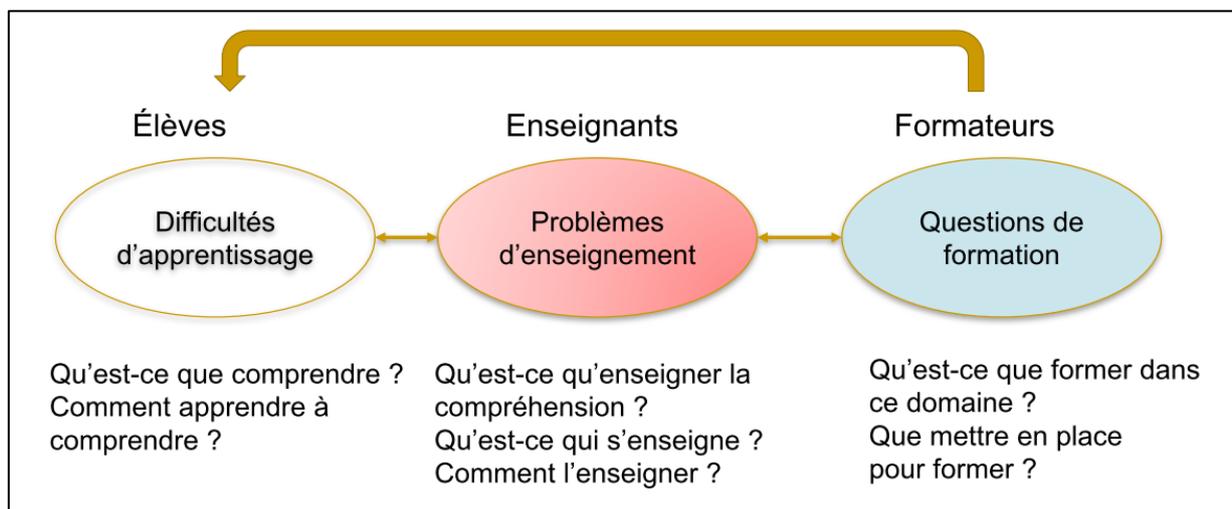


Construire des outils pour l'enseignement de la compréhension

Marie-France BISHOP (professeures des universités de l'éducation à l'institut de l'éducation de l'université de Cergy Pontoise)



Schéma général des scénarios de formation pour la compréhension :



Enseignants

Quelles tâches sont proposées aux élèves ?
quelle efficacité de cet enseignement ?

Élèves

Quels progrès des élèves ?
Quelles difficultés constatées ?

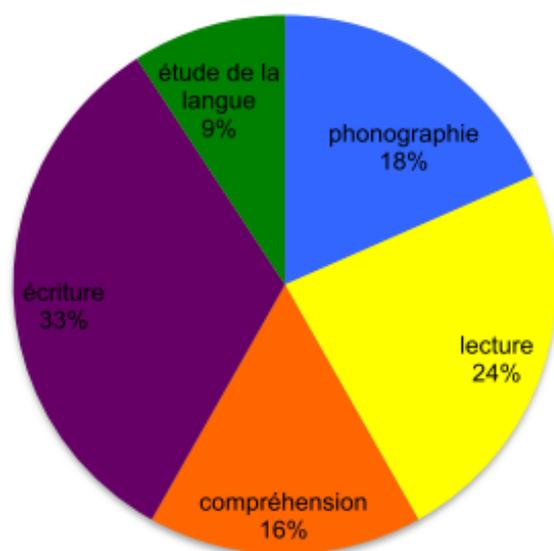
Formateurs

Vos questions :
 Comment enseigner la compréhension ?
 Quelle formation mettre en place ?
 Quelle progression ?
 Quelles évaluations ?

Recherche du lire/ écrire : les 31 tâches de Goigoux

La répartition des entrées sur les 3 semaines d'observation

PG : Phonographie PG 1 : Etudier les phonèmes (sans écrit) PG 2 : étudier les syllabes orales PG 3 : étudier les lettres (noms, différentes écritures) PG 4 : Etudier les correspondances entre phonèmes et graphèmes PG 5 : Etudier la combinatoire	L : Lecture L1 : lire silencieusement L2 : reconnaître un mot entier L3 : déchiffrer un mot L4 : Lire à haute voix L5 : Ecouter lire
C : Compréhension C1 : Définir ou expliciter une intention de lecture C2 : Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses C3 : Décrire commenter une illustration C4 : Expliquer ou reformuler le sens ou évoquer une représentation mentale C5 : produire un rappel de récit C6 : rendre explicite une information implicite C7 : proposer débattre ou négocier une interprétation C8 : réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension C9 : corriger une tâche écrite portant sur la compréhension.	E : Ecriture E1 : Calligraphier E2 : Copier avec modèle E3 : copier après disparition du modèle (copie différée) E4 : écrire sous dictée E5 : produire en combinant des unités linguistiques déjà imprimées E6 : produire en dictant à autrui E7 : Produire en encodant soi-même E8 : Définir, organiser, planifier la tâche d'écriture E9 : revenir sur son écrit EL : Étude de la langue EL 1 : lexique EL 2 : syntaxe EL 3 : morphologie (orthographe des mots, chaîne des accords, désinences verbales)



Peu de temps accordé
 À l'enseignement de la
 compréhension
**16% du Lire-écrire en
 moyenne**

Temps alloué au lire-écrire et à la compréhension (Ifé)

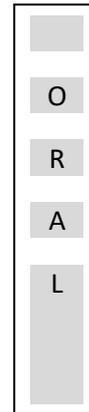
Semaine – test	Temps moyen alloué au lire-écrire	Temps moyen alloué à la compréhension	Pourcentage de la compréhension / temps global du lire-écrire
S1	7 h 30 min	50 min	11,0 %
S2	7 h 26 min	1 h 16 min	17,1 %
S3	7 h 10 min	1 h 19 min	18,4 %

Il y a 9 tâches en compréhension :

- C1 – Définir ou expliciter une intention de lecture
- C2 – Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses

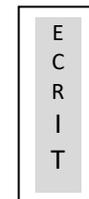
- C3 – Décrire, commenter une illustration
- C4 – Expliquer ou reformuler le sens ou évoquer une représentation mentale (à propos d'une phrase [P] ou d'un texte [T])
- C5 – Produire un rappel de récit (complet ou partiel) ou un rappel de texte explicatif ou de consigne
- C6 – Rendre explicite une information implicite
- C7 – Proposer, débattre ou négocier une interprétation / des interprétations

- C8 – Réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension (explicite et/ou implicite) (à propos d'un mot [M], d'une phrase [P] ou d'un texte [T])
- C9 – Corriger une tâche écrite portant sur la compréhension (à propos d'un mot [M], d'une phrase [P] ou d'un texte [T])



