

**Documents pédagogiques  
pour la mise en oeuvre d'un stage de  
remise à niveau pour des élèves  
de CM1 et CM2**

**Maîtrise de la lecture  
Situations d'apprentissages**

**Circonscription de Cagnes/Mer  
Avril 2009**

# Histoires pressées

## Nouvelles histoires pressées



<b>Auteur</b>	Bernard Friot
<b>Forme</b>	Nouvelles
<b>Thème</b>	Insolite
<b>Editeur</b>	Milan poche junior

### Note de présentation Ministère :

Trente-six histoires très courtes qui jouent avec les mots, les situations, les personnages, les émotions, les bizarreries. Beaucoup reposent sur des paradoxes qui permettent aux jeunes lecteurs d'exercer leur sens logique. Ainsi, ce lecteur qui, lisant un conte où il est question d'un roi et d'une reine qui n'ont pas d'enfant, puis un second où il est question d'une jeune orpheline, se précipite chez le roi pour lui proposer d'adopter cette dernière. Ou cette histoire dont les personnages sont les livres d'une bibliothèque et où le dictionnaire dispose les mots de ses discours par ordre alphabétique. Ou encore ce texte où un élève ne parvient à conjuguer le verbe « exister » que si l'enseignant le remarque. Dans de nombreuses classes, déjà, ces courts textes ont été une incitation à l'écriture pour les élèves.

### Groupe littérature 84 :

Beaucoup de possibilités de jeux ou contraintes d'écriture sont présentes dans ces histoires. On se référera aux propositions de Gianni Rodari dans « Grammaire de l'imagination » aux éditions Rue du Monde. Pour exemple : la personnification d'objets (des pinces à linge sur un fil qui discutent); les histoires à l'envers (l'antilope qui mange un tigre) ; le mélange d'éléments de contes différents (un roi et une reine sans enfants.... se retrouvent dans l'histoire d'une petite orpheline) ; les jeux sur les mots.

### Narration

Variété des narrations : narrations en « je », forme de journal, récits, contes, « méta narration » : fausses explications de « comment se fabrique une histoire »...les personnages qui se mettent à faire leurs commentaires sur ce qui leur arrive dans l'histoire...

### Genre littéraire

Variété également : certaines histoires sont du genre fantastique ; certaines sont des récits de vie ; certaines utilisent les ingrédients du conte ; certaines se présentent sous une forme de pièce de théâtre, de journal intime ; certaines jouent avec le surréalisme.... Ton Humoristique - décalé

## Lire, parler, écrire à partir des histoires pressées

Lire pour inventer :	« Silence » p 10 « On a vite... » Lecture à l classe » Finir l'histoire : Qu'a-t-on fait ? Dire ce qu'on a fait et ce qui s'est passé. On peut commencer par dire, et puis garder quelques idées qu'on pourra alors écrire...
Lire pour s'interroger :	« Il ou elle » Lecture à la classe avec des « il ». Le lendemain, lecture à la classe de la même histoire avec des « elle ». Doit-on dire « il », doit-on dire « elle » ? Y a-t-il des indices ? Pourquoi est-ce aussi difficile de choisir ?
Lire pour copier :	« Texte libre » Travail en grammaire : Prendre une phrase et la retravailler sur le même modèle. La phrase de départ devra être faite sur le même modèle que la phrase du livre. (Il faudra donc l'analyser d'abord) Détourner cette phrase de différentes façons. On pourra ensuite varier les contraintes grammaticales de la phrase de départ. L'intérêt de cet exercice résulte de l'accumulation des phrases. On en fera donc une lecture à haute voix à la classe (histoire de rire un peu !)
Lire pour écrire :	« Madame Denis ne veut pas d'histoire » Réécrire l'histoire sur la même structure avec : des couverts à salade, une fourchette un couteau, un marteau un clou... Inventer des paires.
Lire pour apprendre à inventer, à raconter :	« Les histoires ne sont plus ce qu'elles étaient ». Lecture à la classe de cette histoire. On s'essaie à en raconter des plus connues sur le même modèle (le petit chaperon rouge...)
Lire à voix haute :	« scène » 3 personnages, Clément, sa mère, le narrateur. On s'entraîne avant de lire à la classe.

Lire pour parler :

« Scène »

La discussion va porter sur la fin de l'histoire, la dernière phrase.

« Pourquoi la mère dit-elle cela ? Si elle ne dit rien, que va penser Clément en rentrant ? »

## Histoire - télégramme

1	DRAGON Enlève princesse – roi demande chevaliers sauver princesse – trois
2	chevaliers attaquent dragon – premier chevalier carbonisé – deuxième écrabouillé –
3	troisième avalé tout cru – roi désespéré – facteur idée – envoie lettre piégée dragon –
4	dragon explose – princesse épouse facteur – heureux – famille nombreuse –
5	réduction SNCf - fin
6	
7	

# HISTOIRE TELEGRAMME

Transposition possible de cette fiche pour les textes à réécrire, du court au long et réciproquement. Intérêt : on dispose du canevas et des péripéties, ainsi que des mots (du matériel lexical), de la structure. On peut se consacrer facilement au travail spécifique demandé. Perception claire des détails (on peut en rajouter, les modifier etc..) et de l'essentiel, irréductible. La pédagogie de l'erreur permet de comparer efficacement les variantes, d'autant que chacun dispose du texte "base".

