

# **Séquence d'enseignement explicite liée à la révision- amélioration de textes qui racontent**

Séquence d'enseignement élaborée par Cindy Pelletier en collaboration avec Daisy Pelletier, Jessica Giannetti et Érick Falardeau

## CONTEXTE DE PRODUCTION DE LA SÉQUENCE

---

Cette séquence destinée aux enseignants de 5<sup>e</sup> et de 6<sup>e</sup> année du primaire, de même qu'à ceux de 1<sup>re</sup> et de 2<sup>e</sup> secondaire, a été élaborée dans le cadre du projet de recherche d'Érick Falardeau portant sur l'enseignement explicite des stratégies d'écriture au troisième cycle du primaire. Son but est de familiariser les élèves avec des stratégies de révision et d'amélioration de leurs textes. Pour ce faire, nous proposons un outil : le tableau **RA (Révision-Amélioration)** pour réviser et améliorer un texte. Ce tableau est divisé en trois colonnes. Les libellés des deux stratégies travaillées dans cette séquence se trouvent dans la première colonne. La deuxième colonne présente des questions que les élèves doivent se poser pour utiliser efficacement chacune des stratégies. Enfin, la troisième colonne regroupe des pistes de solution pour réviser et améliorer un texte en fonction du problème identifié. Nous croyons fortement que si l'enseignant procède à l'enseignement explicite de ces stratégies, la qualité des productions écrites des élèves s'en trouvera grandement améliorée.

La séquence comprend cinq activités : une activité d'amorce, trois activités qui couvrent les stratégies que nous désirons travailler avec les élèves et une activité de réinvestissement. L'activité d'amorce permet l'émergence d'un problème qui servira de tremplin à la séquence : comment fait-on pour améliorer un texte? Pour les trois activités centrales, les stratégies ciblées sont enseignées explicitement. Enfin, l'activité de réinvestissement permet aux élèves de mettre en application les stratégies travaillées de manière à améliorer leur propre texte, celui qu'ils ont rédigé dans le cadre de l'activité d'amorce.

Par ailleurs, nous tenons à souligner que cette séquence n'est pas construite dans l'idée d'être appliquée exactement comme elle est présentée dans ce document. Il s'agit plutôt d'un outil de référence pour l'enseignant, qui pourra adapter le déroulement en fonction des besoins des élèves de sa classe.

## ACTIVITÉ D'AMORCE

---

### A. Demander aux élèves d'écrire et de réviser un texte qui sera retravaillé à la fin de la séquence

L'enseignant remet aux élèves la mise en situation intitulée *L'après-monde* (voir annexe 2). Il lit les consignes et l'extrait avec les élèves pour éviter que la situation d'écriture devienne un défi de lecture pour certains. Il précise aux élèves qu'ils devront rédiger une première version de leur texte (un brouillon) et le réviser sans le retranscrire au propre. Il leur laisse ensuite le temps nécessaire pour qu'ils écrivent, améliorent et corrigent leur texte. Il faudra prévoir trois à quatre périodes de 60 minutes pour que les élèves complètent cette première étape.

### B. Questionner les élèves à propos de leurs pratiques d'écriture

L'enseignant questionne les élèves sur les stratégies qu'ils ont utilisées pour réviser et améliorer le texte qu'ils viennent de produire. Pour ce faire, il peut s'inspirer des questions ci-dessous. Le but de la discussion est de leur faire prendre conscience que le processus de révision d'un texte est complexe : améliorer un texte ne signifie pas seulement en corriger les « fautes ».

- Lorsque vous avez révisé votre texte, qu'avez-vous fait pour vérifier s'il était bon?
- Qu'avez-vous trouvé le plus difficile lorsque vous avez révisé votre texte?
- Lorsque vous avez révisé votre texte, qu'avez-vous regardé en premier et qu'avez-vous regardé en dernier?
  - Avez-vous vérifié les accords au début ou vers la fin de votre révision?
  - Avez-vous cherché des mots dans le dictionnaire au début ou vers la fin de votre révision?
- Qu'est-ce qu'on peut faire pour améliorer une phrase qu'on trouve « moins bonne » ou un paragraphe qu'on trouve « moins bon »?
- Pensez-vous qu'il est plus facile d'améliorer le texte d'un ami ou son propre texte? Pourquoi?

## ACTIVITÉ 1 liée à la stratégie 1 : *Je relis mon texte en me concentrant sur les idées*

### 1. Définition de la stratégie travaillée et précision de son utilité

L'enseignant distribue aux élèves le tableau pour réviser et améliorer un texte (tableau RA) (voir annexe 1 et matériel reproductible<sup>1</sup>) et leur explique que cet outil leur servira d'aide-mémoire pour se rappeler comment faire pour améliorer les idées de leurs textes. Il présente la première stratégie qui sera enseignée et précise pourquoi elle sera enseignée. Pour ce faire, il s'inspire des pistes fournies ci-dessous.

**Tableau 1<sup>2</sup> : Pistes pour définir la stratégie *Je relis mon texte en me concentrant sur les idées***

<b>Rappel de l'objectif</b>	Se concentrer sur les idées d'un texte plutôt que sur les erreurs d'orthographe et d'accord.	
<b>Définition de la stratégie</b>	<b>Quoi?</b>	Stratégie 1 : Je relis mon texte en me concentrant sur les idées.
	<b>Comment?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Je me pose les deux questions suivantes (ces questions se trouvent vis-à-vis de la stratégie 1 dans le tableau RA) :           <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Est-ce que mon texte contient des idées imprécises que je devrais clarifier?</li> <li>B. Est-ce que mon texte contient des idées inutiles ou des idées qui se répètent?</li> </ul> </li> <li>▪ J'utilise les pistes de solution fournies dans la dernière colonne du tableau RA pour améliorer mon texte.</li> </ul>
	<b>Pourquoi?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pour produire un bon texte, il faut améliorer les idées avant de corriger les « fautes ».</li> <li>▪ Aucun texte n'est parfait à la première écriture : même les plus grands écrivains réécrivent!</li> </ul>
	<b>Quand?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Au fil de l'écriture ou aussitôt que la première écriture du brouillon est terminée.</li> <li>▪ Avant de vérifier l'orthographe des mots et les accords.</li> </ul>

Lorsqu'il est rendu à présenter le « comment? », l'enseignant pointe aux élèves la section du tableau RA où se situent les questions à se poser pour utiliser la stratégie efficacement

<sup>1</sup> Le tableau RA présenté en annexe 1, de même que tous les outils destinés aux élèves, sont disponibles en matériel reproductible.

<sup>2</sup> Le tableau 1 est destiné aux enseignants et non aux élèves; il n'est donc pas inclus dans le matériel reproductible.

(questions A et B liées à la stratégie 1). Il leur présente ces questions en tant que démarche à suivre pour identifier les problèmes par rapport aux idées d'un texte.

## **2. Modelage de l'utilisation de la stratégie**

L'enseignant distribue aux élèves le texte A (voir annexe 3 et matériel reproductible) et leur annonce qu'il contient plusieurs idées imprécises ou qui se répètent. Il ajoute que le fait d'améliorer certaines idées rendra le texte plus clair et plus intéressant. Il explique à son groupe que l'élève qui a produit ce texte avait eu la même consigne qu'eux (écrire une suite à l'extrait de *L'après-monde*). Il lit le texte en entier une première fois à voix haute, et ce, sans le commenter.

Il explique ensuite aux élèves qu'il relira les deux premiers paragraphes (lignes 1 à 8), mais qu'il s'arrêtera lorsqu'il aura repéré un problème à propos des idées du texte. Il leur suggère d'avoir sous les yeux, en plus du texte d'élève A, le tableau RA. Ce tableau les aidera à garder en tête les trois questions à se poser lorsqu'on relit un texte dans le but d'améliorer les idées (stratégie 1).

*Puis les trois décident de déjeuner. Après avoir déjeuné, ils commencent à chercher leurs parents dans la maison, mais ils ne trouvent personne. Ils décident d'aller voir chez Olivier, mais il n'y a personne non plus. Ils regardent dans les rues, mais personne, même pas plus loin. Ils vont dans un magasin et regardent la date sur un journal. Ils se rendent compte qu'ils ont dormi quatre semaines.*

*Alors ils décident de prendre une voiture pour se rendre dans le village d'à côté. Mais il n'y a personne non plus et c'est la même chose pour les rues et les maisons.*

L'enseignant projette le texte d'élève A et illustre les modifications qu'il apporte en les effectuant au fur et à mesure devant les élèves.