2 tâches d'émission d'hypothèses

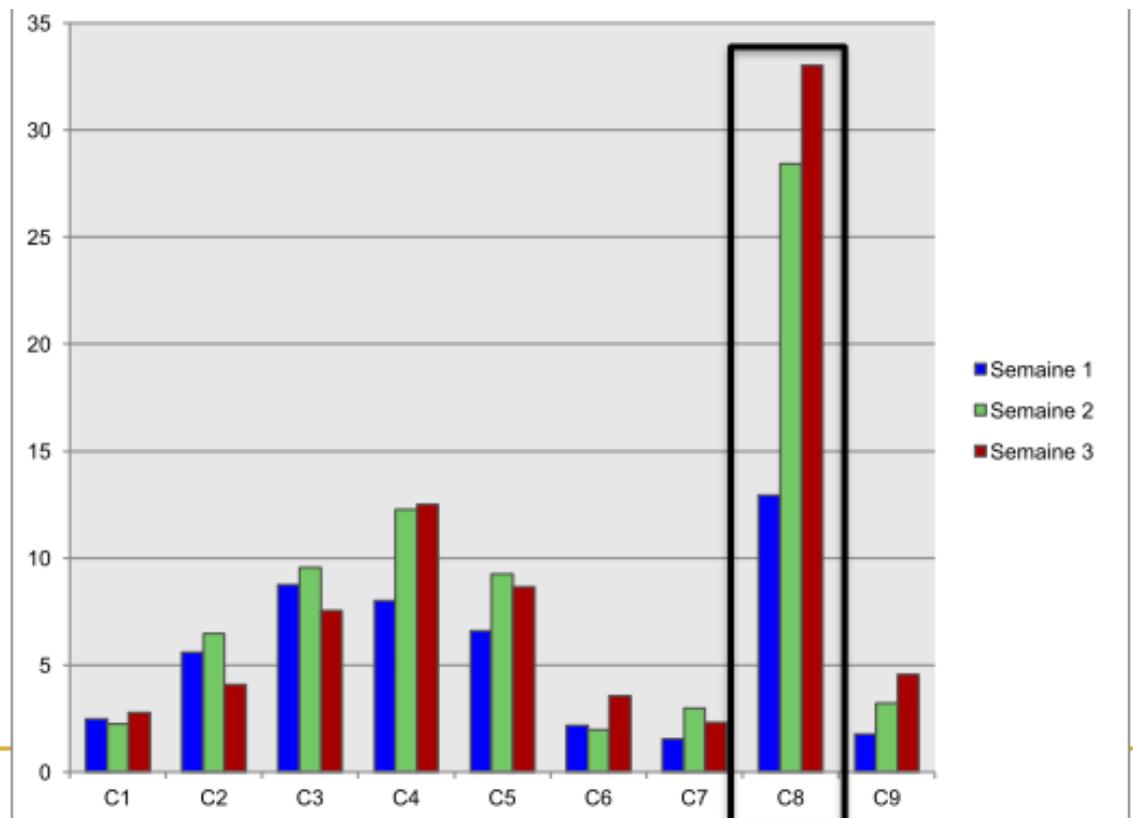
5 tâches d'explicitation



2 tâches d'évaluation de la compréhension

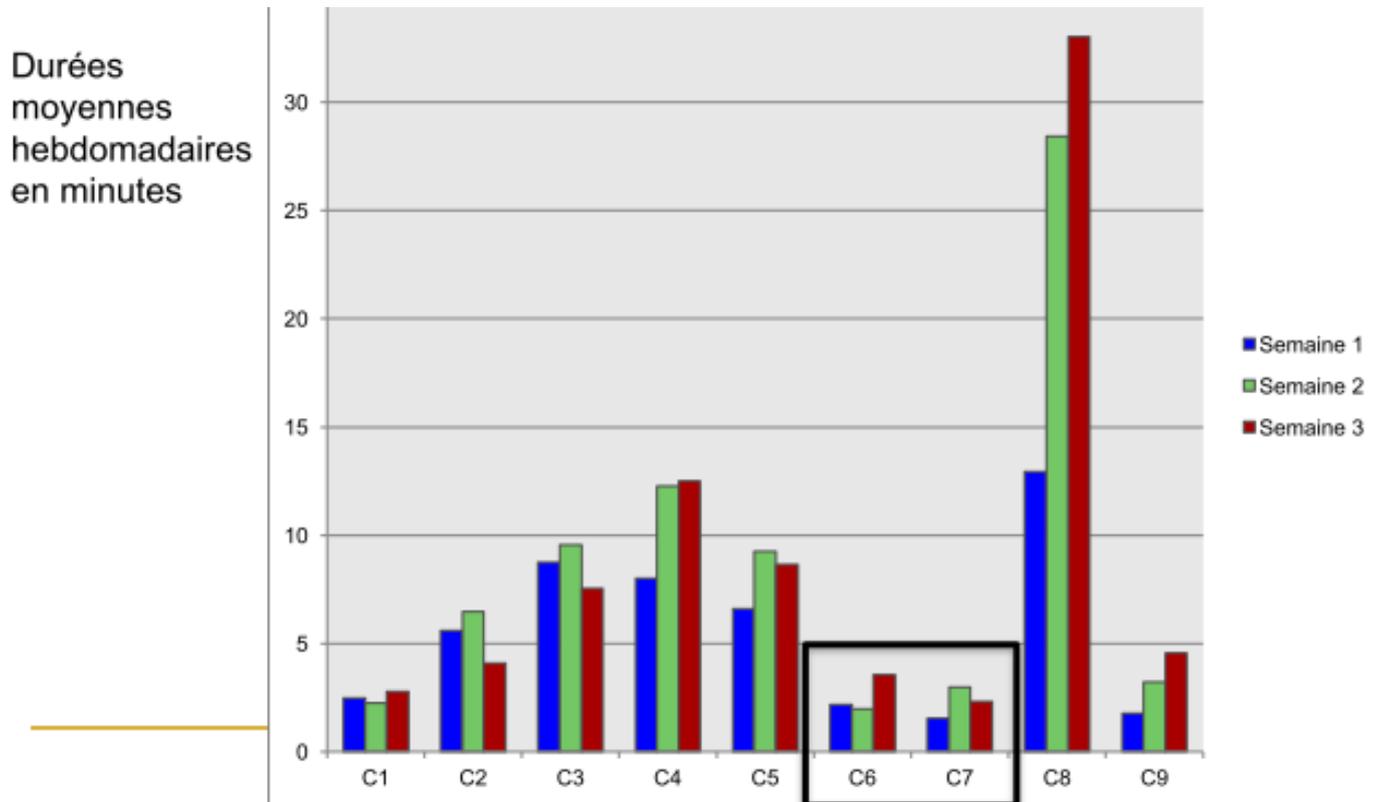
Près de la moitié du temps est consacré à la seule tâche « réaliser une tâche écrite » (C8), elle est 3 fois plus travaillée que les autres.

Durées moyennes hebdomadaires en minutes

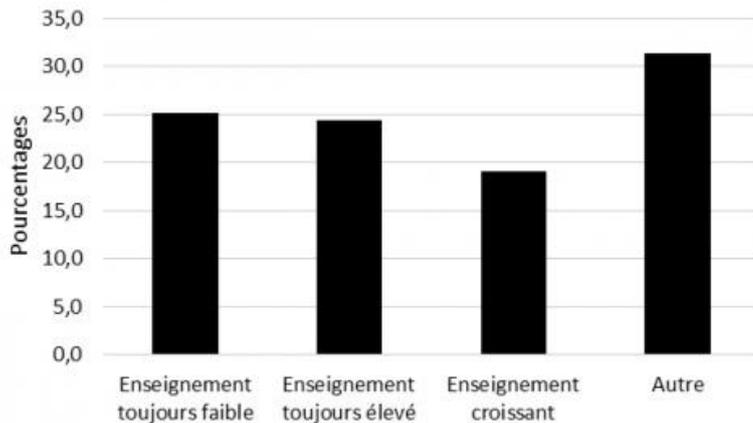


Les 5 tâches orales ne dépassent pas, en moyenne, 30 minutes par semaine.

2 tâches sont absentes de presque toutes les classes : C6/C7 « rendre explicite une information implicite/ proposer, débattre. »



Profil d'enseignement de la compréhension au cours de l'année (en %)



Moyenne des temps alloués à la compréhension selon le type de classe (REP vs non REP)

Type de classe	Semaine 1	Semaine 2	Semaine 3	Moyenne sur l'année
Education Prioritaire	50 min	1 h 06 min	1 h 15 min	1 h 03 min
Hors EP	49 min	1 h 21 min	1 h 21 min	1 h 11 min

Pourcentages d'utilisation de manuels selon le contexte d'exercice (EP vs non EP)

	Aucun manuel	Manuel avec approche intégrative	Manuel avec approche phonique ou syllabique
Education Prioritaire	38,5 %	43,6 %	17,9 %
Hors EP	27,2 %	53,3 %	19,6 %

Efficacité de l'enseignement spécifique de la compréhension :

Premier constat : peu de temps globalement consacré à l'enseignement de la compréhension. Concerne le 16 % du lire/ écrire. Les tâches individuelles écrites sont alors privilégiées.

Deuxième constat : il ne suffit pas de consacrer beaucoup de temps à une tâche pour avoir des résultats. Ce sont les **pratiques** qui sont importantes.

Accroître la durée globale du temps consacré à la compréhension fait progresser les élèves.

Les taches orales d'élucidation du sens (débatte, négocier...) font nettement progresser les élèves en compréhension.

La tache C8 la plus enseignée est la moins efficace.

Effet des autres pratiques sur les progrès en compréhension

Effet très positif du travail sur le **vocabulaire**. Il est positif en compréhension de textes entendus et d'autant plus fort que les élèves sont initialement faibles.

La morphologie (orthographe, chaîne d'accords, ...) implique la progression autonome.

L'augmentation du nombre de livres lus par l'enseignant implique aussi de gros progrès en compréhension.

Pistes de formation

Les tâches que l'on rencontre majoritairement en classe sont celles qui ne font pas progresser les élèves.

Les tâches que l'on rencontre le moins sont celles qui font le plus progresser les élèves.

La compréhension est liée au travail sur le lexique et aux pratiques culturelles.

Progrès des élèves

La recherche Ifé Lire-Ecrire a montré qu'il peut y avoir de bons déchiffreurs mais mauvais décodeurs et inversement.

Constats :

- La différence entre compréhension de phrases et compréhension de textes est importante. Or, au CP on fait beaucoup de compréhension de phrases au CP et peu de compréhension de textes.
- Mieux les élèves comprennent les textes qu'on leur lit, mieux ils comprennent les textes qu'ils lisent seuls.
- Les compétences à comprendre des textes entendus sont requises pour la compréhension autonome alors qu'elles sont très peu enseignées.

Un exemple d'évaluation en compréhension de texte entendu :

Anatole

Le chien Anatole habite chez ses maîtres, dans une grande maison, fermée par une grille.
Chaque matin, il attend le voisin qui sort de chez lui et lui donne des friandises : un morceau de sucre, ou un os, ou quelques délicieuses croquettes.
Mais le voisin a déménagé hier, et aujourd'hui c'est un nouveau voisin qui sort de la maison.
Anatole avance vers lui pour réclamer sa friandise... mais le nouveau voisin ne comprend pas ! Alors Anatole aboie très fort.
Le nouveau voisin a peur, et s'enfuit sur son vélo.
Anatole est étonné, il ne comprend pas lui non plus !

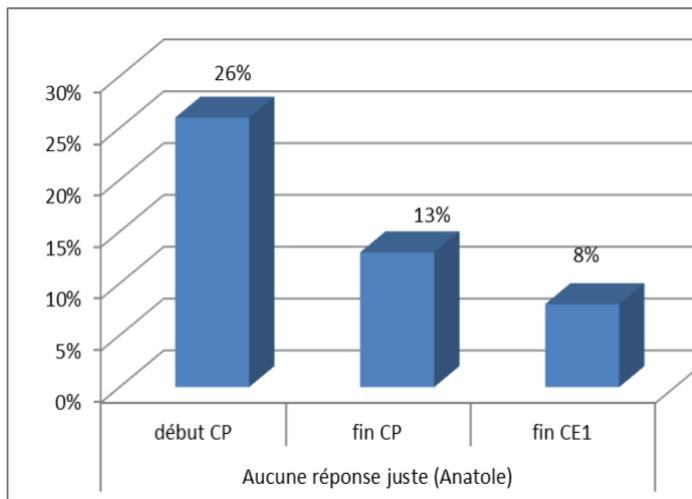
À partir d'une idée originale de J.Mesnager

Question 1 : Qui est Anatole ? (au choix : un chien - un enfant - un chat -le voisin)

Question 2 : Pourquoi à la fin de l'histoire Anatole se met-il à aboyer ?

Question 3 : Pourquoi le nouveau voisin a-t-il peur ?

Question 4 : Le nouveau voisin a-t-il raison d'avoir peur ? (question valant le double)



Début de CP : 26% ont tout faux

Fin de CP : 13 % ont tout faux

Fin CE1 : 8% ont toujours tout faux

Les élèves les plus faibles ne progressent pas
La compréhension doit être séparée du décodage.