## LECTURE

- 1- Mobilisation des savoirs, avant lecture, sur le télégramme, genre en voie de disparition. Expliquer ce qu'était un télégramme, à quoi cela servait et préciser qu'on le payait en fonction du nombre de mots d'où la nécessité d'utiliser le moins de mots possible tout en restant compréhensible. En donner quelques exemples.
- 2- Distribution du texte. Lecture individuelle, silencieuse. Faire raconter les différents événements et échanger sur les images qu'évoque la lecture (explosion du dragon, mariage du facteur et de la princesse...).
- 3- Questions sur le texte:
  - Les types de textes qu'on connaît (récit, poème, conte, dialogue, etc.) C'est un conte, qu'est ce qui le montre? (les personnages, le déroulement, la fin heureuse ...)
  - Partager la classe en trois groupes, l'un cherchant le nombre des personnages, l'autre le nombre de prétendants, le dernier le nombre de morts. Réponses mises en commun et dictée à l'adulte avec inscription au tableau qui permet la vérification collective. (démarche alternative: tous les groupes ou toutes les paires cherchent les réponses aux trois questions, puis mise en commun et travail de type pédagogie de l'erreur)
  - Cohérence et anachronismes: qu'est-ce qui est possible/ impossible, dans l'univers du conte d'une part, dans la réalité de l'autre. Veiller à laisser chacun exposer entièrement son point de vue, travailler l'argumentation.
- 4- Eventuellement : échanges sur les économies possibles pour famille nombreuse, et sur les conditions (SNCF, avion, bus, épiciers, cantine etc..) en totalisant les savoirs déjà maîtrisés (pas d'exposé magistral...)
- 5- A l'oral et collectivement, "traduction" en phrases complètes du début et/ou de la fin. On peut envisager le passage au passé et l'usage du passé simple pour ce moment collectif "Il était une fois un dragon qui enleva la princesse. Le roi demanda aux chevaliers de sauver ..." "La princesse épousa le facteur. Ils furent heureux et ils eurent beaucoup d'enfants, ce qui leur permit d'obtenir une réduction SNCF"

## PRODUCTION D'ECRITS

- 1- Retour sur "Histoire-télégramme". Le texte de référence n'est pas sous les yeux des élèves, et on leur fait évoquer ce qu'ils ont retenu (personnages, épisodes, situation de départ, situation d'arrivée, commentaires annexes...)
- 2- Retour au texte: avons-nous oublié des éléments importants? avons-nous inventé des éléments qu'on ne retrouve pas dans le texte initial?
- 3- Dans un 1<sup>er</sup> temps, reconstituer le texte en ajoutant mots manquants et ponctuation. En paires, écriture de l'histoire AU PRESENT en commençant par "Un jour..." Discuter et justifier les choix.

Un jour, ..... dragon enlève ..... princesse – .... roi demande .... trois chevaliers ..... sauver ..... princesse – .....  
trois chevaliers attaquent .... dragon – .... premier chevalier ..... carbonisé – ..... deuxième ..... écabouillé –  
..... troisième .... avalé tout cru – .... roi .... désespéré – .... facteur ..... idée – .... envoie ..... lettre piégée  
..... dragon – .... dragon explose – .... princesse épouse .... facteur – .... ..... heureux – .....  
beaucoup d'enfants –

Fin

- 4- Pendant le travail d'équipes, l'enseignant a choisi une production. Il se la fait dicter et l'écrit au tableau. Travail en pédagogie de l'erreur. Discussion. Amélioration et modifications à partir des propositions de chacun. Pas de développement de l'histoire et on reste à l'essentiel. Le texte produit au tableau est le texte de la classe.
- 5- A l'oral, nouvelle transformation avec passage au passé (imparfait et passé composé) en commençant par "Il était une fois.." Recours éventuel au passé simple si le niveau le permet. Production écrite.
- 6- Faire constater qu'il y a beaucoup de choses non dites que l'on peut imaginer : comment sont le dragon, la princesse, les différents chevaliers et le roi. Dans un 2<sup>ème</sup> temps, enrichir le texte en utilisant les propositions orales faites. Insérer des connecteurs.

**Il était une fois** un dragon .....

**Alors**, le roi .....

.....

**Les jours suivants**, .....

.....

**Mais**, le facteur.....

.....

**Finalement**, le facteur et la princesse.....

.....



## PETITE ANNONCE

Transposition à petites annonces authentiques. Débat interprétatif, passage du texte court au texte long et écriture de petites annonces sérieuses ou non. Dimension ludique de l'aspect "devinette". Textes courts quotidiens et fonctionnels.

### LECTURE

1- Mobilisation des acquis sur les petites annonces: où en voit-on? à quoi ça sert? Vous en avez déjà écrit? Caractéristiques principales? Pourquoi sont-elles écrites en style télégraphique? On fait décliner toutes les petites annonces connues des élèves: annonces sur les tuyaux de descente, chez le boulanger ou l'épicier, dans les journaux gratuits, dans certains journaux... chien perdu, petit boulot, relations, vente/ achat...

2- Petites annonces authentiques : Le mieux sera d'en amener en classe qu'on a trouvées dans des journaux récents. On pourra utiliser à défaut celles qui accompagnent la fiche. Inscrire le texte au tableau, avec ses mots incomplets etc... "Traduction" et passage à des phrases développées. Pour chaque annonce, recherche et énoncé par les élèves de l'objectif poursuivi (don de lapins nains, vente d'une moto d'occasion, etc..) Pourquoi écrit-on en abrégé? Pourquoi n'écrit-on pas tous les mots? Lesquels fait-on disparaître? Lesquels doit-on conserver?

3- B.Friot, Petite annonce. Lecture individuelle silencieuse (3') Qu'est-ce qui est bizarre dans ces trois annonces écrites par ce garçon? Il est pris entre deux objectifs; lesquels? (se vanter/ vendre son skate) Votre opinion sur ce garçon?

4- "Traduction" du passage en abrégé "Jne gçon, phys. excpt., ..." en recourant si nécessaire au § 1 (parties développées, parties identiques aux abréviations près) Recherche individuelle puis mise en commun, à l'oral, plutôt que travail collectif immédiat. Texte porté au tableau par l'accompagnateur au fur et à mesure. Relecture terminale et commentaires.

5- Ce texte est-il intéressant? Pourquoi?

#### *Compétences visées:*

Traiter l'information pour répondre à une question,  
Comprendre la structure d'un texte.

### PRODUCTION D'ECRITS

1- Remobilisation:

Annoncer qu'on va écrire des petites annonces. Lecture individuelle et silencieuse du texte de B.Friot (§2), puis mise en commun et échanges, avec retour sur le §1.