➤ **Exemple de modelage :**

« *Puis les trois décident de déjeuner.* C'est de cette manière que commence la suite de l'histoire... On se rappelle qu'à la fin de la mise en situation, les jeunes se réveillent et réalisent que le temps a avancé parce que la neige a fondu. Je trouve un peu bizarre que la première chose que les personnages font après avoir réalisé que le temps a avancé, ce soit de déjeuner. Il me semble qu'ils devraient paniquer un peu ou, au moins, s'interroger sur les raisons pour lesquelles le temps a avancé. Si je me réveillais après une expérience et que je réalisais que des semaines se sont écoulées pendant mon sommeil, la première action que je serais porté à faire ne serait pas de manger. Je propose donc de supprimer cette phrase<sup>3</sup>. Le texte de l'élève pourrait commencer par *Puis, ils commencent à chercher leurs parents dans la maison, mais ils ne trouvent personne* ».

« Je poursuis ma lecture. *Alors ils décident de prendre une voiture pour se rendre dans le village d'à côté. Mais il n'y a personne non plus et c'est la même chose pour les rues et les maisons.* Quand je lis ce passage, je me demande comment les personnages ont fait pour se procurer une voiture<sup>4</sup>. Généralement, les gens verrouillent les portes de leur voiture et gardent les clés avec eux, alors ce n'est pas si simple de trouver un véhicule. Puisque les amis sont chez Nathan, ce serait logique qu'ils prennent l'auto de ses parents. Je propose donc d'ajouter cette information pour que le lecteur comprenne comment ils se sont procuré la voiture. La phrase devient donc : *Alors, ils décident d'utiliser la voiture des parents de Nathan pour se rendre dans le village d'à côté* ».

Finalement, après le modelage, l'enseignant relit les deux premiers paragraphes en tenant compte des modifications effectuées. Il se réfère au tableau RA pour rappeler au groupe ce qu'il vient de faire : il a **supprimé une action** (le déjeuner des amis) qui lui

---

<sup>3</sup> Le fait que les personnages déjeunent aurait également pu être considéré comme une idée imprécise étant donné le contexte de l'histoire (le temps a avancé). La solution aurait alors été d'ajouter une information pour justifier l'intérêt d'un déjeuner (ex. : pour se faire des forces avant de commencer les recherches dans le village).

<sup>4</sup> Ici, le problème aurait également pu être que les enfants n'ont pas l'âge pour conduire. L'enseignant est libre de mettre l'accent sur les problèmes de son choix.

semblait inutile et il a **ajouté des informations** (pourquoi les amis déjeunent et à qui est la voiture?) pour préciser des idées.

### 3. Pratique guidée

À l'étape de la pratique guidée, l'enseignant explique aux élèves qu'ils devront tenter d'utiliser la stratégie 1 (relire un texte en se concentrant sur les idées), mais qu'il les aidera en identifiant trois passages qu'il considère problématiques et en suggérant pour chacun de ces passages une piste de solution tirée du tableau RA. Il remet aux élèves le tableau suivant (disponible en matériel reproductible) dans lequel les problèmes liés aux idées de la 2<sup>e</sup> partie du texte A (lignes 9 à 18) sont compilés<sup>5</sup>.

**Tableau 2 : Outil pour remédier aux problèmes liés aux idées dans le texte A**

Questions à se poser pour améliorer les idées d'un texte (voir tableau RA)	Passages qui posent problème	Pistes de solution
<b>A. Est-ce que mon texte contient des idées imprécises que je devrais clarifier?</b>	<i>Alors ils décident de prendre une voiture</i>	<b>Ajouter</b> une information pour préciser de quelle voiture il s'agit.
	<i>Partir dans une autre ville dans un vrai laboratoire</i>	<b>Ajouter</b> une information pour préciser pourquoi les amis veulent aller dans un vrai laboratoire.
	<i>Ils choisissent de refaire la même expérience et ils s'endorment</i>	<b>Ajouter</b> une information pour préciser pourquoi les personnages veulent refaire la même expérience.
<b>B. Est-ce que mon texte contient des idées</b>	∅	∅

<sup>5</sup> Il n'est pas nécessaire, autant pour le modelage que pour la pratique guidée, que l'enseignant relève tous les problèmes d'un texte; il peut se concentrer sur ceux qui lui apparaissent les plus importants.

<b>inutiles ou des idées qui se répètent?</b>		
---	--	--

Les élèves doivent améliorer certains passages dans les deux derniers paragraphes du texte A en les déplaçant, en les supprimant, en les reformulant ou en ajoutant des informations.

*Une nuit passe et ils dorment tous chez Nathan. Chacun pense à des solutions pendant qu'ils sont tout seuls. Le lendemain matin, Florence se réveille et dit à Olivier et à Nathan : « On pourrait faire des expériences chimiques dans un vrai laboratoire parce qu'on a la planète à nous tout seuls. » Nathan et Olivier sont d'accord avec l'idée de Florence. Alors ils décident de **prendre une voiture** et de **partir dans une autre ville dans un vrai laboratoire**. Quand ils arrivent, **ils choisissent de refaire la même expérience** et ils s'endorment.*

*Finalement, ils se réveillent tous dans leur lit avec leurs parents. La vie continue normalement.*

*Fin*

L'enseignant projette le texte A et surligne les trois passages à améliorer. Il suggère aux élèves de les surligner sur leur propre copie du texte A. Ils améliorent ces passages en écrivant directement dans le texte. Le tableau 2 n'est qu'un outil auquel ils se réfèrent pour simplifier leur tâche. En ayant déjà les passages problématiques identifiés et les types de modifications suggérées, ils n'ont qu'à se concentrer sur leurs formulations. Ils peuvent travailler seuls ou en équipes.

Lors du retour en groupe, l'enseignant insiste sur le fait qu'il n'existe pas une seule manière d'améliorer une idée. C'est donc normal si les changements proposés diffèrent d'un élève à l'autre. Il écoute et commente quelques modifications proposées par les élèves.

**Note** : L'étape de la pratique autonome n'est pas obligatoire pour chaque activité, surtout quand la stratégie est nouvellement enseignée. Dans le cas présent, nous avons décidé d'interrompre l'enseignement explicite à l'étape de la pratique guidée. La pratique autonome apparaîtra dans l'activité 3, qui combinera les stratégies travaillées dans l'activité 1 (celle-ci) et dans l'activité 2 (la suivante).

## **ACTIVITÉ 2 liée à la stratégie 3 : *Je relis mon texte en me concentrant sur les mots***

### **1. Définition de la stratégie travaillée et précision de son utilité**

L'enseignant présente la deuxième stratégie qui sera enseignée et précise pourquoi elle sera enseignée. Pour ce faire, il s'inspire des pistes fournies ci-dessous.

**Tableau 3<sup>6</sup> : Pistes pour définir la stratégie *Je relis mon texte en me concentrant sur les mots***

	<b>Rappel de l'objectif</b>	Se concentrer sur les idées d'un texte plutôt que sur les erreurs d'orthographe et d'accord.
<b>Définition de la stratégie</b>	<b>Quoi?</b>	Stratégie 3 : Je relis mon texte en me concentrant sur les mots.
	<b>Comment?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Je me pose les trois questions suivantes (ces questions se trouvent vis-à-vis de la stratégie 3 dans le tableau RA) :               <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Est-ce que mon texte contient des mots qui se répètent souvent?</li> <li>B. Est-ce que mon texte contient des mots imprécis?</li> <li>C. Est-ce que mon texte contient des mots qui sont trop familiers?</li> </ul> </li> <li>▪ J'utilise les pistes de solution fournies dans la dernière colonne du tableau RA pour améliorer mon texte.</li> </ul>
	<b>Pourquoi?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pour produire un bon texte, il faut améliorer les idées avant de corriger les « fautes ».</li> <li>▪ Aucun texte n'est parfait à la première écriture : même les plus grands écrivains réécrivent!</li> </ul>
	<b>Quand?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Au fil de l'écriture ou aussitôt que la première écriture du brouillon est terminée.</li> <li>▪ Avant de vérifier l'orthographe des mots et les accords.</li> </ul>

Lorsqu'il est rendu à présenter le « comment? », l'enseignant pointe aux élèves la section du tableau RA où se situent les questions à se poser pour utiliser la stratégie efficacement

<sup>6</sup> Le tableau 3 est destiné aux enseignants et non aux élèves; il n'est donc pas inclus dans le matériel reproductible.

(questions A, B et C liées à la stratégie 3). Il leur présente ces questions en tant que démarche à suivre pour identifier les problèmes par rapport aux mots d'un texte.

## 2. Modelage de l'utilisation de la stratégie

L'enseignant projette le texte B (voir annexe 4 et matériel reproductible) et leur annonce qu'il contient plusieurs mots qui se répètent ou qui sont imprécis. Il ajoute que le changement de certains mots ou groupes de mots rendra le texte plus clair et plus intéressant. Il explique à son groupe que l'élève qui a produit ce texte avait eu la même consigne qu'eux (écrire une suite à l'extrait de *L'après-monde*). Il lit le texte en entier une première fois à voix haute, et ce, sans le commenter.