Conclusion du test Anatole :

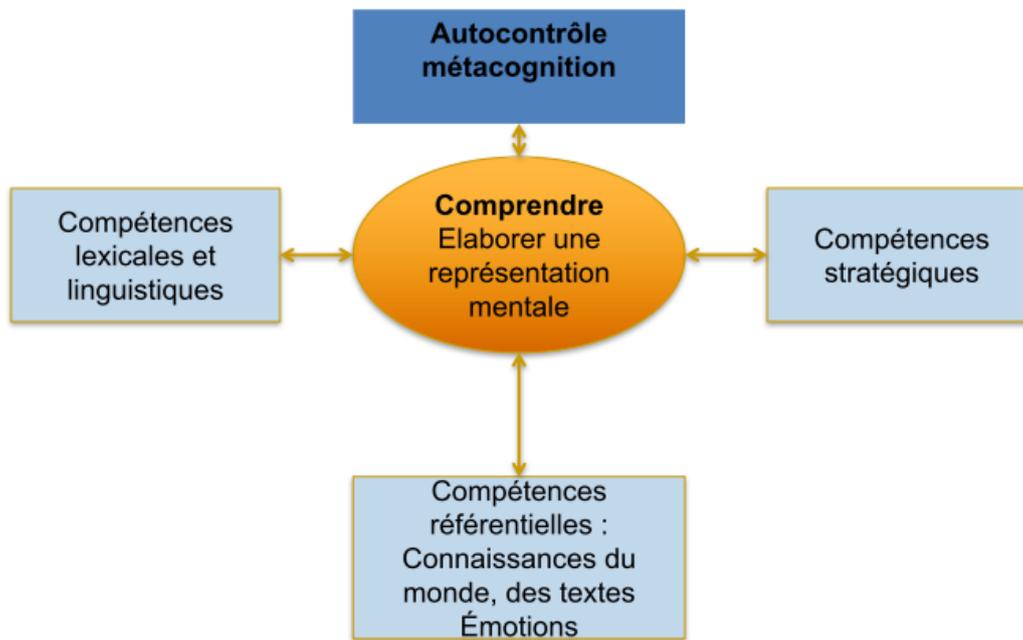
- L'exemple d'Anatole prouve que les difficultés de compréhension ne sont pas seulement des difficultés de décodage.
- Les élèves les plus faibles ne progressent que peu sur les compétences de compréhension, même en situation d'écoute de textes.
- La compréhension est donc un ensemble de compétences qui se développent de manière autonome par rapport au décodage.
- La compréhension inférentielle est la plus grande cause de difficulté.

Objectifs d'enseignement :

1. Accompagner l'élaboration d'une représentation mentale cohérente (« déployer » le texte)
2. Enseigner à faire des inférences et à contrôler sa lecture
3. Favoriser l'engagement actif des élèves dans la recherche de sens (échanges, débats, négociations, rappels de récits collectifs)
4. Rendre visible l'activité de compréhension et enseigner les stratégies
5. Faire de l'enseignement des compétences langagières (lexique, syntaxe) un objectif prioritaire
6. Rendre accessibles les connaissances encyclopédiques ou les savoirs de base nécessaires pour comprendre (univers de référence)

Scénarios de formation

4 familles de compétences nécessaires à l'activité de compréhension (d'après BIANCO, 2015)



On doit accompagner les élèves face à la compréhension : les aider à déterminer ce qu'il y a à comprendre dans ce texte.

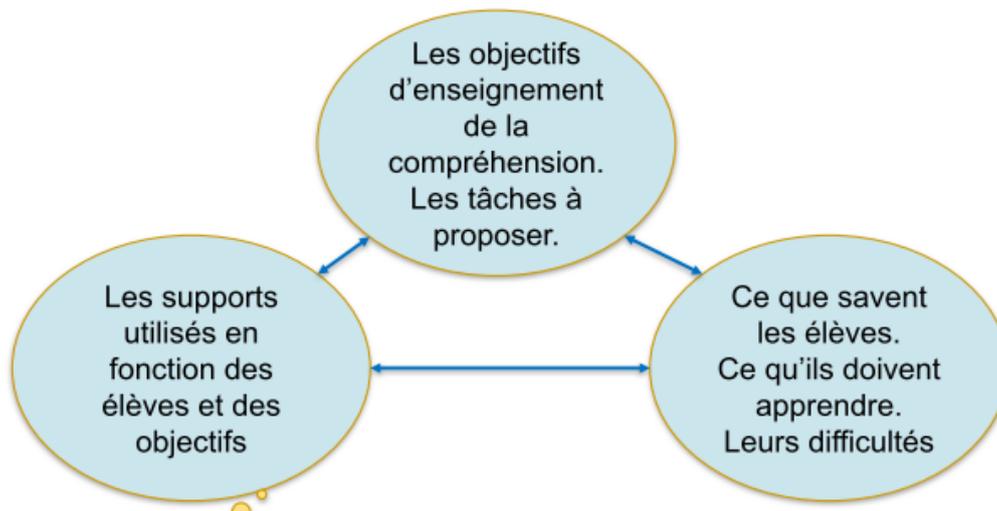
L'hypothèse de formation

Travailler à partir de dispositifs d'enseignement permet de discuter, d'échanger sur l'enseignement l'apprentissage de la compréhension et d'apporter des réponses.

Nos objectifs :

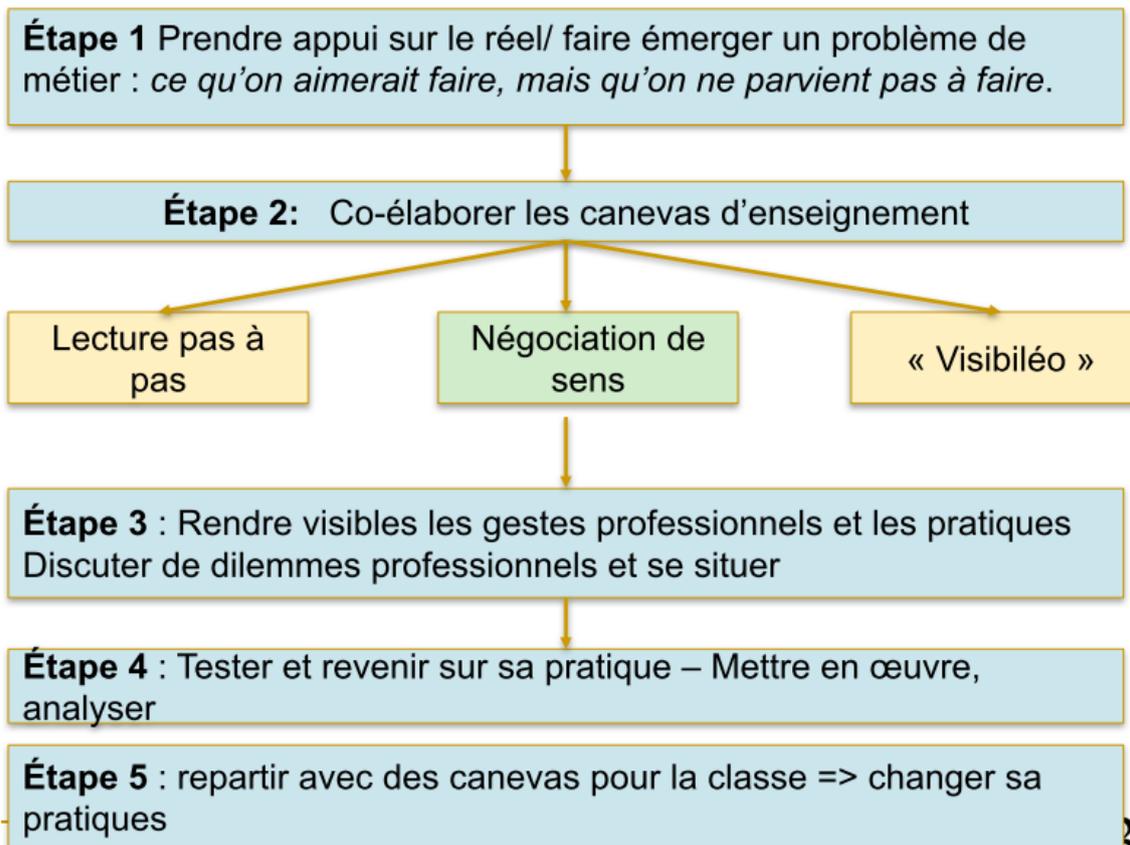
- Rendre identifiables les enjeux de cet enseignement
- Rendre concrets les principes d'accompagnement et d'enseignement explicite
- Identifier les points de vigilance et les passages à risques

En s'interrogeant à chaque fois sur :



Démarche de formation

5 étapes dans la démarche de formation



Rendre visibles les pratiques et les gestes professionnels

Exemple : gestes professionnels pour questionner et traiter les hypothèses :

- Questionner
- Demander des précisions
- Recentrer la compréhension
- Mettre à l'épreuve une hypothèse

Comment les rendre visibles ?