2- "Vous allez rédiger une petite annonce"

Préparation collective avant le travail individuel ou en paires. On commence en donnant des exemples de ce qu'on peut vouloir vendre ou donner ( vêtements, rollers, petits chats...). On annonce alors que cette annonce devra faire de 10 à 20 mots sachant qu'un nombre, un prix, un n° de téléphone = un mot Présentation au tableau d'une proposition. Travail en pédagogie de l'erreur pour compléter et améliorer, en particulier sur - les mots qu'on peut enlever - les mots qu'on peut raccourcir. Faire remarquer qu'on ne peut raccourcir ni le prix ni le n° de téléphone..

3- "Rédigez une annonce pas sérieuse" Démarche identique à celle indiquée ci-dessus. - des exemples de ce qu'on pourrait vendre ou donner (le réverbère sur le trottoir, mon meilleur copain, la cour de récréation, etc..) - attention! il faut trouver seulement des compliments et des qualités, et si possible 5 au moins..

- rédaction en paires ou individuellement.

- présentation à l'oral de quelques propositions.

- on en choisit une et on l'améliore après l'avoir portée au tableau (voir ci-dessus).

#### *Compétences visées:*

Identifier l'émetteur du message, le destinataire.

## Histoire d'histoires

1 Il était une fois un enfant qui ne croyait pas aux histoires. Dès que sa mère  
2 commençait : « Il était une fois un ogre cruel... », il l'interrompait.

3 - Ne me raconte pas d'histoires, disait-il, les ogres, ça n'existe pas !

4 Et quand son grand-père se mettait à lire à haute voix : « Il était une fois un  
5 roi... », il demandait aussitôt :

6 - Le roi de quoi ? Le roi d'Angleterre ou le roi de Panama ? Il a vécu de quand à  
7 quand ? C'est de l'histoire ou c'est des histoires ?

8 Même quand on lui racontait une histoire vraie, il secouait la tête, l'air de dire :  
9 « Vous faites vraiment des histoires pour pas grand-chose. » Et au bout de trente  
10 secondes, il se mettait à bâiller et à se frotter les yeux.

11 Il disait :

12 - Comment voulez-vous que je vous croie : je ne vois rien, je ne sens rien de ce  
13 que vous me racontez. C'est comme si l'histoire partait sans moi !

14 Un jour, je lui ai demandé de s'asseoir à côté de moi sur le canapé et je lui ai  
15 raconté une histoire. L'histoire d'un enfant qui ne croyait pas aux histoires. Dès  
16 que sa mère commençait : « Il était une fois un ogre cruel... », il l'interrompait...

17 Il ne m'a pas interrompu. Il m'a laissé raconter. Quand j'ai eu fini, il m'a dit :

18 - C'est drôle, cette histoire, je la vois et je la sens. C'est comme si j'étais dedans.  
19 Tu pourrais me la raconter encore une fois ?

20 J'ai repris l'histoire depuis le début et il m'a écouté avec la même attention. Puis  
21 il m'a demandé :

22 - Tu pourrais me raconter les histoires auxquelles l'enfant de ton histoire ne croyait  
23 pas ?

24 J'ai raconté des histoires d'ogres et de sorcières, des histoires de rois et de  
25 princesses et beaucoup d'histoires vraies pour terminer.

26 Et, chaque fois, il disait :

27 - Effectivement, c'est incroyable ! Qu'est-ce qu'il disait, l'enfant de ton histoire,



28

quand il entendait ça ?

29

- La même chose que toi : « Effectivement, c'est incroyable ! »

## Histoire d'histoires

### Dispositif pédagogique

#### 1<sup>ère</sup> partie

- Situer rapidement le contexte de l'histoire, par ex : « Je vais vous raconter l'histoire d'un enfant à qui on raconte des histoires ».
- Lecture à haute voix du texte dans son intégralité par l'enseignant (les élèves ne disposent pas du texte)
- Nouvelle lecture avec arrêt à la ligne 13 en prévenant les élèves qu'on va ensuite leur demander ce qui se passe pour cet enfant quand on lui raconte une histoire (les élèves ont le recto du texte sous les yeux).
- Demander aux élèves de souligner dans le texte tout ce qui dit ce qui se passe pour cet enfant quand on lui raconte une histoire. Mise en commun à l'oral de ce qui a été trouvé + commentaires.  
Aider les élèves à justifier leur réponse en revenant au texte, en relisant le passage correspondant si besoin.

Il était une fois un enfant qui ne croyait pas aux histoires. Dès que sa mère commençait : « Il était une fois un ogre cruel... », il l'interrompait.  
- Ne me raconte pas d'histoires, disait-il, les ogres, ça n'existe pas !  
Et quand son grand-père se mettait à lire à haute voix : « Il était une fois un roi... », il demandait aussitôt :  
- Le roi de quoi ? Le roi d'Angleterre ou le roi de Panama ? Il a vécu de quand à quand ? C'est de l'histoire ou c'est des histoires ?  
Même quand on lui racontait une histoire vraie, il secouait la tête, l'air de dire :  
« Vous faites vraiment des histoires pour pas grand-chose. » Et au bout de trente secondes, il se mettait à bâiller et à se frotter les yeux.  
Il disait :  
- Comment voulez-vous que je vous croie : je ne vois rien, je ne sens rien de ce que vous me racontez. C'est comme si l'histoire partait sans moi !

