus d'inférence, la lecture entre les lignes, habileté que tout bon lecteur doit développer pour comprendre un texte.
- Donner quelques exemples supplémentaires tirés de la vie courante. Par exemple, si le ciel est nuageux le matin, il vaut mieux prendre un parapluie ou un imperméable ou si on rentre à la maison et qu'on sent l'odeur de nos biscuits préférés, il y a de fortes chances qu'il y en ait au four ou encore si on rencontre un chien et qu'il grogne, probablement qu'il est préférable de ne pas le flatter.

Activité 5.2 Cela me rappelle…

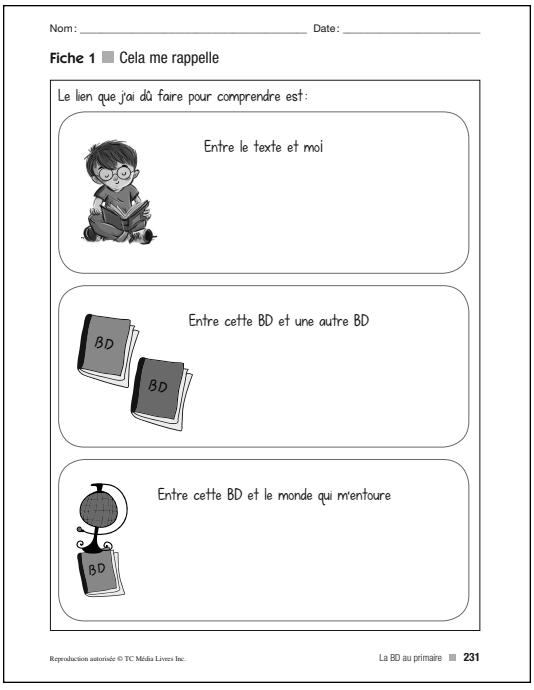
Activer les connaissances antérieures n'est pas une opération évidente pour les élèves du primaire, notamment pour ceux qui éprouvent des difficultés en lecture. Plusieurs d'entre eux ne possèdent pas les connaissances antérieures nécessaires pour comprendre ou ne savent pas comment y accéder ni comment les utiliser (Jamison Rog, 2015). Voici une courte activité qui aidera les élèves à faire cette opération.

Intention

Saisir l'importance de mobiliser les connaissances antérieures pour comprendre une information.

Déroulement

- Proposer une courte BD ou un extrait en ayant planifié des arrêts signifiants, c'est-à-dire à des moments où le lecteur doit inférer pour comprendre une partie de l'histoire.
- Amorcer la lecture de la BD en groupe.


Nom : _____ Date : _____

Fiche 1 ■ Cela me rappelle

Le lien que j'ai dû faire pour comprendre est :

Entre le texte et moi

Entre cette BD et une autre BD

Entre cette BD et le monde qui m'entoure

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

- S'arrêter au moment planifié et modeler en verbalisant ce qu'on comprend.
- Poursuivre la lecture et s'arrêter à un autre moment signifiant.
- En pratique guidée, faire verbaliser les élèves sur ce qu'ils ont compris.
- À la lumière de ses échanges, demander aux élèves du 3e cycle de déterminer la nature du lien qu'ils ont dû établir pour comprendre. Est-ce un lien :
  - entre le texte et eux,
  - entre la BD et une autre BD ou un autre texte,
  - ou un lien entre la BD et le monde qui les entoure ?

La fiche 1 *Cela me rappelle*, page 231, propose un visuel intéressant pour ancrer cette façon de faire chez les élèves.

- Poursuivre la lecture en s'arrêtant à chaque endroit planifié.

Activité 8 Raconter une case

Intention

Faire parler les personnages dans une case.

Type de texte

Texte qui comporte des interactions verbales ou texte qui décrit.

Déroulement

- Animer une discussion sur la BD lue au préalable en se remémorant les aventures de Pit Boulette.
- Repérer avec les élèves les cases sans phylactères.
- Montrer quelques cases sans phylactères parmi lesquelles ils pourront faire un choix ou imposer une case qui leur plaira.
- Leur proposer de raconter oralement ce que les personnages pourraient se dire.
- Demander aux élèves de garder des traces de leurs idées par des mots-clés ou des dessins.
- Leur demander d'écrire le dialogue des personnages dans des phylactères qu'ils auront préalablement dessinés et découpés pour « faire parler » les personnages.
- Partager en grand groupe les différentes versions pour une même case.

Diffusion

Organiser une exposition des cases dans le couloir de l'école ou dans la classe et inviter d'autres classes à venir la visiter.

Stratégies possibles

- **Planification : Évoquer un contenu possible**

  Revenir sur la tâche d'écriture. Demander aux élèves de sélectionner la case de leur choix et de raconter à voix haute ce qui pourrait bien s'y passer. Par la suite, les élèves peuvent faire un plan de leur choix (dessin, mots, etc.).