Il explique ensuite aux élèves qu'il procèdera comme à l'activité précédente, c'est-à-dire qu'il relira les lignes 1 à 10 en s'arrêtant lorsqu'il aura repéré un problème. Cette fois-ci, les problèmes qu'il tentera de repérer ne seront pas liés aux idées du texte, mais plutôt au choix des mots. Il suggère aux élèves d'avoir sous les yeux, en plus du texte B, le tableau RA. Ce tableau les aidera à garder en tête les trois questions à se poser lorsqu'on relit un texte dans le but d'améliorer le choix des mots (stratégie 3).

*Puis, ils demandent aux parents de Nathan combien de temps ils ont dormi, mais ils remarquent que tout le monde est somnambule.*

*— Hein? s'exclamèrent les trois amis.*

*Ensuite, les trois adolescents descendent au sous-sol pour essayer de régler cette affaire. Cependant, au moment où ils descendent, ils voient par la fenêtre que les gens somnambules se transforment en zombies! Quand Florence apprend que tout le monde se transforme en zombie, elle tombe tout de suite dans les pommes. Mais Olivier se rend compte que le sous-sol est relié directement avec la maison et que, comme les parents de Nathan sont des zombies, ils pourraient arriver n'importe quand, dès qu'ils entendent du son.*

L'enseignant projette le texte d'élève B et illustre les modifications qu'il apporte en les effectuant au fur et à mesure devant les élèves.

➤ **Exemple de modelage :**

« *Puis, ils demandent aux parents de Nathan combien de temps ils ont dormi, mais ils remarquent que tout le monde est somnambule. "Hein?" s'exclamèrent les trois amis. Jusqu'ici, je n'ai pas remarqué de mots imprécis, de mots trop familiers ou de répétitions qui me dérangent. Je continue ma lecture. Ensuite, les trois adolescents descendent [...] dès qu'ils entendent du son.* En lisant, j'ai eu l'impression que le mot *zombie* était répété souvent. Je vérifie si c'est le cas... Je vois qu'il est mentionné trois fois en quatre lignes... Je vais essayer de remplacer la 2<sup>e</sup> et la 3<sup>e</sup> mention de ce mot par des synonymes ou des groupes de mots équivalents. Je pense que le terme *mort-vivant* pourrait être une bonne idée. Je remplace donc la répétition du mot *zombie* par le mot *mort-vivant* et la phrase devient : *Quand Florence apprend que tout le monde se transforme en mort-vivant [...]*.

J'essaie maintenant de trouver un mot ou un groupe de mots différent pour remplacer la dernière mention de *zombie*. Puisque je n'ai plus d'idée de mots équivalents, je consulte le logiciel *Antidote*<sup>7</sup>. Je tape *zombie*, je clique sur l'onglet *synonymes* et je lis les suggestions. *Fantôme*... Cette idée ne convient pas pour mon texte. Les personnages sont visibles, donc ce ne sont pas des fantômes. *Ombre*... Cette idée ne correspond pas non plus à ce que je veux dire. *Revenant*! Ce mot serait un bon choix si je me fie au contexte de mon histoire. Je clique maintenant sur l'onglet *définition* au cas où je trouverais d'autres suggestions. Dans la 2<sup>e</sup> définition, je vois *cadavre revenu à la vie*. Ce groupe de mots pourrait aussi convenir à mon texte. C'est à moi de choisir ce que je préfère. Je vais opter pour ce choix. La phrase devient donc : *[...] comme les parents de Nathan sont des cadavres revenus à la vie, ils pourraient arriver n'importe quand, dès qu'ils entendent du son.* »

Finalement, après le modelage, l'enseignant relit les lignes 1 à 10 en tenant compte des modifications effectuées. Il se réfère au tableau RA pour rappeler au groupe ce qu'il vient de faire : il a **remplacé un mot qui se répétait** (*zombie*) par des mots ou des groupes de

---

<sup>7</sup> L'enseignant peut également chercher le mot dans le dictionnaire devant les élèves et lire la définition et la liste de synonymes suggérés pour choisir un substitut approprié au contexte de l'histoire.

mots équivalents. Il précise qu'il n'est évidemment pas nécessaire de remplacer toutes les reprises d'un mot dans un texte : il faut plutôt en cibler quelques-unes.

### 3. Pratique guidée

À l'étape de la pratique guidée, l'enseignant explique aux élèves qu'ils devront tenter d'utiliser la stratégie 3 (relire un texte en se concentrant sur le choix des mots), mais qu'il les aidera en identifiant des mots ou groupes de mots qui devraient être modifiés et en suggérant pour chacun une piste de solution tirée du tableau RA. Il remet aux élèves le tableau 4 (voir matériel reproductible) dans lequel les problèmes par rapport au choix de mots dans la 2<sup>e</sup> partie du texte B sont compilés.

**Tableau 4 : Outil pour remédier aux problèmes liés au choix des mots dans le texte B**

Questions à se poser pour améliorer le choix des mots dans un texte (voir tableau RA)	Mots ou groupes de mots qui posent problème	Pistes de solution
<p><b>A. Est-ce que mon texte contient des mots qui se répètent souvent?</b></p>	<p><i>Nathan</i> (mentionné 4 fois)  <i>Florence</i> (mentionné 3 fois)  <i>Olivier</i> (mentionné 2 fois)</p>	<p>Remplacer certains des prénoms qui se répètent par des mots ou des groupes de mots équivalents.</p> <p>Suggestion : laisser les premières mentions des prénoms telles quelles pour que le lecteur sache de qui il est question. Les mots à remplacer pourraient être <i>Olivier et Nathan</i> (ligne 14) et <i>Florence</i> (ligne 15).</p>
<p><b>B. Est-ce que mon texte contient des mots imprécis?</b></p>	<p>∅</p>	<p>∅</p>

<p><b>C. Est-ce que mon texte contient des mots qui sont trop familiers?</b></p>	<p><i>Elle est <u>tombée dans les pommes</u></i></p>	<p>Remplacer le groupe de mots <i>tomber dans les pommes</i> par un mot ou un groupe de mots plus riche.</p>
--	--	--

Les élèves doivent remplacer certains mots ou groupes de mots dans les deux derniers paragraphes du texte B (lignes 11 à 18) par des mots ou des groupes de mots plus variés, plus précis ou plus riches.

*Alors, **Nathan** se dépêche de retrouver la cachette qu'il avait quand il était petit pour qu'ils ne se fassent pas mordre. Il était trop tard, car si **Florence** était tombée dans les pommes, c'est parce qu'elle s'était fait mordre. Dès que **Florence** se réveille, **Nathan** retrouve sa cachette. **Olivier et Nathan** se dépêchent, mais **Florence** mord **Nathan**.*

*Enfin, **Olivier** réussit à sortir de la maison, mais il avait oublié qu'il était le seul survivant, donc il fonce directement sur sa mère le zombie. Elle le mord, mais à cet instant, il comprend la solution : c'est à cause de son expérience.*

L'enseignant projette le texte B et surligne les mots qui se répètent ou les mots qui pourraient être enrichis. Il souligne les mots qu'il propose de remplacer et il suggère aux élèves de les identifier sur leur propre copie du texte B. Il fait remarquer aux élèves que certaines répétitions sont difficiles à éviter (les mots surlignés, mais non soulignés) : elles peuvent même permettre une meilleure compréhension du déroulement de l'histoire.

Les élèves améliorent les choix de mots en écrivant directement dans le texte. Le tableau 4 n'est qu'un outil auquel ils se réfèrent pour simplifier leur tâche. En ayant déjà les mots problématiques identifiés et les types de modifications suggérées, ils n'ont qu'à se concentrer sur la recherche de mots ou de groupes de mots plus appropriés. Ils peuvent travailler seuls ou en équipes.

Lors du retour en groupe, l'enseignant insiste sur le fait qu'il existe plusieurs possibilités pour remplacer un mot ou un groupe de mots. C'est donc normal si les changements proposés diffèrent d'un élève à l'autre. Il écoute et commente quelques modifications proposées par les élèves.

**Note** : Comme pour l'activité précédente, nous avons choisi de ne pas proposer de pratique autonome. Cette dernière étape de l'enseignement explicite sera exploitée dans l'activité 3, qui combinera les deux stratégies qui ont été travaillées dans les activités 1 et 2.

### **ACTIVITÉ 3 : synthèse des deux stratégies travaillées**

---

**Note** : Il n'est pas obligatoire qu'il y ait du modelage pour chaque activité. Puisque l'activité 3 combine les deux stratégies travaillées dans les deux activités précédentes, nous avons choisi de ne pas redéfinir les stratégies et de ne pas effectuer de nouveau modelage. Ces deux premières étapes de l'enseignement explicite seront donc absentes de l'activité, au même titre que la dernière étape (la pratique autonome) était absente des activités précédentes. L'enseignant qui observe des difficultés marquées chez ses élèves peut toujours opter pour une courte séance de modelage à n'importe quel moment pendant l'activité.