#### Éléments « en vrac » :

- il n'y croit pas
- il interrompt, veut tout savoir, tout comprendre tout de suite
- il n'est pas intéressé, ne se sent pas concerné, s'ennuie
- il se lasse vite
- il n'évoque rien

- Mettre en valeur le « je ne vois rien ».  
Et vous, quand on vous raconte une histoire, que voyez-vous ? Dire aux élèves de fermer les yeux et lire : « Il était une fois un roi ... » et leur demander de le voir dans leur tête. « Comment est-il physiquement ? Comment est-il habillé ? Où est-il ? Dans quelle position est-il ?... »  
« Maintenant dessinez le roi que vous avez vu dans votre tête. »
- Ensuite chaque élève écrit en une ou deux phrases comment est son roi en complétant « Ce roi ... »  
Observation des différents rois obtenus, de la variété des résultats obtenus

#### 2<sup>ème</sup> partie

- Lecture à haute voix par l'enseignant de la seconde partie du texte (les élèves ont le verso du texte sous les yeux)  
Questionnement sur ce qui a aidé l'enfant à rentrer dans les histoires cette fois-ci.
- Demander aux élèves de souligner dans le texte tout ce qui a aidé l'enfant à rentrer dans les histoires. Mise en commun à l'oral de ce qui a été trouvé + commentaires  
Aider les élèves à justifier leur réponse en revenant au texte, en relisant le passage correspondant si besoin.

Un jour, je lui ai demandé de s'asseoir à côté de moi sur le canapé et je lui ai raconté une histoire. L'histoire d'un enfant qui ne croyait pas aux histoires. Dès que sa mère commençait : « Il était une fois un ogre cruel... », il l'interrompait...  
Il ne m'a pas interrompu. Il m'a laissé raconter. Quand j'ai eu fini, il m'a dit :  
- C'est drôle, cette histoire, je la vois et je la sens. C'est comme si j'étais dedans.  
Tu pourrais me la raconter encore une fois ?  
J'ai repris l'histoire depuis le début et il m'a écouté avec la même attention.  
Puis il m'a demandé :  
- Tu pourrais me raconter les histoires auxquelles l'enfant de ton histoire ne croyait pas ?  
J'ai raconté des histoires d'ogres et de sorcières, des histoires de rois et de princesses et beaucoup d'histoires vraies pour terminer.  
Et, chaque fois, il disait :  
- Effectivement, c'est incroyable ! Qu'est-ce qu'il disait, l'enfant de ton histoire, quand il entendait ça ?  
- La même chose que toi : « Effectivement, c'est incroyable ! »

#### Éléments « en vrac » :

- il est bien installé (confort et proximité physique et affective ( ? ) du lecteur)
- l'histoire parle d'un enfant qui est comme lui
- il voit et sent l'histoire, se sent dedans, concerné (il s'identifie à l'enfant de l'histoire)
- il a envie d'écouter l'histoire à nouveau
- aimer une histoire peut amener à avoir envie d'en découvrir d'autres (sur le même thème, du même auteur, du même genre, ou comme ici évoquées dans une histoire qu'on a aimée)

- Évoquer en fermant les yeux la phrase : « C'est comme si l'histoire partait sans moi. »  
Échanges sur les différentes images évoquées.
- Faire entourer tous les mots « histoire »/ « histôres ». Ont-ils tous le même sens ? Que veut dire « faire des histoires ? »
- Chaque élève évoque un ogre les yeux fermés puis le dessine.
- En s'appuyant sur leurs dessins affichés au tableau, les élèves font des propositions pour rédiger une description d'ogre.  
Écriture de quelques mots ou expressions au tableau.

En s'appuyant sur leur dessin les élèves écrivent une description d'ogre (2 ou 3 phrases).

## Encore une histoire tragique

Sur un rayonnage de bibliothèque, un gros livre à couverture rouge demande très poliment à son voisin, un petit maigrichon plutôt pâle :

- Donner me monsieur pardon pourriez renseignement un vous ? :

- Excusez-moi, je ne comprends pas ce que vous dites, répond tout aussi poliment le voisin maigrichon. :

- Ah, c'est vrai, dit le gros livre rouge avec un soupçon de mépris, j'oubliais que vous n'êtes qu'un petit roman et que vous ne savez pas parler comme nous, les dictionnaires, par ordre alphabétique :

- Un dictionnaire ! s'écrie le roman, indigné. Eh bien, puis-je vous demander, monsieur le dictionnaire, ce que vous faites dans une histoire ? Les histoires, c'est réservé à nous autres les romans. :

Réellement vexé, le gros dictionnaire rouge s'abat de tout son poids sur le petit roman, maigre et pâlot. :

- Crétin de espèce tiens, dit-il, capables d' dès dictionnaires histoires inventer les prouvera que qui sanglantes sont te voilà ! :

Bernard Friot. *Nouvelles histoires pressées*. Éditions Milan

## Encore une histoire tragique

### Dispositif pédagogique pour construire la notion de phrase

On ne donne pas d'emblée le texte complet aux élèves. On leur donne uniquement le début, afin de créer une situation-problème.

« Encore une histoire tragique

Sur un rayonnage de bibliothèque, un gros livre à couverture rouge demande très poliment à son voisin, un petit maigrichon plutôt pâle :  
- Donner me monsieur pardon pourriez renseignement un vous ? »

#### Déclencheur:

Exprimer l'étonnement, l'incrédulité. Qui peut bien parler ainsi ?

Découverte du problème : il s'agit d'une conversation entre deux livres, dans une bibliothèque. L'un d'eux est un dictionnaire et, dans ses énoncés, les mots sont classés par ordre alphabétique. Puis on met en lecture la suite du texte : réactions des élèves.

#### Activités possibles

1. Reconstituer les phrases prononcées par le dictionnaire quand celui-ci s'exprime en langage alphabétique.
2. Transposer en langage alphabétique les propos du « roman », comme s'il voulait être mieux compris de son interlocuteur.
3. Imaginons maintenant que le roman rencontre non pas un dictionnaire mais un livre de grammaire : comment celui-ci pourrait-il s'adresser au roman ?
4. Questionnaire de représentation : Qu'est-ce qu'une phrase ? Questionnaire permettant de cerner les représentations des élèves à propos de la notion de phrase :
  - a) A quoi reconnais-tu une phrase ?
  - b) Comment sais-tu qu'une phrase est correcte ?
  - c) Peux-tu donner une définition de la phrase ?Les questionnaires sont ramassés, retranscrits puis soumis à discussion (individuellement, à deux, par groupe)
5. Consigne : Opérez un premier classement où vous regrouperez les propositions et les définitions qui se ressemblent puis dites si elles vous semblent justes ou erronées. Corrigez si besoin est.
6. A partir d'un corpus, les élèves doivent répondre à la question : « Est-ce que chacun des énoncés est une phrase ? Chaque réponse qu'elle soit positive ou négative doit être assortie d'une justification :  
C'est une phrase, parce que.../ Ce n'est pas une phrase parce que... ; si je peux, je la corrige ainsi.... J'ai du mal à me décider parce que...  
Le professeur récupère les réponses écrites et rédige un document de synthèse sur les classements et justifications des élèves.
7. Travail sur la synthèse réalisée, assortie d'extraits de manuels scolaires dans lesquels on définit ce qu'est une phrase et on donne des exemples.  
Consigne : Examinez à nouveau les énoncés du corpus. Quelles modifications faites-vous quant à votre classement initial ?
8. Rédaction alors une synthèse dont le titre sera : « Qu'est-ce qu'une phrase ? A Quoi la reconnaît-on ?