- **Réécriture / révision : Lire oralement son texte à une ou plusieurs personnes**

  Lorsque le premier jet est réalisé, créer des équipes de deux élèves. À tour de rôle, un élève lit à voix haute son texte à son coéquipier. Ils discutent de ce qu'ils ont entendu et des modifications à apporter pour bonifier le texte.

Note : La stratégie choisie doit avoir fait l'objet d'un enseignement explicite au préalable.

Des ateliers d'écriture pour chaque cycle

Pour chacun des cycles, nous proposons des tâches de création d'écriture différentes qui seront vécues en atelier d'écriture en plus d'être planifiées selon les attentes ministérielles et la *Progression des apprentissages* (PDA). Les voici pour chaque cycle dans l'encadré ci-dessous.

Les tâches de création de BD

Pour le premier cycle

Créer une BD à trois cases : **Choisir un dessin pour créer ma BD**

Pour le deuxième cycle

Créer une BD à trois cases : **Ce qui se passe avant et après**

Pour le troisième cycle

Créer une BD à six ou neuf cases : **Transposer une œuvre que j'aime en BD**

Un processus adapté pour les élèves du primaire

Créer une BD de toute pièce n'est pas chose facile. Les auteurs doivent vivre un processus de création assez long et complexe pour arriver à créer un produit fini satisfaisant. Nous l'avons vu précédemment, le processus de création d'une BD (même courte) est différent du processus d'écriture général. Une décision prise au début de ce processus peut avoir une incidence sur le reste de la création, contrairement au processus de création d'un texte conventionnel où les occasions d'effectuer un retour en arrière sont plus faciles et moins lourdes de conséquences (*voir la page 118*). En ce qui concerne le processus de création d'une BD en contexte scolaire, il convient de le simplifier quelque peu. Les étapes que nous proposons de vivre avec les élèves pour créer des BD en atelier d'écriture sont présentées dans l'encadré ci-dessous.

Processus de création d'une BD

1. L'idée
2. La rédaction du synopsis
3. L'écriture du scénario
4. Le découpage et le premier crayonné (textes et dessins)
5. Le crayonné final
6. La mise en couleur
7. La diffusion

Chaque phase du processus fera l'objet d'au moins une mini-leçon. Reprenons maintenant chaque tâche de création de BD pour chacun des cycles en présentant le déroulement des ateliers d'écriture (*voir le tableau 6.2*). Nous proposons des ateliers qui utilisent le papier et les crayons. Mais, évidemment, l'enseignant qui souhaite profiter de ce travail pour intégrer les technologies peut choisir d'utiliser une application de son choix et reproduire le même déroulement que celui proposé dans le tableau.

Activité de lecture collaborative

Le mouton qui fait meuh ! de Morin et Chabin, Les Éditions Michel Quintin

Activité de lecture collaborative de type « Questionnement de l'auteur » Séquence 1, pages 3 à 11 : La rencontre		
Pages	**Observation**	**Questionnement**
3	La bulle ou phylactère	■ À la deuxième case, combien de personnages parlent[a] ? – Il y a deux personnages, car il y a deux cercles blancs avec du texte[b]. ■ Peut-on savoir qui parle ? – Pour un des deux cercles, oui, c'est le petit personnage avec une casquette, mais pour l'autre, on ne sait pas. On ne voit que le texte. Les cercles blancs au-dessus de la tête des personnages s'appellent des **bulles** ou des **phylactères**. Elles permettent de savoir qui parle. Quand un bédéiste ne montre pas le personnage qu'il fait parler, il faut parfois aller aux cases suivantes pour savoir qui parle. ■ Quelle information les auteurs nous donnent-ils à propos du personnage de Malou dès la première page ? – Ils nous disent tout de suite que Malou est la reine des fées, mais sans expliquer pourquoi.
4	Les nombreux personnages	■ Combien de personnages voit-on ? – On voit huit personnages. ■ Qu'est-ce que les auteurs leur font dire ? – Que les fées, ça n'existe pas. Ils le disent chacun leur tour sauf le bébé, bien sûr.
	La case	■ Qu'est-ce que cette page a de particulier si on la compare aux autres ? – Elle n'a pas de petits dessins carrés comme les autres pages. Les petits dessins d'une BD s'appellent des **cases**. Chaque dessin raconte une petite partie de l'histoire. ■ Dans cette page, est-ce que les dessins racontent tout de même une partie de l'histoire ? – Oui, mais elles sont plutôt en hauteur. Cette composition de pages est à la verticale et présente deux grandes cases en hauteur.
6 et 7	La première rencontre	■ Qu'apprend-on de Bardamu, l'amoureux de Malou à la page 6 ? – On apprend qu'il n'est pas tout à fait comme tout le monde. ■ Où se sont-ils rencontrés la première fois ? – Dans un congrès de fées, mais Bardamu a disparu.
	Les signes de mouvement	■ Comment les auteurs ont-ils fait pour nous donner cette information ? – Dans le troisième dessin de la page 7, on le voit contre la colonne, mais à la dernière case, il n'y est plus, on voit seulement des petits traits noirs par terre. Les petits traits dessinés par le bédéiste sont appelés des **signes de mouvement**. Ils démontrent que Bardamu a disparu rapidement, comme par magie.