L'enseignant projette au tableau le texte C (voir annexe 5 et matériel reproductible) qui contient plusieurs passages à améliorer, autant par rapport aux idées que par rapport aux mots. Il explique aux élèves qu'ils devront procéder en deux temps, c'est-à-dire qu'ils amélioreront **d'abord les idées** (stratégie 1 travaillée à l'activité 1) et **ensuite le choix des mots** (stratégie 3 travaillée à l'activité 2). En effet, l'inverse ne serait pas logique. Il rappelle à son groupe que l'élève qui a produit ce texte avait eu la même consigne qu'eux (écrire une suite à l'extrait de *L'après-monde*).

#### **1. Deuxième pratique guidée pour la stratégie 1 : *Je relis mon texte en me concentrant sur les idées***

À cette étape, l'enseignant explique aux élèves qu'ils devront tenter à nouveau d'utiliser la stratégie 1 (relire un texte en se concentrant sur les idées), mais qu'il les aidera en identifiant les passages qu'il considère problématiques et en suggérant pour chacun une piste de solution tirée du tableau RA. Il remet aux élèves le tableau 5 (voir matériel reproductible) dans lequel les problèmes liés aux idées du premier paragraphe (lignes 1 à 12) du texte C sont compilés.

**Tableau 5 : Outil pour remédier aux problèmes liés aux idées dans le texte C**

Questions à se poser pour améliorer les idées d'un texte (voir tableau RA)	Passages qui posent problème	Pistes de solution
<p><b>A. Est-ce que mon texte contient des idées imprécises que je devrais clarifier?</b></p>	<p><i>Florence regarde le miroir et elle voit qu'ils sont le 13 mars 3001</i></p>	<p><b>Ajouter</b> une information pour préciser en quoi le fait de se voir dans le miroir indique à Florence que la date est le 13 mars 3001. Que voit-elle dans le miroir? Réalise-t-elle en se regardant qu'elle a énormément vieilli?</p> <p>OU</p> <p><b>Reformuler</b> le passage en remplaçant l'idée du miroir par une autre idée qui permet au lecteur de comprendre comment Florence peut connaître précisément la date : le 13 mars 3001.</p>
	<p><i>Les trois amis sont à quatre centimètres de l'immeuble. « <u>Super proche</u> », dit Florence.</i></p>	<p><b>Ajouter</b> une information pour clarifier ce que Florence veut dire : Sont-ils passés super proches de mourir ensevelis sous les briques de l'immeuble? Est-ce que Florence voulait simplement dire qu'elle et ses amis étaient tout près de l'immeuble qui s'est écroulé? Si oui, lire la proposition ci-dessous.</p>
<p><b>B. Est-ce que mon texte contient des idées</b></p>	<p><i>Les trois amis sont à quatre centimètres de</i></p>	<p><b>Supprimer</b> la phrase prononcée par Florence si</p>

<b>inutiles ou des idées qui se répètent?</b>	<i>l'immeuble. « <u>Super proche</u> », dit Florence.</i>	le but est seulement de faire comprendre au lecteur que les personnages étaient proches de l'immeuble qui s'est écroulé. La phrase précédente nous indique déjà la même information.
---	---	--

Les élèves doivent améliorer certains passages du premier paragraphe (lignes 1 à 12) du texte C en les déplaçant, en les supprimant, en les reformulant ou en ajoutant des informations.

*Puis Florence regarde le miroir et elle voit qu'ils sont le 13 mars 3001. Ils voient à côté d'eux une machine à voyage dans le temps. C'est alors qu'ils comprennent que des personnes malfaisantes les ont envoyés dans le temps. Ils vont dehors et se rendent compte que tous les immeubles sauf un sont détruits. Alors, ils vont voir les immeubles et se rendent compte que ce sont des grues qui les ont démolis, mais ils ne comprennent pas pourquoi il en est resté un seul. Ils vont voir l'immeuble qui n'est pas détruit. Rendus là-bas, ils voient qu'ils n'avaient pas raison : de l'autre côté, tout est démoli. Ils se disent que ça ne tardera pas à tomber. Tout à coup, l'immeuble tombe et ils se mettent à courir le plus vite qu'ils peuvent. Ils réussissent à se tasser à temps pour ne pas se faire écraser. Les trois amis sont à quatre centimètres de l'immeuble. « Super proche », dit Florence. Ils retournent au laboratoire pour élaborer les plans.*

L'enseignant projette le premier paragraphe du texte C et surligne les passages à améliorer. Il suggère aux élèves de les surligner sur leur propre copie. Ils améliorent ces passages en écrivant directement dans le texte. Le tableau 5 n'est qu'un outil auquel ils se réfèrent pour simplifier leur tâche. En ayant déjà les passages problématiques identifiés et les types de modifications suggérées, ils n'ont qu'à se concentrer sur leurs formulations. Ils peuvent travailler seuls ou en équipes.

Lors du retour en groupe, l'enseignant insiste sur le fait qu'il n'existe pas une seule manière d'améliorer une idée. C'est donc normal si les changements proposés diffèrent

d'un élève à l'autre. Il écoute et commente quelques modifications proposées par les élèves.

## **2. Deuxième pratique guidée pour la stratégie 3 : *Je relis mon texte en me concentrant sur les mots***

À cette étape, l'enseignant explique aux élèves qu'ils devront, avec de l'aide, modifier les mots imprécis, trop familiers ou répétitifs des lignes 1 à 12 du texte C. Ils ont déjà travaillé ces lignes précédemment pour améliorer les idées et ils doivent maintenant améliorer les choix de mots. Pour simplifier la tâche, l'enseignant se charge d'identifier des mots ou groupes de mots qui devraient être modifiés et suggère pour chacun une piste de solution tirée du tableau RA. Il remet aux élèves le tableau 6 (voir matériel reproductible) dans lequel sont compilés les problèmes liés au choix des mots des lignes 1 à 12 du texte C.

**Tableau 6 : Outil pour remédier aux problèmes liés au choix des mots dans le texte C**

Questions à se poser pour améliorer le choix des mots dans un texte (voir tableau RA)	Mots ou groupes de mots qui posent problème	Pistes de solution
A. Est-ce que mon texte contient des mots qui se répètent souvent?	<i>Ils</i> (mentionné plusieurs fois pour parler de Florence, Nathan et Olivier)	<b>Remplacer</b> certaines répétitions du pronom <i>ils</i> par des mots ou des groupes de mots équivalents.
	<i>Immeuble</i> (mentionné 5 fois)	<b>Remplacer</b> les répétitions de ce mot par des mots ou des groupes de mots équivalents.
B. Est-ce que mon texte contient des mots imprécis?	∅	∅
C. Est-ce que mon texte contient des mots qui sont trop familiers?	<i>Tout à coup, l'immeuble <u>tombe</u> et ils se mettent à courir le plus vite qu'ils peuvent</i>	<b>Remplacer</b> le mot souligné par un mot ou un groupe de mots plus riche.

*Puis Florence regarde le miroir et elle voit qu'**ils** sont le 13 mars 3001. **Ils** voient à côté d'eux une machine à voyage dans le temps. C'est alors qu'**ils** comprennent que des personnes malfaisantes les ont envoyés dans le temps. **Ils** vont dehors et se rendent compte que tous les **immeubles** sauf un sont détruits. Alors, **ils** vont voir les **immeubles** et se rendent compte que ce sont des grues qui les ont démolis, mais **ils** ne comprennent pas pourquoi il en est resté un seul. **Ils** vont voir l'**immeuble** qui n'est pas détruit. Rendus là-bas, **ils** voient qu'**ils** n'avaient pas raison : de l'autre côté, tout est démolit. **Ils** se disent que ça ne tardera pas à tomber. Tout à coup, l'**immeuble tombe** et **ils** se mettent à courir le plus vite qu'**ils** peuvent. **Ils** réussissent à se tasser à temps pour ne pas se faire écraser. Les trois amis sont à quatre*

centimètres de **l'immeuble**. « Super proche », dit Florence. **Ils** retournent au laboratoire pour élaborer les plans.

L'enseignant projette le premier paragraphe du texte C et surligne les mots qui se répètent ou les mots qui pourraient être enrichis. Il suggère aux élèves de les identifier sur leur propre copie du texte C. Ils améliorent les choix de mots en écrivant directement dans le texte. Le tableau 6 n'est qu'un outil auquel ils se réfèrent pour simplifier leur tâche. En effet, en ayant déjà les mots problématiques identifiés et les types de modifications suggérées, ils n'ont qu'à se concentrer sur la recherche de mots ou de groupes de mots plus appropriés. Ils peuvent travailler seuls ou en équipes.