Marylène Constant - samedi 20 mars 2004 P.IUFM Nord-Pas de Calais Réécriture pour *Passages*

Corpus donné aux élèves

1-Mardi, je suis allé chez le poulet avec des frites.

2-Quelle belle journée !

3-C'est quoi ce machin ?

4-Pour vendre des yaourts et des chaussettes en coton.

5-Les verchons fourgus bourniflaient dans la ratule.

6-Je sais.

7-Aujourd'hui, au petit déjeuner, j'ai trouvé un serpent à sonnettes dans la boîte à sucre.

8-Quand j'ai voulu me couper une tartine.

9-Aujourd'hui, au petit déjeuner, j'ai trouvé un serpent à sonnettes dans la boîte à sucre ; puis, je n'ai pas pu boire mon chocolat parce qu'il y avait une sirène qui nageait la brasse dans ma tasse.

10- Comme une image.

11- Fous sont ces ils romains.

12- Dans la clapède avernée, les bougelins cratinaient leurs dolandes avec encolie.

13- Chut !

14- Je me suis réveillé, le cœur battant et les mains moites.

15- C'est vrai que...

16- Émilie elle est trop sympa hein : J'fais autant de tours que j'veux et j'conduis en plus !

17- J'ai enregistré dans le bac à légumes de mon réfrigérateur une conversation entre une pomme de terre et une pomme golden.

18- Étonnant, non !

19- Si maman le permet.

20- Hier, j'ai rencontré quelqu'un d'un peu bizarre.

21- Voilà mon fils !

## Loup-Garou

1	Antoine entre en courant dans la classe. Il est en retard, comme d'habitude.
2	- <i>Monsieur, monsieur ! crie-t-il encore tout essoufflé, cette nuit j'ai vu un loup-garou.</i>
3	- <i>A la télé ? demande Céline.</i>
4	- <i>Mais non, en vrai !</i>
5	- <i>Oh, arrête tes conneries, dit Fabien.</i>
6	- <i>Il veut faire l'intéressant, dit Valérie.</i>
7	- <i>Hou... hou... hou... loup-garou ! hurle Damien, pour rire.</i>
8	Le maître, lui, enfonce son bonnet sur ses oreilles.
9	- <i>Mais si, je vous jure, dit Antoine. Il était habillé comme un homme, mais j'ai vu ses pattes toutes</i>
10	<i>poilues avec des griffes longues comme ça !</i>
11	- <i>Et il avait du vernis sur ses ongles ? demande Aline en se tordant de rire.</i>
12	Toute la classe s'esclaffe bruyamment.
13	Le maître, lui, de ses mains gantées de noir, redresse le col de son manteau.
14	Antoine s'énerve.
15	- <i>Puisque je vous dis que je l'ai vu ! Même qu'il avait des oreilles pointues et deux grandes dents,</i>
16	<i>là, comme un loup. Et ses yeux ! Tout rouges, comme du feu ! J'ai eu une de ces trouilles quand</i>
17	<i>il m'a couru après ! Je me demande comment j'ai pu lui échapper...</i>
18	Mais plus personne ne l'écoute. Il attend un instant, puis s'assied, déçu, à sa place.
19	- <i>Taisez-vous ! crie le maître d'une voix rauque, animale. Les yeux cachés derrière d'épaisses</i>
20	<i>lunettes noires, il regarde Antoine fixement et marmonne entre ses dents :</i>
21	- <i>Toi, la prochaine fois, je ne te louperai pas !</i>

## Loup Garou Dispositif et démarche

### Analyse de la nature des obstacles à la compréhension

La dernière phrase prononcée par le maître nécessite de la part du lecteur une activité inférentielle qui le conduit à remettre en cause sa compréhension initiale et à émettre une nouvelle hypothèse sur le sens global du texte : si le maître prononce cette phrase, c'est peut-être lui, le loup-garou ! L'étayage de cette interprétation du texte repose d'une part sur la capacité du lecteur à identifier des indices textuels de différentes natures et disséminés dans le texte (attitudes, voix, tenue vestimentaire) et d'autre part sur sa capacité à les mettre en relation point par point avec les caractéristiques du loup-garou énoncées par le jeune garçon. Ainsi, l'identification et la résolution de la problématique posée par le texte sont subordonnées à la levée des deux obstacles suivants :

Obstacle 1 : Supposer que le maître et le loup-garou sont qu'un seul et même personnage alors qu'aucune information n'est explicitement donnée dans le texte permettant immédiatement de les associer.

Obstacle 2 : Expliciter le comportement du maître. Les stratégies du maître pour cacher sa vraie nature (à travers ses attitudes et sa tenue vestimentaire) ne sont pas explicitement énoncées en tant que telles. Elles sont syntaxiquement dissociées des éléments descriptifs du loup-garou donnés par le garçon.