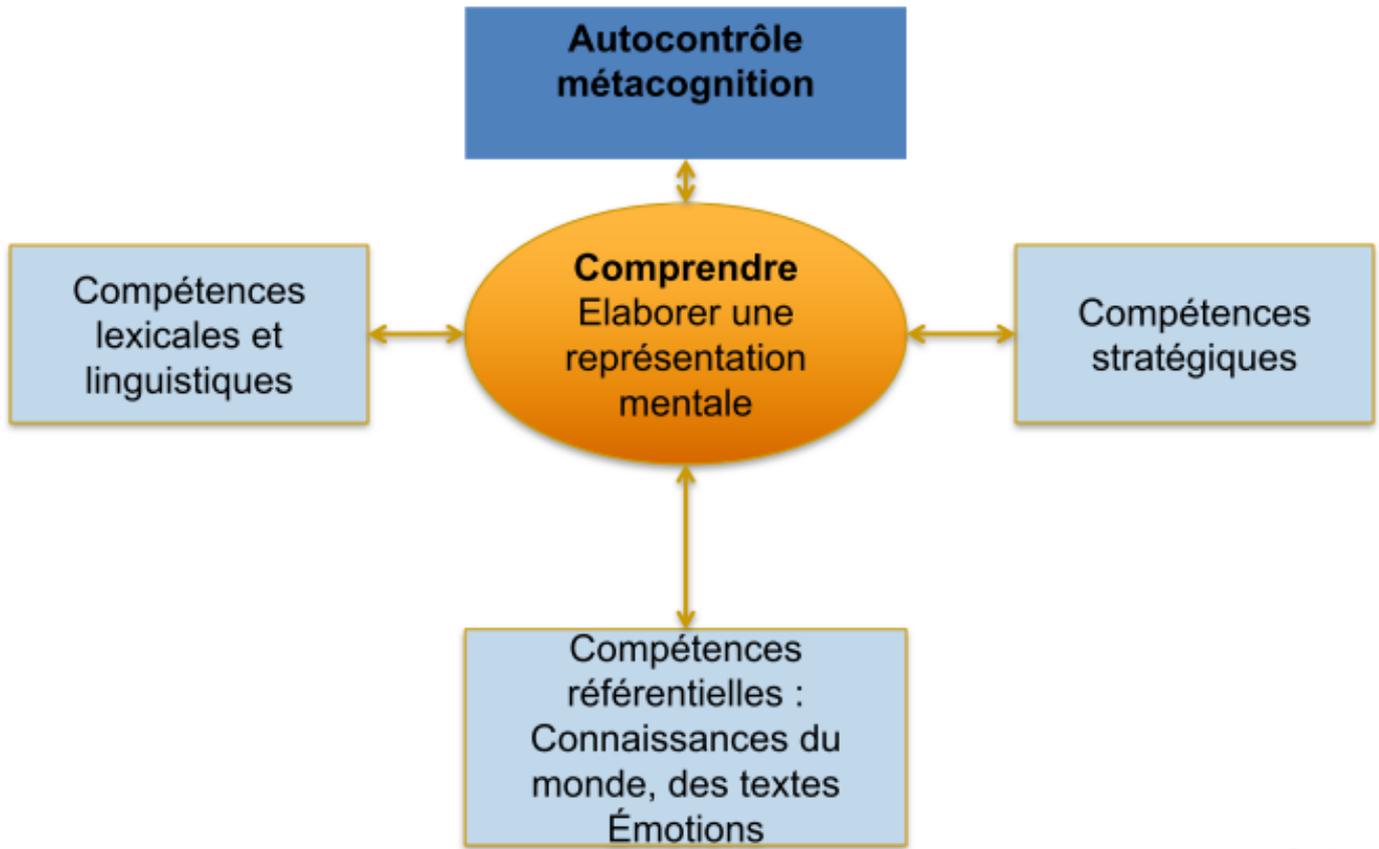
Grâce à la pratique Arrêt sur image et retranscription



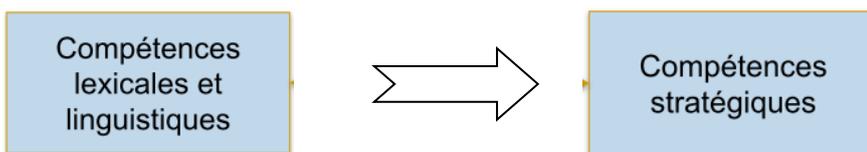
- *Ens : vous aviez dit le loup. Mais s'il emmène le loup, qu'est-ce qui se passe ? Souvenez-vous de ce qu'on a dit au début. Qui c'est qui va manger qui ? [questionner]*
- *E : la petite fille elle va le manger*
- *Ens : elle va manger qui ? [demander des précisions]*
- *E : le gâteau*
- *E : et si tu prends le gâteau, le loup il va manger la petite fille.*
- *Ens : Le livre il nous dit que l'ogre il prend la petite fille [recentrer la compréhension]*
- *E : mais si on laisse le loup et le gâteau, le loup il peut le manger*
- *Ens : le loup est-ce que ça mange du gâteau ? [mettre à l'épreuve une hypothèse]*
- *E : non ça mange de la viande*

Démarche de formation

Qu'est-ce que comprendre ? Quelles compétences sont en jeu ? 4 familles de compétences nécessaires à l'activité de compréhension (d'après BIANCO, 2015)



On pense trop souvent qu'il faut travailler les compétences lexicales et linguistiques puis travailler les compétences stratégiques, puis la compréhension viendra.



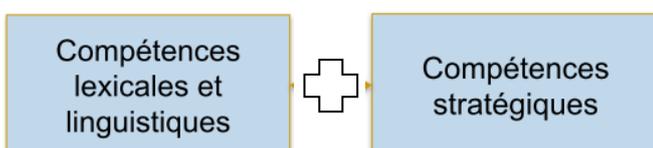
Mais ça ne marche pas comme ça.

Que faut-il mettre en place pour accompagner les élèves à l'élaboration d'une représentation mentale ?

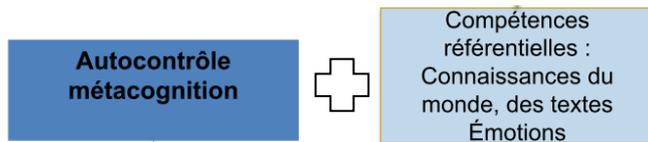
Autocontrôle métacognition

Il faut apprendre à s'apercevoir qu'on est bien en train de comprendre :

La compréhension ne se travaille donc pas par addition de



Mais il faut envisager la complexité grâce à



: c'est ce qui met le plus les élèves en difficulté.

Commencer l'élaboration de la représentation mentale en levant les soucis de connaissance du monde aide énormément les élèves.

Enseigner la compréhension c'est donc :

- 1) Accompagner les élèves
- 2) Rendre visibles les scénarios de compréhension
- 3) Expliciter les processus de compréhension

Etapes dans la démarche de formation

Etape 1 : prendre appui sur le réel : faire émerger un problème de métier.

Le préalable à toute formation sur le thème de la compréhension est que le(s) formateur(s) sache(nt) ce que veut dire comprendre ...

En début de formation, il faut un temps d'explicitation didactique avec les enseignants :

Qu'est-ce que comprendre ? Qu'est-ce qu'enseigner la compréhension ?

Cette étape peut être très longue ...

Enfin, troisième point de vigilance en formation sur la compréhension : en classe, le point de départ des séquences est souvent LE SUPPORT et non les ELEVES. Avoir cela à l'esprit en tant que formateur.

Plan d'une formation proposé par Marie-France BISHOP :

- Qu'est-ce que comprendre ? Qu'est-ce qu'enseigner la compréhension ?
- Aborder leur métier d'enseignant :
 - Ce qu'ils font
 - Ce qu'ils n'arrivent pas à faire
 - Ce qu'ils aimeraient faire
- S'interroger sur les élèves
 - Que savent faire les élèves pour comprendre ?
 - Quelles sont leurs difficultés majeures ?
 - Que doivent-ils apprendre à faire ?

- Proposer une situation pour faire émerger une représentation autour de l'enseignement de la compréhension
 - Discuter à partir de rappels de récits d'élèves
 - Discuter à partir d'un texte à résumer : exemple

Distribuer ce texte, le faire lire aux enseignants, sans consigne.

CONSULTATION

L'ogre : « Ah ! Docteur, ça ne va vraiment pas fort. Je sens comme un poids sur l'estomac et j'ai toujours envie de vomir. Si ça continue, il faudra que je me mette au régime.

Le médecin : Voyons, voyons, ne vous affolez pas. Ce n'est peut-être pas si grave que ça. Dites-moi ce que vous avez mangé ces jours derniers.

L'ogre : Eh bien, avant-hier, j'ai croqué un gendarme, un coureur cycliste et une marchande de légumes. Tous bien frais et pas trop gras.

Le médecin : Ce n'est vraiment pas ça qui vous a rendu malade. Et hier, qu'avez-vous mangé ?

L'ogre : J'ai avalé une institutrice et quelques-uns de ses élèves. Je ne sais plus combien : ils sont tellement petits à cet âge-là !

Le médecin : Vous n'avez quand même pas mangé la classe entière d'un seul coup.

L'ogre : Non, non, j'en ai gardé quelques-uns pour mon goûter. Et pour le dîner, je me suis fait un sandwich avec un gendarme et deux directeurs d'usine. Au dessert, j'ai pris une danseuse étoile avec son tutu.

Le médecin : C'est tout ?

L'ogre : OUI, oui.

Le médecin : Vous êtes sûr ? Réfléchissez bien.

L'ogre : Ah oui, maintenant, je me souviens ! En traversant la forêt, j'ai mangé une fraise des bois.

Le médecin : Ne cherchez plus. C'est ça qui vous a rendu malade !

L'ogre : Vous pensez que c'est grave, docteur ?

Le médecin : Mais pas du tout. Tenez, avalez ce cachet et dans trente secondes vous ne sentirez plus rien.

L'ogre : Et je ne serai pas obligé de me mettre au régime ?

Le médecin : Pas le moins du monde. Reprenez tranquillement votre alimentation habituelle. Mais évitez les fraises des bois et les framboises !

L'ogre : Oh merci, docteur, merci beaucoup ! »

L'ogre, tout joyeux, retrouve son bel appétit. Il se rhabille en vitesse, remet ses souliers, saute sur le médecin ... et n'en fait qu'une bouchée.

Bernard FRIOT

Extrait de -Nouvelles histoires pressées.

Collection Milan Poche Junior

Éditions Milan 1992

Puis distribuer ces 4 résumés et demander lequel est le plus réussi.

RAPPEL DE RÉCIT N°1

Il y a un ogre qui avait mal au ventre puis le docteur demanda qu'est-ce qu'il a mangé avant-hier et le docteur dit que ce n'est pas ça qui donnait mal au ventre donc le docteur il demande ce qu'il a mangé hier et puis dit puis le docteur vous êtes sûr que vous n'avez rien mangé d'autre ? « Ah, euh, si j'ai mangé une fraise des bois. »

RAPPEL DE RECIT N° 14

L'ogre est chez le docteur. Le docteur lui dit à l'ogre qu'est-ce que vous avez mangé l'ogre dit et bien j'ai mangé un gendarme, un coureur bicycle. Le docteur dit et hier qu'est-ce que vous avez mangé ? J'ai mangé une maîtresse avec ses élèves je ne sais plus combien. Le docteur et quoi d'autre ? Je suis parti dans les bois. Le docteur dit peut-être c'est ça qui vous a rendu malade. Peut-être bien.

RAPPEL DE RECIT N° 5

C'est l'histoire d'un ogre qui allait au médecin. Il avait mal au ventre, le médecin lui demanda ce qu'il a mangé. Il dit tout ce qu'il mange, le médecin demanda et hier. Il dit tout ce qu'il avait mangé hier. Le médecin dit vous êtes sûr, l'ogre réfléchit et une rose des bois, le médecin fit c'est ça qui vous a rendu malade, il lui donna un cachet, l'ogre le prit dans les 30 secondes il avait plus rien il sauta et mangea le médecin.