Lors du retour en groupe, l'enseignant insiste sur le fait qu'il existe plusieurs possibilités pour remplacer un mot ou un groupe de mots. C'est donc normal si les changements proposés diffèrent d'un élève à l'autre. Il écoute et commente quelques modifications proposées par les élèves.

### **3. Pratique autonome pour les stratégies 1 et 3 : *Je relis mon texte en me concentrant sur les idées et sur les mots***

À cette étape, l'enseignant explique aux élèves qu'ils devront maintenant tenter eux-mêmes d'identifier et d'améliorer les passages problématiques ainsi que les choix de mots problématiques des lignes 13 à 28 du texte C, et ce, sans indice. Pour ce faire, il leur suggère d'utiliser les mêmes procédures que celles qu'il leur a illustrées lors des modelages :

- I. Lire le texte une première fois pour comprendre l'histoire.
- II. Relire le texte (ou un paragraphe) une deuxième fois (ou plus) en surlignant les idées qui semblent imprécises, les idées qui semblent inutiles et les idées qui se répètent;
- III. Relire le texte (ou un paragraphe) une troisième fois en surlignant les mots ou les groupes de mots qui semblent répétés plusieurs fois, imprécis ou trop familiers;
- IV. Pour chaque passage et pour chaque mot ou groupe de mots identifiés, mettre en application une des pistes de solution proposées dans le tableau RA pour régler le problème :

- a. ajouter des informations pour préciser une idée, reformuler une idée pour qu'elle soit plus claire et supprimer les idées inutiles ou les répétitions;
  - b. remplacer les mots qui se répètent souvent par des mots ou des groupes de mots équivalents, remplacer les mots flous par des mots plus précis et remplacer les mots trop familiers par des mots plus riches.
- V. Relire le texte (ou le paragraphe) en entier avec les modifications apportées pour s'assurer qu'il ne reste aucun problème par rapport aux idées ou au choix des mots.

Pour chaque étape, les élèves peuvent consulter au besoin le tableau RA pour se rappeler les questions à se poser lorsqu'on vérifie si un texte est bien construit (questions A et B liées à la stratégie 1) ou lorsqu'on vérifie le choix des mots dans un texte (questions A, B et C liées à la stratégie 3).

Lors du retour en groupe, l'enseignant écoute et commente les différentes propositions des élèves. Évidemment, plusieurs modifications différentes pour un même problème risquent d'être proposées. Cependant, si des élèves soulèvent un problème qui n'en est pas réellement un, l'enseignant doit les en informer en se référant aux questions proposées dans le tableau RA. De plus, si des élèves ont identifié un problème pertinent, mais proposent une modification inadéquate, l'enseignant doit les amener à reformuler leur idée.

Des exemples de passages problématiques de même que des exemples de mots ou groupes de mots problématiques qui pourraient être ciblés par les élèves sont indiqués dans l'extrait ci-dessous.

*Ensuite, ils arrivent proche de la machine quand, tout à coup, ils voient un homme vêtu de noir en train de la démonter.*

— *Qu'est-ce que vous faites? dit Olivier.*

— *Mais qu'est-ce que vous faites? lui répond le monsieur.*

*Krak! Un des zombies se retourne et crie « Zwyrzu! », ce qui veut dire qu'il y a des humains en langage zombie. Les trois amis se mettent à courir. Ils sont suivis de près par les zombies. Tout à coup, Nathan et Olivier*

*entendent un cri de détresse. « C'est Florence! », disent-ils en cœur. Elle s'est fait attraper et elle s'est fait mordre. Elle se relève et c'est un zombie. Elle commence elle aussi à poursuivre Nathan et Olivier.*

— *C'est notre chance, dit Olivier. **Il y a une banane en l'air au McDonald's.** On va grimper et les zombies ne pourront pas nous mordre.*

— *OK, dit Nathan.*

*Ils grimpent chacun leur tour et, comme prévu, les zombies ne réussissent pas à monter sur la banane. Après trois heures d'essai, **les zombies se découragent et ils retournent au cimetière.***

## **ACTIVITÉ 4 : Réinvestissement des stratégies travaillées**

---

Tout au long de cette séquence, les élèves ont probablement pris conscience qu'un bon texte n'est pas seulement un texte sans « fautes », c'est-à-dire sans erreurs d'accord, d'orthographe, de syntaxe et de ponctuation. Un bon texte est également un texte dont les idées sont précises, progressent bien et sont exprimées avec un vocabulaire adéquat.

L'enseignant propose donc aux élèves de reprendre le texte qu'ils ont produit lors de l'activité d'amorce et d'en retravailler les idées en utilisant les deux stratégies enseignées dans cette séquence. Comme pour les activités précédentes, ils se réfèrent au tableau RA pour garder en tête les questions à se poser pour utiliser efficacement chacune de ces stratégies. Différentes options se présentent, notamment les suivantes :

- 1) lire et travailler son propre texte en laissant des traces des modifications effectuées (ex. : rayer les passages à supprimer plutôt que de les effacer, utiliser les flèches ou les astérisques pour les ajouts qui n'entrent pas dans l'espace du texte), puis le soumettre à l'enseignant;
- 2) lire et travailler son propre texte en laissant des traces des modifications effectuées, puis le soumettre à un pair pour qu'il se prononce à propos des changements suggérés et y ajoute ses propositions;
- 3) lire et travailler le texte d'un pair en inscrivant ses suggestions dans le tableau prévu à cet effet afin de lui laisser la liberté de les retenir ou non (voir annexe 6, annexe 7 et matériel reproductible).

L'enseignant peut aider les élèves qui éprouvent des difficultés en ciblant avec eux des passages problématiques dans leur texte et en leur suggérant des types de modifications à apporter.

**Note :** Réinvestir des stratégies travaillées ne signifie pas nécessairement évaluer. Il s'agit plutôt de mettre à profit l'utilisation de stratégies dans un nouveau contexte. Plus les occasions d'utiliser les stratégies enseignées sont nombreuses et diversifiées, plus les élèves deviendront efficaces et autonomes. Il est primordial de s'assurer que la tâche choisie pour réinvestir les stratégies enseignées s'y prête bien. Par exemple, il faudrait éviter de demander aux élèves de mettre en application la stratégie *Je relis mon texte en me concentrant sur les mots* si le texte que nous leur soumettons ne comporte pas de problème important par rapport au choix des mots... Bref, les élèves doivent sentir que la stratégie qu'ils emploient est utile. Sinon, ils ne seront pas motivés et risquent de ne pas la mettre en application.

## ANNEXE 1

TABLEAU RA POUR RÉVISER ET AMÉLIORER UN TEXTE

STRATÉGIES UTILISÉES	QUESTIONS À SE POSER	PISTES DE SOLUTION SI JE RÉPONDS « OUI » À LA QUESTION
Stratégie 1 : Je relis mon texte en me concentrant sur les idées	A. Est-ce que mon texte contient des idées imprécises que je devrais clarifier?	<b>J'ajoute</b> des informations pour préciser une idée. <b>OU</b> <b>Je reformule</b> une idée pour qu'elle soit plus claire.
	B. Est-ce que mon texte contient des idées inutiles ou des idées qui se répètent?	<b>Je supprime</b> les idées inutiles ou les répétitions.
Stratégie 2 <sup>8</sup> : Je relis mon texte en me concentrant sur l'organisation	A. Est-ce que mon texte contient une suite d'idées qui ne sont pas divisées en paragraphes?	<b>Je sépare</b> mon texte en paragraphes pour diviser les idées.
	B. Est-ce que mon texte contient des idées qui ne sont pas placées dans le bon ordre?	<b>Je déplace</b> les idées qui semblent au mauvais endroit. <b>OU</b> <b>J'ajoute</b> des informations pour préciser l'ordre des idées.
	C. Est-ce que mon texte contient des idées qui se suivent et qui ne semblent pas avoir de lien entre elles?	<b>J'ajoute</b> des marqueurs de relation pour clarifier le lien entre des idées. <b>OU</b> <b>Je remplace</b> les marqueurs de relation inappropriés par des marqueurs adéquats.
Stratégie 3 : Je relis mon texte en me concentrant sur les mots	A. Est-ce que mon texte contient des mots qui se répètent souvent?	<b>Je remplace</b> les mots qui se répètent souvent par des mots ou des groupes de mots équivalents.
	B. Est-ce que mon texte contient des mots imprécis?	<b>Je remplace</b> les mots flous par des mots plus précis.
	C. Est-ce que mon texte contient des mots qui sont trop familiers?	<b>Je remplace</b> les mots trop familiers par des mots plus riches.

<sup>8</sup> Cette stratégie n'est pas abordée dans le cadre de cette séquence.