### Analyse des stratégies de lecture en jeu pour dépasser les obstacles

Pour dépasser ces obstacles, le lecteur doit faire appel aux stratégies de lecture suivantes :

#### Obstacle 1

- identifier le référent (le maître) de l'anaphore pronominale « il » dans l'avant-dernière phrase : « ..., **il** regarde Antoine fixement et marmonne entre ses dents... » ;
- émettre une nouvelle hypothèse en faisant une inférence à partir de la dernière phrase prononcée par le maître : « *Toi, la prochaine fois, je ne te louperai pas* » : Si le maître dit cela c'est qu'il a déjà essayé d'attraper Antoine cette nuit, c'est donc peut-être lui, le loup-garou ;
- mettre en relation deux informations : « *Je me demande comment j'ai pu lui échapper...* » et « *Toi, la prochaine fois, je ne te louperai pas* ».

#### Obstacle 2

- identifier et repérer les informations sur le comportement et la tenue vestimentaire du maître ;
- identifier le référent du pronom « lui » : mis en apposition pour marquer l'insistance, il offre une résistance entre les attentes sémantiques du lecteur et les indices syntaxiques. En effet, le lecteur a tendance à identifier spontanément le référent pronominal aux personnages de Damien ou d'Antoine alors que les pronoms possessifs « son » et « ses » et la ponctuation renvoient au personnage du maître. « *Le maître, **lui**, enfonce **son** bonnet sur **ses** oreilles* » ; « *Le maître, **lui**, de **ses** mains gantées de noir, redresse le col de **son** manteau* » ;
- mettre en relation ces informations avec le champ de ses propres représentations sur les maîtres pour en percevoir le décalage : « *Le maître, lui, enfonce son bonnet sur ses oreilles* ». Un maître ne fait pas classe avec un bonnet sur la tête ! ;
- identifier et repérer les informations concernant la description physique du loup-garou dans les propos d'Antoine. « *Même qu'il avait des oreilles pointues et deux grandes dents, là, comme un loup* » ;
- mettre en relation les informations sur la description physique du loup et celles relatives aux comportements du maître et à sa tenue vestimentaire pour en déduire que celui-ci cherche à cacher sa véritable nature à ces élèves : « *Même qu'il avait des oreilles pointues...* » ; « *Le maître, lui, enfonce son bonnet sur ses oreilles* » ;
- identifier l'ambiguïté entre le sens propre et le sens figuré des adjectifs qualifiants la voix du maître : (« *rauque* », « *animale* ») pour étayer l'interprétation du maître /loup-garou.

### Hypothèses d'interprétations susceptibles d'être émises par les élèves

La première lecture de ce texte pourra susciter les interprétations suivantes :

1. Le maître et le loup-garou sont deux personnages distincts (pas d'inférence) ;
2. Le loup-garou est le maître (inférence) ;
3. Le loup-garou n'existe pas, c'est une blague inventée par Antoine.

Après un travail collectif sur le texte, il semble possible de penser que la plupart des élèves se rallieront à l'interprétation 2.

Mais si le maître n'était pas le loup-garou ?

### Interventions et rôle du maître

Dans la situation proposée, le maître doit s'en tenir à un rôle de **régulateur** de la discussion entre les élèves. Pour atteindre les objectifs qu'il vise - à savoir faire émerger la compréhension et l'interprétation du texte par les élèves ainsi que les stratégies qu'ils utilisent-, il doit orienter, relancer le débat à l'aide questions ouvertes (du type « Que pensez-vous... ? »), tout en veillant à demander une **justification systématique** de ce qui est affirmé.

Dans la progression vers la résolution du problème de compréhension,

1. le maître aide les élèves en reformulant certains de leurs propos (« Si je comprends bien, tu dis ... »), en faisant le point sur l'état d'avancement du groupe (« Pour l'instant, nous avons compris... »).
2. Dans certaines situations où les connaissances des élèves se révèlent insuffisantes comme dans le cas de l'identification du référent du pronom « lui », il peut apporter un étayage.
3. Afin, dans la perspective d'une appropriation et d'une prise de conscience des stratégies utilisées pour comprendre, il offrira aux élèves un temps de bilan métacognitif en fin de séance. Au cours de cette phase, les nouvelles interprétations du texte sont notées (Etat final de la compréhension) et comparées à l'état initial. Le maître rappelle la problématique et invite les élèves à expliciter ce qui a évolué entre ce qui avait été compris après la première lecture et après les différentes relectures. Il insiste sur le caractère dynamique de la compréhension et les aide à mettre en évidence les stratégies utilisées en les illustrant à l'aide de quelques exemples issus du texte.

## Robot

1	J'ai un robot. C'est moi qui l'ai inventé. J'ai mis longtemps mais j'y suis arrivé.
2	Je ne le montre à personne. Même pas à maman. Il est caché dans la chambre du fond, celle où
3	l'on ne va jamais, celle dont les volets sont toujours fermés.
4	Il est grand mon robot. Il est très fort aussi, mais pas trop. Et il sait parler. J'aime bien sa voix.
5	Il sait tout faire, mon robot. Quand j'ai des devoirs, il m'explique. Quand on joue aux Lego, il m'aide.
6	Un jour, on a construit une fusée et un satellite.
7	L'après-midi, quand je rentre de l'école, il est là. Je n'ai pas besoin de sortir la clef attachée autour
8	de mon cou. C'est lui qui m'ouvre la porte.
9	Après, il me prépare à goûter, une tartine de beurre avec du cacao par-dessus. Et moi, je lui raconte
10	l'école, les copains, tout...
11	Un jour, je suis arrivé en retard. Il y avait un accident près de l'école, une moto renversée par un
12	autobus. J'ai regardé les infirmiers mettre le blessé dans l'ambulance. Quand je suis rentré, il était
13	presque six heures.
14	Il m'attendait en bas de l'escalier. Quand il m'a vu, il s'est précipité. Il m'a agrippé par les épaules et
15	il m'a secoué. Il criait :
16	- Tu as vu l'heure, non ? Mais tu as vu l'heure qu'il est ? Où étais-tu ? Tu aurais pu me prévenir...
17	Je n'ai rien dit. J'ai baissé la tête. Alors, il s'est accroupi et il a dit, doucement :
18	- Comprends-moi, je me faisais du souci...
19	Je l'ai regardé. Droit dans les yeux. Et c'est vrai, j'ai vu le souci dans ses yeux. Et presque plus de
20	colère. Alors, j'ai mis mes bras autour de son cou. Il m'a soulevé et m'a emporté jusque chez nous.
21	Je l'aime bien, mon robot.
22	Je lui ai donné un nom. Je l'appelle : papa.