Pages	Observation	Questionnement
8 et 9	La recherche de Bardamu	▪ Si les auteurs avaient voulu donner un titre à la page 9, quel serait-il ? – *Malou part à la recherche de son prince* ou *Malou ne se décourage pas, elle cherche son amoureux.* ▪ Quels sont les sentiments de Malou au cours de cette recherche ? – Elle est triste, car on la voit pleurer. Elle est aussi découragée, mais elle est contente quand elle retrouve Bardamu. ▪ Est-ce que les auteurs mentionnent combien de temps cette recherche a duré ? – Oui. Elle a duré plusieurs jours, car il est écrit « il lui a fallu des jours et des jours » dans les petits rectangles jaunes.
	Le récitatif	▪ Après avoir lu les petits rectangles jaunes, qui dit ces paroles ? – C'est celui qui nous raconte l'histoire. Ce n'est pas Malou, car on ne dit pas « je » dans ces petits rectangles. Les petits encadrés jaunes (ou blancs) qui donnent des informations dans le haut des cases sont appelés des **récitatifs**. C'est souvent celui qui raconte l'histoire qui « parle » dans ces petits rectangles.
10 et 11	La réaction de Malou	▪ Comment Malou réagit-elle lorsqu'elle s'aperçoit que Bardamu s'est changé en crapaud ? – Elle comprend pourquoi il s'était sauvé. Et cela ne la dérange pas, car elle dit qu'il est magnifique.
	L'explication	▪ Qu'est-ce que les auteurs nous apprennent à la page 11 ? – Ils nous disent comment Bardamu le crapaud a été changé en prince charmant par une sorcière.
Activité de lecture collaborative de type « Raisonnement collaboratif » **Séquence 2, pages 12 à 22 : Être comme tout le monde ?**		
Après la lecture, lancer la question suivante : ▪ Êtes-vous d'accord avec Malou lorsqu'elle dit que tout le monde a le droit d'être ce qu'il veut (*voir la page 22*) ?		
12 et 13	L'attitude de Grelu	▪ Comment se comporte Grelu en arrivant chez Malou ? – Il se comporte bizarrement. Il est très énervé et a de la difficulté à dire ce qu'il veut raconter à Malou.
	Les signes de mouvement	▪ Quels signes les auteurs ont-ils dessinés pour montrer que Grelu est vraiment énervé ? – À la cinquième case de la page 12, ils ont dessiné des traits au-dessus de ses mains pour montrer qu'elles bougent beaucoup et, à la dernière case, il y a des petits traits au-dessus de sa tête pour montrer qu'il est vraiment énervé. Ces petits traits s'appellent des **signes de mouvement**.
	Ce qui se passe	▪ Qu'est-ce que Grelu, un ami de Malou, vient lui apprendre ? – Il vient lui dire qu'à la ferme, il y a un mouton qui fait meuh.
	Le sens de l'expression	▪ Comment Malou réagit-elle ? – Elle a l'air de trouver ça drôle. ▪ Qu'est-ce qui le prouve ? – À la sixième case de la page 13, on voit que Malou rit.

Pages	Observation	Questionnement
46	Malou comprend Le son des bébés moutons	▪ À la troisième case, que comprend Malou ? – Elle comprend ce qui ne va pas. Les bébés moutons font « miaou » ! ▪ Est-ce bizarre que les bébés du mouton qui fait meuh fassent « miaou ! » ? – Non, ce n'est pas étonnant parce qu'ils veulent être différents eux aussi. ▪ Est-ce étonnant que les parents réagissent si mal ? – Oui, car ils devraient comprendre. Eux aussi étaient différents quand ils se sont rencontrés.

Pistes complémentaires à explorer avec les élèves

Les sens des nombreuses expressions

Tout au long de la BD, les auteurs utilisent quelques expressions à double sens comme « Celui-là, en tout cas, il est tombé sur la tête » (page 12). Animer une courte discussion pour faire émerger le sens d'une expression avec les élèves. Imaginer une autre situation dans laquelle cette expression pourrait être utilisée.

Le sens des cases silencieuses

Cette BD contient quelques cases silencieuses, c'est-à-dire sans aucun texte. Il serait intéressant d'en choisir quelques-unes et de faire parler les élèves sur ce qu'ils observent.

Vos élèves ont-ils aimé lire cette BD ?