RAPPEL DE RECIT N° 13

Un jour un ogre allait chez un médecin parce qu'il avait très mal au ventre le médecin lui demanda ce qu'il avait mangé ces derniers temps l'ogre lui dit ce qu'il avait mangé et après il dit qu'il avait mangé une fraise des bois le médecin lui dit que c'était la fraise des bois qui l'avait rendu malade l'ogre prit un cachet et alla mieux et retrouva son appétit et après il se rhabilla et sauta sur le médecin et l'avalait tout cru.

La réponse est AUCUN. Tous ces rappels ne s'arrêtent qu'à la surface du texte.

Pour réussir un résumé, la question à laquelle il faut répondre est

QU'Y A-T-IL A COMPRENDRE DANS CE TEXTE ?

Ici, il s'agit d'une histoire drôle, qui a été écrite pour rire, susciter une surprise marrante.

En formation, il s'agit donc **d'apprendre aux enseignants à repérer ce qu'il y a à comprendre dans un texte**. C'est difficile, même si nous considérons comme « experts » en lecture ...

Etape 2 : co-élaborer un canevas d'enseignement avec les enseignants.

Un canevas d'enseignement est un agencement d'activités qui permettent petit à petit (point par point) d'aboutir à une tâche finale très complexe.

5 canevas sont présentés par Marie-France Bishop.

Canevas 1 : la lecture pas à pas.

<https://reperes.revues.org/927>

http://www.alsace.iufm.fr/web.ressources/web/ressources_pedagogiques/productions_pedagogiques_iufm/anglais/2nddegre/comprehensionecrite.pdf

- 1) Pour travailler un texte selon la méthode Pas à Pas, il faut **un texte narratif court et à chute**.
Voir petit corpus en Annexe 1
- 2) Le découper en « épisodes », « morceaux » de manière stratégique. Dans le cas d'album comme support de Lecture Pas à Pas, on n'est pas obligé de le découper en fin de page. Idem, pour un texte, on peut s'arrêter au milieu d'une phrase. On coupe là où ça vaut le coup, là où c'est stratégique. Prévoir une question à poser à l'issue de la lecture de chaque « morceau ». Cette question doit être pensée très finement en termes didactiques. Ce ne doit pas être une question dont la réponse est oui ou non. Il doit s'agir d'une question ouverte. Le mieux est que la question soit avant tout support de débat, elle doit aider à gérer la complexité. Cela peut être une question d'anticipation, d'explication, de mise en lien ...
- 3) Lire le texte (lecture autonome ou lecture offerte) étape par étape : on lit le premier morceau, on pose la première question, on n'attend pas LA BONNE réponse mais cela provoque un débat. En classe, il s'agira d'être vigilant à :

A propos des élèves	A propos des enseignants
Etre avec eux dans la construction du sens Les aider à faire des liens Les rassurer Les soutenir dans leurs propositions Expliciter ce qu'ils veulent dire	Nos postures d'accompagnement Nos postures de soutien intellectuel et affectif Comprendre les procédures des élèves pour donner, construire du sens et en tenir compte lors des échanges verbaux.

- 4) Débattre les hypothèses étape par étape. C'est le texte qui valide. Montrer aux enfants que ce n'est pas arrivé au bout du texte/de l'album que l'on s'aperçoit qu'on l'a compris (ou pas compris), que tout se joue **au fil de la lecture**. C'est à l'enseignant de formuler cela tout au long de la construction du sens, étape par étape « Alors, on n'a pas fini de lire et là, on sait déjà que... Mais on se demande encore si ... car ça, on ne le sait pas car le texte ne l'a pas dit ou ne nous a pas permis de le comprendre. »

Canevas 2 : Visibiléo.

Comment rendre visibles les opérations mentales qui font que l'on comprend ?

- 1) Lecture intégrale par tout le groupe du texte, de l'album. Cela peut être une lecture Pas à Pas, une lecture offerte, une lecture suivie, une lecture autonome silencieuse ...
- 2) Puis, on va rendre visible ce qu'on a compris.
- 3) Sur une affiche, faire un dessin, un schéma qui explicite les liens, les inférences, les déductions, les non-dits ... On utilise :
 - quelques illustrations de l'album ou on dessine les personnages, les lieux, les objets (dans le cas d'un texte sans illustration)
 - des flèches : pour établir les liens de causalité
 - des bulles de discours : pour se souvenir des mots importants prononcés
 - des bulles de pensée : pour signifier ce qu'on a compris qui n'était pas dit

Expliciter l'implicite

Ainsi la méthode travaille sur la représentation mentale que les enfants ont de l'histoire avant d'en avoir vu aucune image. Cette inversion par rapport à l'ordre classique de la lecture permet de travailler la compréhension en développant leurs compétences inférentielles. Ils comprennent que dans une histoire tout n'est pas dit, qu'il y a des choses que le lecteur doit deviner...

La compréhension c'est aussi le lexique et la syntaxe qui sont enseignés. Pour les enseignants qui ont bien du mal à enseigner le vocabulaire, disons tout de suite que les enseignants participant au projet ont trouvé des astuces très efficaces comme le mime du vocabulaire.

Mais les enfants sont aussi interrogés sur les états mentaux des personnages. Ils sont invités à expliciter ce qui est implicite dans l'histoire.

Apprendre à raconter

Au final, ils sont invités à jouer l'histoire. C'est ainsi que l'on vérifie leur compréhension de l'histoire. C'est aussi comme cela que les enfants prennent conscience et jouissent enfin des compétences qu'ils ont acquises. Ce jeu est aussi une ouverture vers la maison. La méthode invite les parents à écouter leur enfant jouer l'histoire. C'est aussi un étai puissant pour la réussite à l'école.

Roland Goigoux et son équipe ont évalué scientifiquement les résultats de l'utilisation de Narramus auprès de 6000 enfants. Le Café pédagogique en publie les premiers résultats. Ils sont nettement positifs.

Les progrès des 3 groupes de GS au rappel de récit pour chaque scénario

Rappel de récit : proportions de micro-propositions rappelées (%)

- sur 72 pour Moussa
- sur 82 pour Gruffalo
- sur 109 pour Compère

Taille des effets

T2

G1 vs G3 = **0,68**

G2 vs G3 = **0,47**

T4

G1 vs G3 = **1,05**

G2 vs G3 = **0,79**

T6

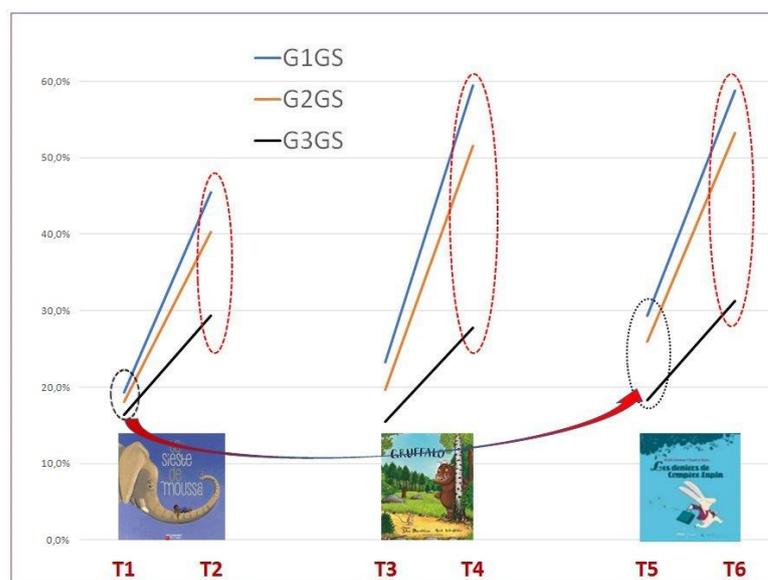
G1 vs G3 = **1,18**

G2 vs G3 = **0,95**

T5 : le transfert

G1 vs G3 = **0,62**

G2 vs G3 = **0,43**



Dans le combat pour favoriser l'apprentissage de la lecture, Narramus apporte une aide incontestable et basée sur l'enrichissement des pratiques enseignantes. C'est un grand pas en avant que l'École peut faire. »

Canevas 4 : ACT : les ateliers de compréhension de texte.

<http://blogs17.ac-poitiers.fr/iensaintes/files/2015/12/ROLL-1.pdf>

Un atelier de compréhension de texte c'est un lieu où le maître fait confiance à l'intelligence de l'enfant, où il fait le pari qu'en vivant avec ses camarades les difficiles négociations du sens d'un texte, il prendra progressivement conscience des articulations de la démarche de compréhension. La conduite d'un ACT demande donc à la fois rigueur et exigence mais aussi infiniment d'ouverture, d'attention et de patience.

Modalités de mise en œuvre :

- 1) On lit le texte silencieusement
- 2) On remplit collectivement ce tableau au tableau

Ce sur quoi on est tous d'accord	Ce sur quoi on n'est pas tous d'accord	Les questions qu'on se pose encore

- 3) On lit le texte pour rechercher :
 - les éléments sur lesquels on est tous d'accord (surlignés en jaune)
 - les éléments sur lesquels on n'est pas tous d'accord (surlignés en bleu)
 - les éléments sur lesquels on se pose encore des questions (surlignés en rose)

9 compétences évaluées

- La compréhension générale
- Le sens littéral
- Les inférences
- Les personnages (textes narratifs)
- L'espace et le temps
- La logique du texte
- La syntaxe
- Le lexique
- La mise en relation texte / image

Canevas 5 : le guide d'anticipation des ROLL.

<http://www.explorecuriocity.org/Portals/2/EducatorResources/fr/March/Anticipation%20Guide-strategy-FR-PDF-March%202014.pdf>

Le Guide d'Anticipation vise 2 objectifs

- Favoriser la compréhension des textes explicatifs
- Forger l'autonomie du lecteur

1. Principe général pour une mise en œuvre rapide

Avant même la lecture du texte, la démarche consiste à faire réagir l'élève face à une série d'énoncés avec de simples réponses du type « d'accord/pas d'accord », positionnement initial personnel qui induit un **objectif de lecture** concret.