## ANNEXE 2

### Mise en situation

Ce texte raconte l'histoire d'Olivier, Nathan et Florence, des adolescents qui adorent les sciences et qui font une expérience qui tourne mal.

Consigne : Invente la suite de l'histoire.

### Souviens-toi :

- 1) Ton histoire peut comprendre des éléments **magiques** (personnages, lieux, objets).
- 2) La fin de ton histoire peut être **heureuse** ou **malheureuse**.
- 3) Ton histoire doit avoir **200 à 250 mots**. N'oublie pas d'inscrire ton nombre de mots dans le petit encadré, au début du texte.

### L'après-monde (C. Bouchard)

Mon ami Nathan rêve de devenir chimiste. Il adore les expériences où il doit mélanger différents produits. Même quand ça pue. Je dirais plutôt : surtout quand ça pue. Et moi, je m'appelle Olivier. Comme les arbres qui donnent les olives. Cependant, je n'aime pas les olives. Nathan et moi, nous allons à la même polyvalente. Avec Florence, notre meilleure amie. Nous sommes les membres les plus actifs du club des sciences de l'école. Enfin, je devrais dire, nous sommes LES membres tout court du club de sciences. Ça n'intéresse personne d'autre que nous trois, semble-t-il.

Nous sommes chez Nathan, dans le sous-sol. Nathan tient dans ses mains deux béchers<sup>9</sup> remplis de liquide. L'un est vert; l'autre, rouge orangé. Florence et moi, nous échangeons un regard inquiet. Les expériences de Nathan sont rarement réussies.

Et il verse les deux béchers dans le bac. Les liquides se mélangent en formant une nappe d'un brun un peu dégoûtant.

— Oh, saperloche!

Une épaisse fumée jaunâtre se dégage du produit dans le bac. Elle forme de gros rouleaux paresseux qui s'échappent de la table comme si un liquide s'écoulait au ralenti.

— Nathan! Qu'est-ce que tu as encore fait? s'inquiète Florence.

Je vois tourner les murs et danser la fenêtre qui est devenue éclatante de lumière.

\*\*\*

---

<sup>9</sup> Des béchers sont des contenants en verre utilisés pour la chimie.

Lorsque je me réveille, la première chose que j'aperçois est la lumière vive du soleil qui entre par la fenêtre du sous-sol.

— Saperloche! dis-je à mi-voix.

J'ai été inconscient toute la nuit.

— Qu'est-ce qui se passe?

Nathan et Florence m'ont rejoint.

— Regardez dehors!

— Ah, ça alors!

Tous deux sont aussi surpris que moi. Ce qui restait du banc de neige a complètement fondu. La pelouse a tout envahi. Elle est d'un vert lumineux. Il n'y a plus de gadoue ni d'eau sale. Les pissenlits sont déjà blancs, les feuilles habillent les arbres et les deux pommiers au fond de la cour regorgent de fleurs.

— Mais... mais hier soir, balbutie Nathan.

— Le printemps est arrivé en une seule nuit, poursuit Florence. Ce n'est pas possible.

Je demande :

— Est-ce que c'était bien hier soir? J'ai l'impression d'avoir dormi plusieurs jours.

**À toi de poursuivre...**

**ANNEXE 3****L'après-monde – texte A**

2 Puis les trois décident de déjeuner. Après avoir déjeuné, ils commencent à  
chercher leurs parents dans la maison, mais ils ne trouvent personne. Ils décident  
4 d'aller voir chez Olivier, mais il n'y a personne non plus. Ils regardent dans les rues,  
mais personne, même pas plus loin. Ils vont dans un magasin et regardent la date  
sur un journal. Ils se rendent compte qu'ils ont dormi quatre semaines.

6 Alors ils décident de prendre une voiture pour se rendre dans le village d'à côté.  
Mais il n'y a personne non plus et c'est la même chose pour les rues et les maisons.

8 Une nuit passe et ils dorment tous chez Nathan. Chacun pense à des solutions  
pendant qu'ils sont tout seuls. Le lendemain matin, Florence se réveille et dit à  
10 Olivier et à Nathan : « On pourrait faire des expériences chimiques dans un vrai  
laboratoire parce qu'on a la planète à nous tout seuls. » Nathan et Olivier sont  
12 d'accord avec l'idée de Florence. Alors ils décident de prendre une voiture et de  
partir dans une autre ville dans un vrai laboratoire. Quand ils arrivent, ils  
14 choisissent de refaire la même expérience et ils s'endorment.

16 Finalement, ils se réveillent tous dans leur lit avec leurs parents. La vie continue  
normalement.

**Fin**

**ANNEXE 4****L'après-monde – texte B**

Puis, ils demandent aux parents de Nathan combien de temps ils ont dormi, mais  
2 ils remarquent que tout le monde est somnambule.

— Hein? s'exclamèrent les trois amis.

4 Ensuite, les trois adolescents descendent au sous-sol pour essayer de régler cette  
affaire. Cependant, au moment où ils descendent, ils voient par la fenêtre que les  
6 gens somnambules se transforment en zombies! Quand Florence apprend que tout  
le monde se transforme en zombie, elle tombe tout de suite dans les pommes. Mais  
8 Olivier se rend compte que le sous-sol est relié directement avec la maison et que,  
comme les parents de Nathan sont des zombies, ils pourraient arriver n'importe  
10 quand, dès qu'ils entendent du son.

Alors, Nathan se dépêche de retrouver la cachette qu'il avait quand il était petit pour  
12 qu'ils ne se fassent pas mordre. Il était trop tard, car si Florence était tombée dans  
les pommes, c'est parce qu'elle s'était fait mordre. Dès que Florence se réveille,  
14 Nathan retrouve sa cachette. Olivier et Nathan se dépêchent, mais Florence mord  
Nathan.

16 Finalement, Olivier réussit à sortir de la maison, mais il avait oublié qu'il était le  
seul survivant, donc il fonce directement sur sa mère le zombie. Elle le mord, mais  
18 à cet instant, il comprend la solution : c'est à cause de son expérience.

**ANNEXE 5****L'après-monde – texte C**

Puis Florence regarde le miroir et elle voit qu'ils sont le 13 mars 3001. Ils voient à  
2 côté d'eux une machine à voyage dans le temps. C'est alors qu'ils comprennent  
que des personnes malfaisantes les ont envoyés dans le temps. Ils vont dehors et  
4 se rendent compte que tous les immeubles sauf un sont détruits. Alors, ils vont  
voir les immeubles et se rendent compte que ce sont des grues qui les ont démolis,  
6 mais ils ne comprennent pas pourquoi il en est resté un seul. Ils vont voir  
l'immeuble qui n'est pas détruit. Rendus là-bas, ils voient qu'ils n'avaient pas  
8 raison : de l'autre côté, tout est démoli. Ils se disent que ça ne tardera pas à tomber.  
Tout à coup, l'immeuble tombe et ils se mettent à courir le plus vite qu'ils peuvent.  
10 Ils réussissent à se tasser à temps pour ne pas se faire écraser. Les trois amis sont  
à quatre centimètres de l'immeuble. « Super proche », dit Florence. Ils retournent  
12 au laboratoire pour élaborer les plans.

Ensuite, ils arrivent proche de la machine quand, tout à coup, ils voient un homme  
14 vêtu de noir en train de la démonter.

— Qu'est-ce que vous faites? dit Olivier.

16 — Mais qu'est-ce que vous faites? lui répond le monsieur.

Krak! Un des zombies se retourne et crie « Zwyrsu! », ce qui veut dire qu'il y a des  
18 humains en langage zombie. Les trois amis se mettent à courir. Ils sont suivis de  
près par les zombies. Tout à coup, Nathan et Olivier entendent un cri de détresse.  
20 « C'est Florence! », disent-ils en cœur. Elle s'est fait attraper et elle s'est fait

mordre. Elle se relève et c'est un zombie. Elle commence elle aussi à poursuivre  
22 **Nathan et Olivier.**

— C'est notre chance, dit Olivier. Il y a une banane en l'air au McDonald's. On va  
24 **grimper et les zombies ne pourront pas nous mordre.**

— OK, dit Nathan.