[http://www.crdp-toulouse.fr/lai/article.php3?id\\_article=170](http://www.crdp-toulouse.fr/lai/article.php3?id_article=170)

Bernard Friot :

« Robot » : résistance et adhésion Le lecteur ne doit pas être distrait par des difficultés de surface liées au lexique et à la syntaxe, mais concentrer son attention et son travail de lecteur sur le contenu émotionnel du texte, notamment en se projetant dans les personnages, en partageant avec eux une expérience commune. Pour moi donc, une des conditions de la lisibilité est aussi la densité du texte. Cela peut sembler paradoxal, mais c'est une conviction née de l'expérience : plus le texte dit de choses au jeune lecteur, plus il est lisible, à condition, encore une fois, que son attention soit fixée au niveau de lecture le plus important, au cœur du texte, qui n'est pas la compréhension du lexique, ni même (ça peut surprendre) la logique narrative, mais son contenu métaphorique et émotionnel. C'est ainsi, souvent, que je « programme » la lecture, partant moi-même pour écrire d'une émotion, d'un souvenir que j'« habille » d'une narration. L'écriture vise alors à faire partager au lecteur cette émotion en suscitant chez lui l'évocation d'émotions, de souvenirs semblables.

Prenons l'exemple du texte « Robot ». Dans ce texte, le jeune narrateur « invente » un robot. Le verbe « inventer », placé dès le début du texte, n'est pas innocent, bien sûr, là où on attendrait « fabriquer ». Ce robot est une figure de père imaginaire, et bien sûr, il n'est pas physiquement réel. Le texte donne les indices nécessaires à cette interprétation. Mais est-ce si important que cela ? Doit-on centrer la lecture sur la réalité matérielle du robot ? En écrivant ce texte, je vivais l'émotion du narrateur. Je « croyais » au robot, tout en sachant qu'il n'existait que dans l'imagination du narrateur (et dans MO N imagination). L'enfant qui joue aux pirates est dans le jeu et en même temps il sait qu'il joue : il EST pirate tout en sachant qu'il joue au pirate. C'est un jeu du même type auquel invite Robot. Et une bonne approche, en classe, est par exemple, comme l'a imaginé un instituteur, de demander aux enfants après la lecture du texte « d'inventer » leur robot, de le décrire, de le raconter. On se rend compte alors qu'ils ont bien perçu la problématique, voire le fonctionnement du texte, non pas par un discours extérieur, mais de l'intérieur, en s'y projetant et en mimant l'acte de création littéraire.

Pour moi, il est important d'abord de mettre en place ce mode de lecture avant, peut-être, quand le lecteur est plus aguerri, de passer à l'analyse, au démontage du texte, à l'observation de son fonctionnement. J'ai la conviction, même, qu'on ne peut opposer lecture « naïve », jouant sur l'identification aux personnages et participation à l'histoire racontée, et lecture « littéraire », qui met le texte à distance : l'une et l'autre se complètent, se renforcent, il s'agit finalement du même acte créateur.



Dans le Robot, l'enseignant peut, après avoir fait identifier le narrateur (un enfant), lancer la discussion à partir de trois interprétations entre lesquelles il demandera aux élèves de choisir : le robot existe et c'est l'enfant qui l'a fabriqué ; le robot n'existe pas en vrai : c'est un rêve de petit garçon ; le robot, c'est le papa, histoire peut-être de déstabiliser certaines approches littérales, de déclencher des relectures et peut-être des révisions de lecture. *Catherine Tauveron, professeur des Universités, IUFM de Bretagne, INRP*

## Un martien

Planète Mars, neuf heures du soir.

Cher papa, chère maman,

1 Eh oui, me voici sur la planète Mars. J'espère que vous vous êtes bien inquiétés depuis ce  
2 matin et que vous m'avez cherché partout. D'ailleurs, je vous ai observés grâce à mes satellites  
3 espions et j'ai bien vu que vous faisiez une drôle de tête cet après-midi. Même que papa a dit : "Ce  
4 n'est pas possible, il a dû lui arriver quelque chose!" (Comme vous le voyez, mes micros longue  
5 distance sont ultrapuissants). Eh bien, j'ai un peu honte de le dire, mais je le dis quand même, parce  
6 que c'est la vérité : je suis rudement content que vous vous fassiez du souci. C'est de votre faute,  
7 après tout. Si vous ne m'aviez pas interdit d'aller au cinéma avec François, je ne serais pas parti.  
8 J'en ai marre d'être traité comme un gamin! D'accord, je n'aurais pas dû vous traiter de vieux  
9 sadiques. Mais maman m'a bien traité de gros mollasson, alors on est quitte.

10 Ne me demandez pas comment je suis arrivé ici, c'est un secret et j'ai juré de ne pas le dire.  
11 En tout cas, je me plais bien sur Mars. Les gens ne sont peut-être pas très agréables à regarder,  
12 mais ils sont super sympa. Personne ne fait de réflexion quand vous avez le malheur d'avoir un 9 en  
13 géographie. Vous voyez à qui je fais allusion...

14 Il y a quand même des choses un peu bizarres. Je ne parle pas des scarabées que les  
15 Martiens grignotent à l'apéritif. Sur Terre aussi, il y a des trucs impossibles à manger. Les choux de  
16 Bruxelles, par exemple ou le gras de jambon. Non, le plus tordu, c'est la façon dont on fait les  
17 bébés. Il suffit qu'un garçon ou une fille se regardent dans les yeux, et hop ils deviennent papa-  
18 maman. J'ai déjà une demi-douzaine d'enfants. Je crois que je vais mettre des lunettes de soleil.  
19 C'est plus prudent. J'ai encore des tas de choses à vous raconter, mais je préfère m'arrêter là.  
20 Portez-vous bien et à bientôt, j'espère.