L'élève découvre ensuite le texte, en assure une lecture complète puis revisite ses représentations initiales pour les mettre en conformité avec ce qu'il comprend du texte. Il s'exprime à nouveau sur chaque énoncé, sa position de départ pouvant évoluer suite à la lecture.

Que l'avis initial soit conforté ou qu'une nouvelle vérité soit établie, l'élève rédige alors une **justification écrite** à propos de chaque énoncé.

Doc. A : exemple de guide d'anticipation

L'arbre : être vivant			
Avant la lecture		Après la lecture	
Donne ton avis sur ces énoncés (entoure ton choix)		Redonne un avis et justifie-le à l'écrit.	
L'arbre n'est pas un être vivant comme les autres parce qu'il ne possède pas d'organe.	<input checked="" type="radio"/> D'ACCORD <input type="radio"/> Je ne sais pas <input type="radio"/> PAS D'ACCORD	<input checked="" type="radio"/> D'ACCORD <input type="radio"/> PAS D'ACCORD	Je suis pas d'accord car l'arbre a des organes, les organes de nutrition et de reproduction.
En respirant, il absorbe du dioxyde de carbone (ou gaz carbonique) et rejette de l'oxygène.	<input checked="" type="radio"/> D'ACCORD <input type="radio"/> Je ne sais pas <input type="radio"/> PAS D'ACCORD	<input checked="" type="radio"/> D'ACCORD <input type="radio"/> PAS D'ACCORD	Oh quand il respire il fait l'inverse, il est en train de photosynthétiser.
La sève est puisée dans le sol par les racines, elle circule uniquement du bas vers le haut.	<input type="radio"/> D'ACCORD <input checked="" type="radio"/> Je ne sais pas <input type="radio"/> PAS D'ACCORD	<input checked="" type="radio"/> D'ACCORD <input type="radio"/> PAS D'ACCORD	Elle circule aussi de haut en bas. La sève brute monte puis elle est transformée en sève élaborée qui se diffuse dans tous les sens.
Les arbres peuvent se reproduire de plusieurs façons différentes.	<input type="radio"/> D'ACCORD <input type="radio"/> Je ne sais pas <input checked="" type="radio"/> PAS D'ACCORD	<input checked="" type="radio"/> D'ACCORD <input type="radio"/> PAS D'ACCORD	Il y a deux façons différentes pour un arbre de se reproduire : sexuée et asexuée.
On peut mesurer l'âge d'un arbre grâce au nombre de ses branches.	<input type="radio"/> D'ACCORD <input type="radio"/> Je ne sais pas <input checked="" type="radio"/> PAS D'ACCORD	<input checked="" type="radio"/> D'ACCORD <input type="radio"/> PAS D'ACCORD	On calcule l'âge de l'arbre grâce aux anneaux du tronc en les comptant.

Groupe ROLL 24 - GA ARBRE - Fiche élève -

Dans un premier temps, ce geste professionnel se pratique avec toute la classe, le maître éclairant la posture à adopter à chaque étape. Lorsque tous les élèves ont suffisamment acquis cette méthodologie, il est alors possible de proposer un déroulement individualisé.

Le guide d'anticipation, en version individuelle, devient alors une activité autonome au service de la mise en ateliers de la classe lors de la conduite des ACT par le maître.

2. Pratique d'acquisition de la méthodologie en groupe classe

Pour préparer un guide d'anticipation, après lecture du texte retenu, on identifie les principaux concepts ou faits qui y sont développés. On rédige alors quatre à cinq énoncés susceptibles de correspondre aux représentations des élèves, compatibles ou non avec les informations délivrées par le texte.

Descriptif de séance

Le guide est présenté à la classe, une copie remise à chaque élève.

Etape 1 - Positionnement préalable et confrontation des avis avec un pair.

Les élèves commencent par remplir personnellement leur guide, puis en binôme, les énoncés sont lus et discutés, chaque partenaire expliquant à l'autre pourquoi il est a priori d'accord ou pas d'accord. C'est un moment d'échange verbal, de libération de la parole en petit comité avant la confrontation en groupe classe.

Etape 2 - Mise en commun en groupe classe.

Le maître organise une brève discussion sur chaque affirmation. Il invite un élève à s'exprimer, encourage l'argumentation d'un point de vue contraire. Mais il n'induit pas, ne tranche pas, ne valide rien, comme dans la première phase d'un ACT.

Etape 3 - Travail individuel : lecture et production

Après lecture in extenso (conseil à rappeler), l'élève s'empare de la seconde partie du guide. Il peut alors comparer son avis initial à l'information délivrée par le texte. Pour chaque énoncé, qu'il ait changé d'avis ou pas, l'élève produit un écrit de justification.

Etape 4 - Validation collective

Elle se fait en deux temps successifs :

1. d'abord une nouvelle discussion informelle pour savoir quelles représentations ont été modifiées suite à la lecture, on y confronte également les points de vue (sans trancher).
2. puis reprise de chaque énoncé à l'examen du texte pour valider et élaboration d'une production collective. Chaque élève juge alors s'il doit reprendre, modifier, détailler, confirmer sa propre production.

A posteriori, le maître vise chaque production et indique les axes de progrès.

Doc. B : suite aux étapes 1 et 2

Avant la lecture		Après la lecture	
Cet arbre est-il un être vivant ?		Pourquoi ?	
L'arbre n'est pas un être vivant comme les autres parce qu'il ne possède pas d'organe.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
En respirant, il absorbe du dioxyde de carbone (ou gaz carbonique) et rejette de l'oxygène.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
La sève est puisée dans le sol par les racines, elle circule uniquement du bas vers le haut.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Les arbres peuvent se reproduire de plusieurs façons différentes.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
On peut mesurer l'âge d'un arbre grâce au nombre de ses branches.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	

Doc. C : suite à l'étape 3

Avant la lecture		Après la lecture	
Cet arbre est-il un être vivant ?		Pourquoi ?	
L'arbre n'est pas un être vivant comme les autres parce qu'il ne possède pas d'organe.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Il a des racines, des feuilles, des branches, etc. c'est un être vivant.
En respirant, il absorbe du dioxyde de carbone (ou gaz carbonique) et rejette de l'oxygène.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Il absorbe le CO2 et rejette l'O2.
La sève est puisée dans le sol par les racines, elle circule uniquement du bas vers le haut.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	La sève monte dans l'arbre, elle circule du bas vers le haut.
Les arbres peuvent se reproduire de plusieurs façons différentes.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Il y a deux façons de se reproduire : par graines et par bouture.
On peut mesurer l'âge d'un arbre grâce au nombre de ses branches.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	On compte le nombre de branches pour savoir l'âge de l'arbre.

3. Pratique autonome lors des ateliers

Rappel : dans le cadre de la mise en atelier de la classe pour la pratique des ACT, le Guide d'Anticipation s'inscrit comme une activité potentielle du 3^e groupe.

1/3 classe	1/3 classe	1/3 classe
«Atelier de Compréhension de Texte»	«Exercices en autonomie»	«Etude de texte»
Logique d'apprentissage	Logique de perfectionnement	Logique d'exploitation de méthodologies
Discussion collaborative <u>avec le maître</u> [7 à 8 élèves] . Lire individuellement puis s'exprimer hors le texte . Se confronter aux avis du groupe . Participer activement au débat de justification, texte à l'appui	Panel d'exercices visant les habiletés du lecteur . Acquérir des automatismes . Renforcer des habiletés . Hausser son niveau de maîtrise	Lire et restituer sa compréhension à l'écrit . Prendre appui sur une méthodologie . Produire des écrits de restitution . Préparer une lecture oralisée

Dans cette pratique plus individualisée, la confrontation avec le pair est possible mais pas obligatoire. In fine, lorsque tous les groupes auront effectué cet atelier, la validation sera organisée en groupe classe (séance différée).

Etape 1 - Positionnement préalable

L'élève commence par remplir personnellement son guide (échange avec un pair optionnel).

Etape 2 - Travail individuel : lecture et production

Après lecture in extenso (conseil à rappeler), l'élève s'empare de la seconde partie du guide. Il peut alors comparer son avis initial à l'information délivrée par le texte. Pour chaque énoncé, qu'il ait changé d'avis ou pas, l'élève produit un écrit de justification.

En différé, après la rotation des trois groupes

Etape 3 - Validation collective

Elle se fait en trois temps successifs :

1. une lecture oralisée de réactivation
2. un échange autour des représentations qui ont été modifiées suite à la lecture, on y confronte également tous les points de vue et toujours sans trancher.
3. la reprise de chaque énoncé à l'examen du texte pour valider et élaboration d'une production collective. Chaque élève juge alors s'il doit reprendre, modifier, préciser ou confirmer sa propre production.

A posteriori, le maître vise chaque production et indique les axes de progrès.

4 - Intérêts du Guide d'Anticipation

Pour l'élève

- Procure un objectif de lecture avant même la découverte du support.
- Permet des échanges de points de vue sur un sujet, à deux, avant la lecture du support et un échange concernant « les connaissances encyclopédiques » de chacun des deux élèves sur le sujet qui seront validés par la lecture du support.
- Le retour sur le support et sur les énoncés se fait par contre individuellement, ce qui favorise la mise au travail de chaque élève du duo.
- Demande à l'élève de justifier ses apprentissages.
 1. soit par une production d'écrit court
 2. soit par la copie ou le surlignage
- La correction collective permet une discussion collaborative (classe entière ou atelier) où chacun peut expliquer ses procédures pour comprendre le support.
- Permet à l'élève de constater en fin de séance
 1. ce qu'il a appris
 2. de corriger les fausses représentations ou savoirs qu'il avait antérieurement.

Pour le maître

- Permet de travailler la lecture compréhension dans tous les domaines : histoire, géographie, sciences, découverte du monde...
- La rédaction des énoncés par l'enseignant va permettre d'orienter les élèves vers une meilleure compréhension en choisissant de privilégier des informations sur des parties précises du texte (celles qui peuvent poser problème en compréhension).
- Est utilisable à tout moment de la séquence d'apprentissage
 1. évaluation diagnostique (que savent mes élèves sur la notion ?, quelles sont leurs représentations initiales ?)
 2. évaluation formative (qu'ont-ils retenu des premières séances ? Comment vais-je réorienter ma séquence ?)
 3. évaluation sommative avec autocorrection sur les supports donnés lors de la séquence (qu'ont-ils retenu de la séquence ?)
 4. Ponctuellement sur une notion qui ne demande qu'une séance.