26 **Ils grimpent chacun leur tour et, comme prévu, les zombies ne réussissent pas à**  
**monter sur la banane. Après trois heures d'essai, les zombies se découragent et ils**  
28 **retournent au cimetière.**

**ANNEXE 6****Tableau pour améliorer les idées dans le texte d'un pair**

<b>Questions à se poser pour améliorer les idées d'un texte (voir tableau RA)</b>	<b>Passages qui posent problème</b>	<b>Pistes de solution</b>
<b>A. Est-ce que mon texte contient des idées imprécises que je devrais clarifier?</b>		
<b>B. Est-ce que mon texte contient des idées inutiles ou des idées qui se répètent?</b>		

**ANNEXE 7****Tableau pour améliorer le choix des mots dans le texte d'un pair**

<b>Questions à se poser pour améliorer le choix des mots dans un texte (voir tableau RA)</b>	<b>Mots ou groupes de mots qui posent problème</b>	<b>Pistes de solution</b>
<b>A. Est-ce que mon texte contient des mots qui se répètent souvent?</b>		
<b>B. Est-ce que mon texte contient des mots imprécis?</b>		
<b>C. Est-ce que mon texte contient des mots qui sont trop familiers?</b>		

**Matériel reproductible**

Nom : \_\_\_\_\_



## TABLEAU RA POUR RÉVISER ET AMÉLIORER UN TEXTE

STRATÉGIES UTILISÉES	QUESTIONS À SE POSER	PISTES DE SOLUTION SI JE RÉPONDS « OUI » À LA QUESTION
<b>Stratégie 1 :</b> Je relis mon texte en me concentrant sur les idées	<b>A.</b> Est-ce que mon texte contient des idées imprécises que je devrais clarifier?	<b>J'ajoute</b> des informations pour préciser une idée. <b>OU</b> <b>Je reformule</b> une idée pour qu'elle soit plus claire.
	<b>B.</b> Est-ce que mon texte contient des idées inutiles ou des idées qui se répètent?	<b>Je supprime</b> les idées inutiles ou les répétitions.
<b>Stratégie 2 :</b> Je relis mon texte en me concentrant sur l'organisation	<b>A.</b> Est-ce que mon texte contient une suite d'idées qui ne sont pas divisées en paragraphes?	<b>Je sépare</b> mon texte en paragraphes pour diviser les idées.
	<b>B.</b> Est-ce que mon texte contient des idées qui ne sont pas placées dans le bon ordre?	<b>Je déplace</b> les idées qui semblent au mauvais endroit. <b>OU</b> <b>J'ajoute</b> des informations pour préciser l'ordre des idées.
	<b>C.</b> Est-ce que mon texte contient des idées qui se suivent et qui ne semblent pas avoir de lien entre elles?	<b>J'ajoute</b> des marqueurs de relation pour clarifier le lien entre des idées. <b>OU</b> <b>Je remplace</b> les marqueurs de relation inappropriés par des marqueurs adéquats.
<b>Stratégie 3 :</b> Je relis mon texte en me concentrant sur les mots	<b>A.</b> Est-ce que mon texte contient des mots qui se répètent souvent?	<b>Je remplace</b> les mots qui se répètent souvent par des mots ou des groupes de mots équivalents.
	<b>B.</b> Est-ce que mon texte contient des mots imprécis?	<b>Je remplace</b> les mots flous par des mots plus précis.
	<b>C.</b> Est-ce que mon texte contient des mots qui sont trop familiers?	<b>Je remplace</b> les mots trop familiers par des mots plus riches.

Nom : \_\_\_\_\_

## Mise en situation

Ce texte raconte l'histoire d'Olivier, Nathan et Florence, des adolescents qui adorent les sciences et qui font une expérience qui tourne mal.

Consigne : Invente la suite de l'histoire.

## Souviens-toi :

- 1) Ton histoire peut comprendre des éléments **magiques** (personnages, lieux, objets).
- 2) La fin de ton histoire peut être **heureuse** ou **malheureuse**.
- 3) Ton histoire doit avoir **200 à 250 mots**. N'oublie pas d'inscrire ton nombre de mots dans le petit encadré, au début du texte.

## L'après-monde (C. Bouchard)

Mon ami Nathan rêve de devenir chimiste. Il adore les expériences où il doit mélanger différents produits. Même quand ça pue. Je dirais plutôt : surtout quand ça pue. Et moi, je m'appelle Olivier. Comme les arbres qui donnent les olives. Cependant, je n'aime pas les olives. Nathan et moi, nous allons à la même polyvalente. Avec Florence, notre meilleure amie. Nous sommes les membres les plus actifs du club des sciences de l'école. Enfin, je devrais dire, nous sommes LES membres tout court du club de sciences. Ça n'intéresse personne d'autre que nous trois, semble-t-il.

Nous sommes chez Nathan, dans le sous-sol. Nathan tient dans ses mains deux béchers<sup>1</sup> remplis de liquide. L'un est vert; l'autre, rouge orangé. Florence et moi, nous échangeons un regard inquiet. Les expériences de Nathan sont rarement réussies.

Et il verse les deux béchers dans le bac. Les liquides se mélangent en formant une nappe d'un brun un peu dégoûtant.

— Oh, saperloche!

Une épaisse fumée jaunâtre se dégage du produit dans le bac. Elle forme de gros rouleaux paresseux qui s'échappent de la table comme si un liquide s'écoulait au ralenti.

---

<sup>1</sup> Des béchers sont des contenants en verre utilisés pour la chimie.

— Nathan! Qu'est-ce que tu as encore fait? s'inquiète Florence.

Je vois tourner les murs et danser la fenêtre qui est devenue éclatante de lumière.

\*\*\*

Lorsque je me réveille, la première chose que j'aperçois est la lumière vive du soleil qui entre par la fenêtre du sous-sol.

— Saperloche! dis-je à mi-voix.

J'ai été inconscient toute la nuit.

— Qu'est-ce qui se passe?

Nathan et Florence m'ont rejoint.

— Regardez dehors!

— Ah, ça alors!

Tous deux sont aussi surpris que moi. Ce qui restait du banc de neige a complètement fondu. La pelouse a tout envahi. Elle est d'un vert lumineux. Il n'y a plus de gadoue ni d'eau sale. Les pissenlits sont déjà blancs, les feuilles habillent les arbres et les deux pommiers au fond de la cour regorgent de fleurs.

— Mais... mais hier soir, balbutie Nathan.

— Le printemps est arrivé en une seule nuit, poursuit Florence. Ce n'est pas possible.

Je demande :

— Est-ce que c'était bien hier soir? J'ai l'impression d'avoir dormi plusieurs jours.

**À toi de poursuivre...**

Nom : \_\_\_\_\_

### L'après-monde – texte A

2 Puis les trois décident de déjeuner. Après avoir déjeuné, ils commencent à  
chercher leurs parents dans la maison, mais ils ne trouvent personne. Ils décident  
4 d'aller voir chez Olivier, mais il n'y a personne non plus. Ils regardent dans les rues,  
mais personne, même pas plus loin. Ils vont dans un magasin et regardent la date  
sur un journal. Ils se rendent compte qu'ils ont dormi quatre semaines.

6 Alors ils décident de prendre une voiture pour se rendre dans le village d'à côté.  
Mais il n'y a personne non plus et c'est la même chose pour les rues et les maisons.

8 Une nuit passe et ils dorment tous chez Nathan. Chacun pense à des solutions  
pendant qu'ils sont tout seuls. Le lendemain matin, Florence se réveille et dit à  
10 Olivier et à Nathan : « On pourrait faire des expériences chimiques dans un vrai  
laboratoire parce qu'on a la planète à nous tout seuls. » Nathan et Olivier sont  
12 d'accord avec l'idée de Florence. Alors ils décident de prendre une voiture et de  
partir dans une autre ville dans un vrai laboratoire. Quand ils arrivent, ils  
14 choisissent de refaire la même expérience et ils s'endorment.

16 Finalement, ils se réveillent tous dans leur lit avec leurs parents. La vie continue  
normalement.

**Fin**

Nom : \_\_\_\_\_

### L'après-monde – texte B

2 Puis, ils demandent aux parents de Nathan combien de temps ils ont dormi, mais ils remarquent que tout le monde est somnambule.

— Hein? s'exclamèrent les trois amis.

4 Ensuite, les trois adolescents descendent au sous-sol pour essayer de régler cette affaire. Cependant, au moment où ils descendent, ils voient par la fenêtre que les  
6 gens somnambules se transforment en zombies! Quand Florence apprend que tout le monde se transforme en zombie, elle tombe tout de suite dans les pommes. Mais  
8 Olivier se rend compte que le sous-sol est relié directement avec la maison et que, comme les parents de Nathan sont des zombies, ils pourraient arriver n'importe  
10 quand, dès qu'ils entendent du son.

Alors, Nathan se dépêche de retrouver la cachette qu'il avait quand il était petit pour  
12 qu'ils ne se fassent pas mordre. Il était trop tard, car si Florence était tombée dans les pommes, c'est parce qu'elle s'était fait mordre. Dès que Florence se réveille,  
14 Nathan retrouve sa cachette. Olivier et Nathan se dépêchent, mais Florence mord Nathan.

16 Finalement, Olivier réussit à sortir de la maison, mais il avait oublié qu'il était le seul survivant, donc il fonce directement sur sa mère le zombie. Elle le mord, mais  
18 à cet instant, il comprend la solution : c'est à cause de son expérience.