21 Félicien

22 PS : Vous seriez gentils de m'envoyer deux sandwiches au saucisson, un yaourt à la fraise et une  
23 bouteille de jus de raisin. Et dites-moi si vous êtes encore fâchés.

24 PPS : Vous n'avez qu'à laisser le colis et la lettre devant la porte du grenier. Ne vous inquiétez pas,  
25 ça arrivera.

### **Un martien (Nouvelles Histoires pressées)**

Un texte complet (nouvelle), qui, jouant sur une ambiguïté, oblige le lecteur à une double lecture, la fin remettant en cause l'interprétation initiale.

On peut poser aux élèves la question : " où se trouve Félicien quand il écrit la lettre ?" La première réponse probable est : "sur Mars". Mais le lecteur connaît l'impossibilité de la situation, s'il ne s'agit pas d'une histoire de science-fiction (montrer pourquoi on n'est pas en présence de ce type de texte).

On repère ensuite dans le texte une volonté d'échapper à une situation conflictuelle qui donne des raisons de penser qu'il s'est caché au grenier. On peut comprendre cette fuite comme une punition à l'égard des parents : le conflit a déclenché la fuite. Revenir ensuite au texte pour y relever les éléments qui permettent de déduire cette version (la fin, l'impossibilité d'expliquer comment il est allé sur mars, les éléments réalistes).

On pourrait également proposer aux élèves d'écrire la réponse des parents, par petits groupes. Au travers de la réponse, nécessairement, percera l'interprétation du groupe, après discussion. Ces lettres-réponses des parents seront traitées comme des écrits de travail et non comme des productions d'écrit élaborées.

Cette nouvelle, très humoristique est à la portée des enfants. Le débat interprétatif, amené par le questionnement pédagogique, passe toujours par une problématisation du texte. Si on pose une question pointue (qu'a fait Félicien ? pourquoi est-il parti ?), on obtient une réponse dans le texte, attendue par le maître. Si on pose une question plus large qui renvoie à toute une réflexion pour parvenir à trouver la réponse, on problématise ce texte, alors que les questions fermées dont la réponse est écrite n'autorisent pas de discussions.

Il faut apprendre aux élèves à réfléchir, surligner le texte photocopié lorsqu'ils sont dans une situation réflexive, avec une mise à distance du texte pour comprendre comment s'élabore ce qu'on pense. Les élèves partent d'une intuition globale pour revenir au texte et tenter de confirmer et justifier cette intuition. Parfois le lecteur s'aperçoit, en y regardant de plus près, qu'il s'est laissé entraîné par ses affects et qu'il a mal lu ou lu trop vite...

Certains points de vue se justifient mieux que d'autres. Il faut bien sûr que dans la classe l'enseignant ait créé un climat sérieux, qui ne soit pas un climat de délire ou de compétition : on ne dit pas n'importe quoi, mais ce qu'on pense être juste et on le justifie. Les points de vue erronés sont intéressants car pour les justifier, l'enfant va faire appel à un passage du texte et va souligner l'endroit où il y a eu un problème d'interprétation. Les erreurs d'interprétation sont intéressantes, non pas pour les légitimer mais pour permettre de comprendre comment s'est faite la lecture de l'enfant et ce qui s'est passé dans sa tête. On se situe dans la métacognition : à partir de ce que je pense, j'analyse comment j'ai pensé ce que je pense.

Mais bien sûr toutes les interprétations ne sont pas légitimes, autorisées par le texte. On ne tranche pas tant que rien ne nous y autorise. Il y a les droits du lecteur et ceux du texte.

## Liens internet pour recherches complémentaires et approfondissements

### Biographie & biblio

<http://www.ricochet-jeunes.org/auteur.asp?name=Friot&surname=Bernard>

[http://www.festivaldulivre.com/pages\\_auteurs/friot.htm](http://www.festivaldulivre.com/pages_auteurs/friot.htm)

<http://crdp.ac-reims.fr/cddp08/enjeueducation/2/jeunesse/janicot.htm>

### Info pratiques

<http://perso.wanadoo.fr/cielj/charte/annuaire/friot.html>

Cf. Bernard FRIOT : *Comment j'ai écrit certaines des « histoires pressées »* in Lire écrire à l'école, n° 19, printemps 2003, pp. 19 à 23.

### Entretiens avec Bernard Friot

<http://www.ricochet-jeunes.org/entretien.asp?id=67>

<http://www.ppg-mannheim.de/faecher/franz/friot/Interview.pdf>

### Analyses littéraires d'*Histoires pressées*

[http://catice.ac-besancon.fr/litterature70/documents/histoires\\_pressees\\_a.doc](http://catice.ac-besancon.fr/litterature70/documents/histoires_pressees_a.doc)

<http://crdp.ac-besancon.fr/cddp70/albums/histoires.htm>

Cf la rubrique « Fiches de littérature » pour pistes possibles

<http://netia59.ac-lille.fr/vae/siteinspec/>

**Fiches pédagogiques** comprenant descriptif, axes de travail possibles, mise en réseau, etc.

<http://pedagogie.ia84.ac-aix-marseille.fr/litt/histoires%20press%E9es.pdf>

Idem avec pour exemples : « Chaussettes » et « Histire d'histoires »

[http://www.i-en-landivisiau.ac-rennes.fr/litterature%20c3/albums\\_romans\\_BD/histoires%20pressees.htm](http://www.i-en-landivisiau.ac-rennes.fr/litterature%20c3/albums_romans_BD/histoires%20pressees.htm)

A propos de « Problème » dans *Histoires pressées* : petite bibliographie littéraire et mathématique

<http://a.camenisch.free.fr/pe2/disciplines/maths.htm>

<http://a.camenisch.free.fr/fc/bibliomaths.htm>

« La nouvelle, un genre à découvrir »

<http://www.mairie-mantes-la-jolie.fr/biblioth%E8que/nouvelles.htm>

D'un genre textuel à l'autre

<http://membres.lycos.fr/chrismoulin/genres.htm>