Canevas 6 : C'est moi le personnage !

C'est une activité de co-construction de sens d'un album par jeu de rôle.

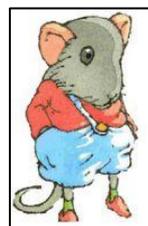
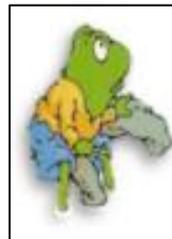
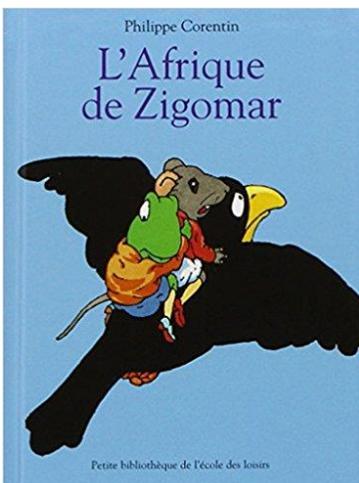
Il s'agit de permettre aux élèves d'être les personnages des albums étudiés.

2 séances de 30 mn, 2 jours différents.



Matériel

- Un album « qui vaut le coup » au niveau compréhension.
- Les cartes avec les illustrations de chaque personnage de l'histoire : 5 personnages = 5 élèves qui endossent le rôle. Les autres vont pouvoir donner leurs idées supplémentaires.



Séance n°1

- 1) Couverture, hypothèses
- 2) Lecture offerte (au sens de Mireille BRIGAUDIOT)
- 3) Réactions (pas de questionnement)
- 4) Jeu de rôles sur ce que **disent** les personnages à chaque page.

Séance n°2

- 1) Couverture, hypothèses
- 2) Lecture offerte (au sens de Mireille BRIGAUDIOT)
- 3) Réactions (pas de questionnement)
- 4) Jeu de rôles sur ce que **pensent** les personnages à chaque page.

2 années de mise en œuvre en classe de PEMF
bénéfices constatés



pour les élèves



pour les enseignants



pour les enseignants en formation

élèves totalement engagés
les tâches de compréhension
et d'interprétation de récits

élèves fragiles en grande
réussite

les 7 tâches orales de
compréhension sont travaillées

travail en groupes de besoins

rassurés par sa facilité de
préparation et de mise en
œuvre

intéressés par la richesse
pédagogique et éducative de
l'activité

Propositions d'outils de formation

Comment peut-on évaluer la compréhension ? Comment chaque élève fait-il pour comprendre ? C'est une compétence difficilement évaluable. La compréhension est invisible. Le seul moyen de la rendre visible est d'en parler. Les tâches C7 et C8 majoritairement travaillées ne la rendent pas visible.

Comprendre, c'est **4 actions** conjointes et synchrones :

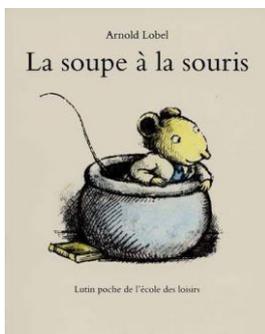
- 1) *Tout lecteur questionne sa lecture*. Si on est un lecteur actif, on questionne. Les lecteurs en difficulté sont passifs. Il s'agit donc d'apprendre à questionner : l'enseignant accompagne et ensuite les élèves vont s'approprier la méthode pour le faire seul. Voir canevas Lecture Pas à Pas. Le questionnement doit accompagner la lecture. Choisir d'apprendre à ses élèves à questionner le texte est un choix démocratique.
- 2) *Tout lecteur doit clarifier*. Activité de clarification : lexicale, inférences, l'élève doit produire lui-même afin qu'il comprenne les enjeux de ce texte. Conduire les enseignants que s'ils n'apprennent pas les élèves à comprendre les textes qu'ils lisent. Choisir d'apprendre à ses élèves à clarifier est un choix démocratique.
- 3) *Tout lecteur garde en mémoire*, résume. Résumer c'est garder en mémoire, apprendre à conserver ce qui est important.
- 4) *Tout lecteur anticipe*. Anticiper c'est mettre en lien ce qui est dit et ce qui est interprété, et ce tout au long de la lecture.

Les chercheurs se questionnent encore sur :

- La question des traces en compréhension.
- Les affichages procéduraux de compréhension : rendre visible et garder mémoire des activités de compréhension de textes.
- Les textes scientifiques, textes documentaires : on manque d'outils pour travailler ces textes.
- La progression/ la progressivité. Les activités à mettre en place pour accompagner un lecteur dans la compréhension de son texte ne permettent pas d'établir une progression. Pourquoi alors ne pas se servir des **4 actions** comme pouvant être une base de progressivité ?

Propositions de texte pour travailler la compréhension :

- les textes de Arnold LOBEL



- textes de Bernard FRIOT (voir en annexe)
- article de Serge TERWAGNE

<https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-4-page-11.htm>

La mère de Charles a invité ses amies pour prendre le thé. Depuis sa chambre, Charles les entend papoter.

Il décroche le téléphone et compose un numéro au hasard. D'après la voix à l'autre bout de la ligne, il est tombé chez une vieille dame.

- Bonjour, chère madame, dit Charles très lentement, en articulant chaque mot exagérément, vous êtes une vieille autruche alcoolique complètement déplumée, congelée, déshydratée et lyophilisée.

- Mon petit Charles, demande sa mère depuis le salon, mon petit Charles, tu ne t'ennuies pas ?

- Non, maman, répond Charles, je fais du français, un exercice de vocabulaire.

Et toutes les dames du salon gloussent en chœur :

- Quel enfant sérieux, quel enfant studieux !

Charles va chercher l'atlas dans le bureau de son père. Sur la carte de l'Islande, il écrase une glace à la vanille. Il laisse couler du ketchup sur la Pologne et du liquide vaisselle sur la Nouvelle-Calédonie. Pour l'Australie, il choisit du yaourt à la framboise et de l'encre de Chine pour la Somalie.

- Mon petit Charles, demande sa mère, tu ne t'ennuies pas ?

- Non, maman, répond Charles, je fais de la géographie, la carte des océans avec les fleuves et les rivières.

Et toutes les dames du salon gloussent en chœur :

- Quel enfant sérieux, quel enfant studieux !

Dans l'entrée, ces dames ont entassé leurs manteaux de fourrure et laissé leurs sacs à main. En fouillant, Charles découvre quelques porte-monnaie. Il les vide soigneusement et cache tout l'argent dans le panier du chat.

- Mon petit Charles, demande sa mère, tu ne t'ennuies pas ?

- Non, maman, répond Charles, je fais des mathématiques, des additions et des soustractions.

Et toutes les dames du salon gloussent en chœur :

- Quel enfant sérieux, quel enfant studieux !

- Eh oui, dit fièrement la maman, il est le premier de sa classe.

Et Charles, pendant ce temps, a pêché le poisson rouge dans son bocal et sorti des ciseaux pointus.

« Bon, maintenant, se dit-il, je vais faire de la biologie. »

Bernard Friot - Histoires pressées

La maîtresse a hurlé : - Silence! Taisez-vous! Exercice 6 page 23!
Silence, j'ai dit! SILENCE!

J'ai compté : c'était la quarante-septième fois qu'elle hurlait aujourd'hui.
Et j'ai pensé : "Si elle continue, elle va me transpercer la tête, je le sens,
ça va éclater comme une fusée."

On s'est mis à écrire dans nos cahiers. On osait à peine respirer; je crois
bien qu'on allait étouffer.

Et puis, Marie a laissé tomber sa gomme.

- SILENCE ! a hurlé la maîtresse. Taisez-vous et travaillez!

Alors, moi, je me suis levé et j'ai respiré autant que j'ai pu. J'ai regardé
la maîtresse et j'ai hurlé :

- SILENCE ! Taisez-vous et laissez-nous travailler!

Elle a ouvert très grand la bouche et elle a mis la main sur son coeur. Et
puis elle a fermé la bouche, ouvert la bouche, fermé la bouche...

On a compris qu'elle allait étouffer. On a vite cherché un bocal et on l'a
rempli d'eau. On a mis le bocal sur le bureau et la maîtresse a plongé
dedans. Elle nageait furieusement dans l'eau et elle tournait à toute
vitesse en ouvrant et en fermant la bouche. Ça faisait des bulles.

On s'est remis au travail. J'ai fini mon exercice et puis j'ai écrit un texte.
Une histoire de pirates. Ensuite, avec David, on a cherché dans un livre
des renseignements sur Marco POLO. Et j'ai pensé : "Si elle reste encore
un peu dans son bocal, j'aurai le temps de faire des mathématiques. Et
peut-être, même, d'écouter de la musique."

FAÇONS DE PARLER

Papa, il est prof de français... Oh, pardon : mon père enseigne la langue et la littérature françaises. C'est pas marrant tous les jours ! Je veux dire : parfois, la profession de mon père est pour moi cause de certains désagréments.

L'autre jour, par exemple. En sciant du bois, je me suis coupé le pouce.

Profond ! J'ai couru trouver papa qui lisait dans le salon.

– Papa, papa ! Va vite chercher un pansement, je pisse le sang ! ai-je hurlé en tendant mon doigt blessé.

– Je te prie de bien vouloir t'exprimer correctement, a répondu mon père sans même lever le nez de son livre.

– Très cher père, ai-je corrigé, je me suis entaillé le pouce et le sang s'écoule abondamment de la plaie.

– Voilà un exposé des faits clair et précis, a déclaré papa.

– Mais grouille-toi, ça fait vachement mal ! ai-je lâché, n'y tenant plus.

– Luc, je ne comprends pas ce langage, a répliqué papa, insensible.

– La douleur est intolérable, ai-je traduit, je te serais donc extrêmement reconnaissant de bien m'accorder sans délai les soins nécessaires.

– Ah, voilà qui est mieux, a commenté papa, satisfait. Examinons d'un peu plus près cette égratignure.