Nom : \_\_\_\_\_

### L'après-monde – texte C

2 Puis Florence regarde le miroir et elle voit qu'ils sont le 13 mars 3001. Ils voient à  
côté d'eux une machine à voyage dans le temps. C'est alors qu'ils comprennent  
4 que des personnes malfaisantes les ont envoyés dans le temps. Ils vont dehors et  
se rendent compte que tous les immeubles sauf un sont détruits. Alors, ils vont  
6 voir les immeubles et se rendent compte que ce sont des grues qui les ont démolis,  
mais ils ne comprennent pas pourquoi il en est resté un seul. Ils vont voir  
8 l'immeuble qui n'est pas détruit. Rendus là-bas, ils voient qu'ils n'avaient pas  
raison : de l'autre côté, tout est démoli. Ils se disent que ça ne tardera pas à tomber.  
Tout à coup, l'immeuble tombe et ils se mettent à courir le plus vite qu'ils peuvent.  
10 Ils réussissent à se tasser à temps pour ne pas se faire écraser. Les trois amis sont  
à quatre centimètres de l'immeuble. « Super proche », dit Florence. Ils retournent  
12 au laboratoire pour élaborer les plans.

Ensuite, ils arrivent proche de la machine quand, tout à coup, ils voient un homme  
14 vêtu de noir en train de la démonter.

— Qu'est-ce que vous faites? dit Olivier.

16 — Mais qu'est-ce que vous faites? lui répond le monsieur.

Krak! Un des zombies se retourne et crie « Zwyrzu! », ce qui veut dire qu'il y a des  
18 humains en langage zombie. Les trois amis se mettent à courir. Ils sont suivis de  
près par les zombies. Tout à coup, Nathan et Olivier entendent un cri de détresse.

20 « C'est Florence! », disent-ils en cœur. Elle s'est fait attraper et elle s'est fait  
mordre. Elle se relève et c'est un zombie. Elle commence elle aussi à poursuivre

22 Nathan et Olivier.

— C'est notre chance, dit Olivier. Il y a une banane en l'air au McDonald's. On va  
24 grimper et les zombies ne pourront pas nous mordre.

— OK, dit Nathan.

26 Ils grimpent chacun leur tour et, comme prévu, les zombies ne réussissent pas à  
monter sur la banane. Après trois heures d'essai, les zombies se découragent et ils  
28 retournent au cimetière.

Nom : \_\_\_\_\_



### TABLEAU POUR AMÉLIORER LES IDÉES DANS LE TEXTE D'UN PAIR

<b>Questions à se poser pour améliorer les idées d'un texte (voir tableau RA)</b>	<b>Passages qui posent problème</b>	<b>Pistes de solution</b>
<b>A. Est-ce que mon texte contient des idées imprécises que je devrais clarifier?</b>		
<b>B. Est-ce que mon texte contient des idées inutiles ou des idées qui se répètent?</b>		

Nom : \_\_\_\_\_



**TABLEAU POUR AMÉLIORER LE CHOIX DES MOTS DANS LE TEXTE D'UN PAIR**

<b>Questions à se poser pour améliorer le choix des mots dans un texte (voir tableau RA)</b>	<b>Mots ou groupes de mots qui posent problème</b>	<b>Pistes de solution</b>
<b>A. Est-ce que mon texte contient des mots qui se répètent souvent?</b>		
<b>B. Est-ce que mon texte contient des mots imprécis?</b>		
<b>C. Est-ce que mon texte contient des mots qui sont trop familiers?</b>		

Nom : \_\_\_\_\_



## OUTIL POUR REMÉDIER AUX PROBLÈMES LIÉS AUX IDÉES DANS LE TEXTE A

Questions à se poser pour améliorer les idées d'un texte (voir tableau RA)	Passages qui posent problème	Pistes de solution
<b>A. Est-ce que mon texte contient des idées imprécises que je devrais clarifier?</b>	<i>Alors ils décident de prendre une voiture</i>	<b>Ajouter</b> une information pour préciser de quelle voiture il s'agit.
	<i>Partir dans une autre ville dans un vrai laboratoire</i>	<b>Ajouter</b> une information pour préciser pourquoi les amis veulent aller dans un vrai laboratoire.
	<i>Ils choisissent de refaire la même expérience et ils s'endorment</i>	<b>Ajouter</b> une information pour préciser pourquoi les personnages veulent refaire la même expérience.
<b>B. Est-ce que mon texte contient des idées inutiles ou qui se répètent?</b>	∅	∅

Nom : \_\_\_\_\_



## OUTIL POUR REMÉDIER AUX PROBLÈMES LIÉS AU CHOIX DES MOTS DANS LE TEXTE B

Questions à se poser pour améliorer le choix des mots dans un texte (voir tableau RA)	Mots ou groupes de mots qui posent problème	Pistes de solution
<b>A. Est-ce que mon texte contient des mots qui se répètent souvent?</b>	<i>Nathan</i> (mentionné 4 fois) <i>Florence</i> (mentionné 3 fois) <i>Olivier</i> (mentionné 2 fois)	Remplacer certains des prénoms qui se répètent par des mots ou des groupes de mots équivalents. Suggestion : laisser les premières mentions des prénoms telles quelles pour que le lecteur sache de qui il est question. Les mots à remplacer pourraient être <i>Olivier et Nathan</i> (ligne 14) et <i>Florence</i> (ligne 15).
<b>B. Est-ce que mon texte contient des mots imprécis?</b>	∅	∅
<b>C. Est-ce que mon texte contient des mots qui sont trop familiers?</b>	<i>Elle est <u>tombée dans les pommes</u></i>	Remplacer le groupe de mots <i>tomber dans les pommes</i> par un mot ou un groupe de mots plus riche.

Nom : \_\_\_\_\_



## OUTIL POUR REMÉDIER AUX PROBLÈMES LIÉS AUX IDÉES DANS LE TEXTE C

Questions à se poser pour améliorer les idées d'un texte (voir tableau RA)	Passages qui posent problème	Pistes de solution
<b>A. Est-ce que mon texte contient des idées imprécises que je devrais clarifier?</b>	<i>Florence regarde le miroir et elle voit qu'ils sont le 13 mars 3001</i>	<b>Ajouter</b> une information pour préciser en quoi le fait de se voir dans le miroir indique à Florence que la date est le 13 mars 3001. Que voit-elle dans le miroir? Réalise-t-elle en se regardant qu'elle a énormément vieilli? OU <b>Reformuler</b> le passage en remplaçant l'idée du miroir par une autre idée qui permet au lecteur de comprendre comment Florence peut connaître précisément la date : le 13 mars 3001.
	<i>Les trois amis sont à quatre centimètres de l'immeuble. « <u>Super proche</u> », dit Florence.</i>	<b>Ajouter</b> une information pour clarifier ce que Florence veut dire : Sont-ils passés super proches de mourir ensevelis sous les briques de l'immeuble? Est-ce que Florence voulait simplement dire qu'elle et ses amis étaient tout près de l'immeuble qui s'est écroulé? Si oui, lire la proposition ci-dessous.

<p><b>B. Est-ce que mon texte contient des idées inutiles ou des idées qui se répètent?</b></p>	<p><i>Les trois amis sont à quatre centimètres de l'immeuble. « <u>Super proche</u> », dit Florence.</i></p>	<p><b>Supprimer</b> la phrase prononcée par Florence si le but est seulement de faire comprendre au lecteur que les personnages étaient proches de l'immeuble qui s'est écroulé. La phrase précédente nous indique déjà la même information.</p>
---	--	--

Nom : \_\_\_\_\_



## OUTIL POUR REMÉDIER AUX PROBLÈMES LIÉS AU CHOIX DES MOTS DANS LE TEXTE C

Questions à se poser pour améliorer le choix des mots dans un texte (voir tableau RA)	Mots ou groupes de mots qui posent problème	Pistes de solution
<b>A. Est-ce que mon texte contient des mots qui se répètent souvent?</b>	<i>Ils</i> (mentionné plusieurs fois pour parler de Florence, Nathan et Olivier)	<b>Remplacer</b> certaines répétitions du pronom <i>ils</i> par des mots ou des groupes de mots équivalents.
	<i>Immeuble</i> (mentionné 3 fois)	<b>Remplacer</b> les répétitions de ce mot par des mots ou des groupes de mots équivalents.
<b>B. Est-ce que mon texte contient des mots imprécis?</b>	⊘	⊘
<b>C. Est-ce que mon texte contient des mots qui sont trop familiers?</b>	<i>Tout à coup, l'immeuble <u>tombe</u> et ils se mettent à courir le plus vite qu'ils peuvent</i>	<b>Remplacer</b> le mot souligné par un mot ou un groupe de mots plus riche.