Ils aimeront fort probablement *Les nouilles bleues*, collection Malou, de Morin et Chabin, paru aux Éditions Michel Quintin.

Prolongements en écriture[c]

Faire comme tout le monde ? Vraiment ?

À la page 47, les nouveaux parents mentionnent que leurs enfants doivent faire comme eux. Demander aux élèves s'ils sont d'accord avec cette affirmation et les inviter à rédiger une lettre aux nouveaux parents pour leur faire part de leur position.

Le sens des expressions

Cette BD regorge d'expressions riches et variées. En relever quelques-unes avec les élèves et leur demander d'expliquer le sens de celles-ci dans le contexte de la BD, mais aussi dans la vie de tous les jours. Les inviter à illustrer leur expression.

Liste de mots dont il faudra préciser le sens avec les élèves[d]

- la mort dans l'âme
- myope
- anarchie
- chaos
- révolutionnaire
- vache folle
- anéantir
- coopératif
- assumer
- convenable
- hurluberlu
- meugler (à l'infinitif)
- anarchiste
- agnelle
- incorrigible
- guise

a. Les questions et réponses qui se trouvent sur un fond tramé se rapportent à des observations du langage graphique liées aux BD.
b. Certaines réponses proviennent de notre expérimentation en classe lors de discussions. Il ne faut donc pas s'étonner de lire des réponses qui se rapprochent de la langue parlée. Ces réponses sont précédées d'un tiret.
c. Voir le chapitre 6 pour prendre connaissance du déroulement de chaque activité.
d. Les mots sont présentés par ordre d'arrivée dans la BD et non par ordre alphabétique.

Nom : _____ Date : _____

Le mouton qui fait meuh !
Être différent : quelle affaire !

Compréhension

1. Dans la BD *Le mouton qui fait meuh !*, plusieurs personnages sont différents. Relie les noms des personnages à ce qui fait leur différence.

Malou

Bardamu

Mouton qui fait meuh

Son apparence physique

Le son qu'il produit

Sa fonction dans la vie

Réaction

2. À la page 22, Bardamu dit à Malou : « Tu sais, Malou, ce n'est pas toujours facile de ne pas être comme tout le monde. » Es-tu d'accord avec lui ? Justifie ta réponse.

_____

_____

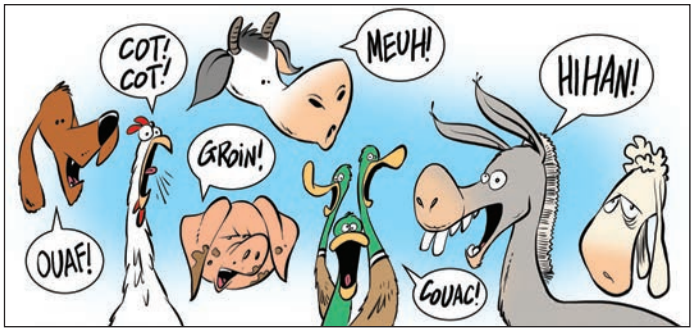
_____

Compréhension

3. Regarde les animaux de la deuxième case de la page 24. Donne une raison qui prouve qu'ils ont l'air normaux.

_____

_____



Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

Nom : _____ Date : _____

Le facteur de l'espace
Pas si facile, le changement ! (*suite*)

Compréhension

5. Pendant cette journée mouvementée, Bob croise différents personnages. Quand se rend-il compte de leurs qualités ?

_____

_____

_____

Réaction

6. À la fin de la BD, Bob affirme qu'il est prêt pour vivre d'autres aventures qui le sortent de sa routine habituelle. Es-tu d'accord avec lui ? Justifie ta réponse à l'aide des traits de caractère du personnage de Bob et de ton expérience personnelle.

_____

_____

_____

_____

Jugement critique

7. Bob vit cinq livraisons différentes. De quelle livraison de Bob vas-tu te souvenir le plus longtemps ? Justifie ta réponse en t'appuyant sur les caractéristiques (aspect physique ou traits de caractère) des personnages.

_____

_____

_____

_____

_____

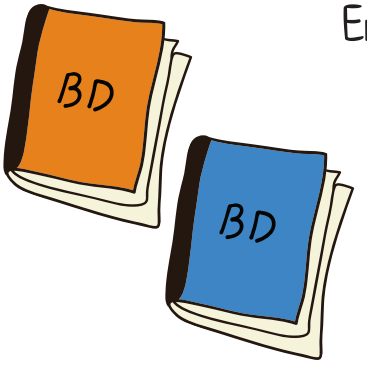
Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

Nom : _____ Date : _____

Fiche 1 ■ Cela me rappelle

Le lien que j'ai dû faire pour comprendre est :

Entre le texte et moi



Entre cette BD et une autre BD

Entre cette BD et le monde qui m'entoure

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.