Il a baissé son livre et m'a aperçu, grimaçant de douleur et serrant mon pouce sanguinolent.

– Mais t'es cinglé, ou quoi ? a-t-il hurlé, furieux. Veux-tu f... le camp, tu pisses le sang ! Tu as dégueulassé la moquette ! File à la salle de bains, et dém...-toi ! Je ne veux pas voir cette boucherie !

J'ai failli répondre : « Très cher papa, votre façon de parler m'est complètement étrangère. Je vous saurais donc gré de bien vouloir vous exprimer en français. » Mais j'ai préféré ne rien dire.

De toute façon, j'avais parfaitement compris. Je suis doué pour les langues, moi.

MATHEMATIQUES

Je vous ai déjà dit, je crois, que mon père était prof de français*. Mais ma mère, ce n'est pas mieux : elle est prof de math. Dès que je rentre à la maison, c'est : « Tu as eu combien à ton devoir surveillé ? Qu'est-ce que tu as comme exercices ce soir ? Et l'interro sur les fractions, ça s'est bien passé, j'espère ? »

Bon, vous direz, jusqu'ici, rien d'extraordinaire. Ce genre d'interrogatoire, vous aussi, vous connaissez. Mais chez moi, ça ne s'arrête pas là. Maman a décidé que je serai un grand mathématicien, plus tard, une tête pleine de chiffres, de formules et de figures géométriques. Alors, tout est prétexte à des cours particuliers.

Quand on a purée-jambon, le mardi soir, elle saute sur mon assiette, découpe ma tranche de jambon en carrés, triangles ou trapèzes et m'empêche de manger tant que je n'ai pas répondu à une foule de questions saugrenues : « Et ça, c'est un triangle isocèle ou équilatéral ? Pourquoi ? Démontre-le ! Trace-moi la diagonale !

Non, avec ton couteau ! Où est l'angle droit ? »

Le pire, c'est les spaghettis à la bolognaise. Impossible d'en avaler la moindre bouchée avant d'avoir calculé la longueur totale d'un kilo de spaghettis mis bout à bout et évalué le prix de revient par portion de 20, 50 et 250 grammes. Quand j'ai terminé mes calculs, les spaghettis sont froids, et immangeables.

Mais j'ai trouvé la parade. Hier soir. Je crois que maman est guérie pour un bout de temps.

Hier, en effet, c'était son anniversaire et, comme d'habitude, il y avait grande réunion familiale, avec tantes, oncles, cousins-cousines et grands-parents. Au moment de l'apéritif, avant que maman ait eu le temps de me demander de convertir en hectolitres, décalitres et décilitres le 0,13 litre de Coca que je venais de me verser, je me suis levé et j'ai lu le compliment que j'avais préparé.

Ma chère et unique maman, Tu as aujourd'hui 38 ans. Tu as donc vécu 13879 jours, ou si tu préfères 333108 heures, soit pour être encore plus précis 19986480 minutes. L'espérance de vie moyenne étant de 83 ans pour les femmes, tu peux donc espérer vivre encore 23668200 minutes, à condition d'arrêter de fumer comme tu fais 19 cigarettes par jour, soit 6939,75 par an (en tenant compte des années bissextiles)...

J'ai continué sur ce ton pendant exactement 12 minutes et 32 secondes, dévoilant à maman le nombre de fois qu'elle se laverait les dents, la somme exorbitante qu'elle dépenserait en crème antirides, le temps qu'elle passerait au téléphone (8 mois 22 jours 6 heures 52 minutes au rythme actuel), le poids qu'elle pèserait si elle continuait à prendre en moyenne 658 grammes par an (90 kilos et 86 grammes), etc., etc.

Au début elle souriait, toute fière de son génie de fils, mais très vite son sourire a viré à la grimace, et, quand j'ai eu fini, elle semblait avoir pris un sérieux coup de vieux. A table, elle ne m'a demandé ni de calculer, à la virgule près, le nombre de petits pois par invité, ni d'évaluer la circonférence, la surface et le volume du gâteau d'anniversaire.

Je l'ai même entendue, le soir, qui disait à mon père, en parlant de moi évidemment :

– Ton fils n'a aucun sens poétique, tu devrais t'en occuper un peu plus...

Il va falloir que je ruse sinon je suis bon, pour des cours particuliers de littérature !

Bernard FRIOT, d'après Nouvelles histoires pressées, Milan Poche Junior, 1997

VENTRE

J'ai rêvé que mon ventre se vidait, d'un coup, sur le trottoir devant l'école. Il s'ouvrait sans révenir, comme un gros sac dont on tire la fermeture Eclair, et tout tombait, en vrac, sur le bitume : le foie, la rate, les reins, le cœur, les poumons, des kilomètres d'intestins... Ça faisait un drôle de bruit, flasque et mouillé, assez dégoûtant. Mais je n'étais ni surprise, ni effrayée. Autour de moi, les gens s'empressaient, intéressés.

- Oh, disait l'un d'eux, un cœur tout neuf !

Et il le ramassait d'un geste furtif, comme on vole une orange à l'étal. Deux autres se battaient pour un rein. Une vieille femme, du bout de sa canne, soulevait mes intestins, attentive à la recherche d'un défaut. Bientôt, il ne resta plus rien, qu'un peu de sang séché sur le trottoir. Je sentis un grand vide, tout au-dedans de moi. Je m'assis sur un banc. J'avais l'impression que j'allais me ratatiner, comme un oreiller crevé. Mon rêve s'est bêtement terminé, comme tous les rêves : je me suis réveillée. J'étais allongée dans mon lit, la veste du pyjama ouverte, une main sur mon ventre. Je l'ai caressé, contente de le sentir plein, un peu rebondi. Je me suis levée et j'ai rejoint maman à la cuisine. Elle était assise sur une chaise, devant la porte-fenêtre, le dos cambré, les jambes un peu écartées, et elle mangeait un yaourt. Je me suis agenouillée près d'elle, j'ai mis la tête sur le haut de ses cuisses et posé la main droite sur son ventre tout rond. Elle a ri.

- Tu dis bonjour au bébé ? a-t-elle dit.

J'aurais pu lui raconter mon rêve. J'ai simplement demandé :

- Tu es sûre qu'il ne va pas tomber ?

Elle m'a soulevé le menton et m'a regardée droit dans les yeux.

- Mais non, a-t-elle murmuré, n'aie crainte...

Je me suis sentie bien, tout d'un coup, et j'ai oublié mon rêve.

Bernard Friot, Encore des Histoire pressées, Milan Poche

TU TROUVES ÇA DRÔLE ?

Ca se passe dans une caravane. Mais pas en été. En novembre, plutôt, mais ce n'est pas vraiment important.

L'enfant s'est caché sous la table. Il est très patient. Voilà bientôt une heure qu'il attend. Il attend que son père vienne boire une bière en lisant son journal. Comme tous les soirs.

L'enfant ne s'est pas trompé. Son père s'est assis sur le fauteuil pliant, a posé un verre de bière sur la table, a déplié le journal, l'a ouvert à la page des sports. Quand s'est tu le bruit de papier froissé, l'enfant, comme un ressort qui se détend brusquement, a surgi de dessous la table. Sur sa tête, il a fixé, au-dessus de chaque oreille, deux hélices fluorescentes qui se mettent à tourner en vrombissant une note aiguë et stridente. Franchement, elle est comique, cette petite tête de Martien, qui pince les lèvres pour ne pas rire, et roule des yeux ronds et doux comme deux grains de raisin noir.

Mais le père hausse les épaules, tend la main pour saisir le verre de bière et dit :

- Tu trouves ça drôle ?

L'enfant, soudain, a l'air d'un élève pris en faute. Mais il ne se décourage pas. Il va dans la minuscule cuisine aménagée au fond de la caravane. Il referme la porte derrière lui. Il ouvre le Frigidaire, prend six œufs. Il décroche le tablier de cuisine de sa mère, le noue autour de ses reins. Sur sa tête, il enroule un torchon à carreaux rouges et blancs. On dirait un vieux fakir. Puis il entrouvre la porte. Son père s'est levé et fait, au milieu de la pièce, des mouvements d'assouplissement. C'est le moment. Sans trembler, le petit fakir jongle avec les six œufs frais qui décrivent dans l'air un cercle parfait. Son père, cessant sa gymnastique, l'observe en connaisseur. Alors l'enfant amorce le clou du spectacle : déviant, habilement, chaque œuf de sa trajectoire, il les laisse éclater, un à un, sur son crâne. Sa petite tête, bientôt, dégouline de blanc, de jaune : c'est à mourir de rire.

Son père hausse les épaules, fait la moue et dit :

- Tu trouves ça drôle ?

Puis ajoute :

- Attention à la moquette !

L'enfant va se laver, puis remplit un seau d'eau pour nettoyer la moquette. Cela lui donne une idée. Vite, il se change : il met son slip de bain, s'équipe de palmes et d'un masque de plongée et, pour rire, se coiffe d'un bonnet de ski.

Son père, penché sur une petite table de toilette, étale une couche de blanc sur son visage. L'enfant s'approche, pose le seau en plastique, recule de quelques pas. Il toussote deux ou trois fois, puis, comme ça ne suffit pas, dit :

- Regarde, papa !

Son père, en grognant, se tourne à moitié et regarde son fils qui prend son élan en levant ridiculement haut ses maigres jambes chaussées de palmes immenses. Trois grands pas d'échassier, et plouf ! l'enfant a plongé tête la première dans le seau. Et, parfait petit acrobate, il garde l'équilibre en agitant comiquement ses pieds palmés.

Impassible, son père termine de se maquiller et, fixant le miroir rond posé devant lui, assène encore :

- Tu trouves ça drôle ?

Cette fois, l'enfant comprend qu'il a perdu. Il va ranger ses accessoires, se rhabille. Pendant ce temps, son père a revêtu son costume de clown blanc et quitté la caravane. Son numéro commence dans deux minutes sous le chapiteau du cirque, là, à deux pas.

L'enfant ouvre une fenêtre. Il entend les applaudissements. Et presque aussitôt les rires. Alors il se met à rire, lui aussi. Et réfléchit à un nouveau gag qu'il essaiera demain.

Oui, demain.