

CES ENFANTS QUI DEVAIENT GRAVIR LA MONTAGNE DU LOUP

Patrice Heems
Professeur des écoles spécialisé
École Pierre et Marie Curie, Fresnes-sur-Escaut

Avertissement

L'histoire qui va suivre est réellement arrivée. Seuls les noms des personnages ont été changés.

Il est sans doute nécessaire de rappeler, avant que le récit ne commence, ce qu'est un regroupement d'aides spécialisées.

Dans certaines écoles (de moins en moins mais ceci est un autre sujet) des instituteurs, que l'on appelle un peu pompeusement « maitres spécialisés », ont pour mission d'apporter une aide pédagogique spécifique à des enfants en difficulté d'apprentissage (en général en lecture.) Ces enfants, qui sont scolarisés dans des classes ordinaires, sont regroupés à un moment de la journée, en général pendant une heure et si possible quotidiennement, afin qu'une aide adaptée à leurs difficultés leur soit dispensée. La démarche est la suivante : lorsqu'un enfant a des difficultés, le conseil des maitres du cycle fait une demande d'aide auprès du RASED du secteur. Si l'intervention du maitre spécialisé est possible, celui-ci et le maitre de l'élève construisent ensemble un projet personnalisé pour l'enfant où sont notamment fixés les objectifs qui seront poursuivis en classe et ceux qui seront poursuivis au sein du groupe d'aide. La durée de l'intervention est limitée et cesse normalement lorsque les objectifs fixés par l'équipe pédagogique sont atteints. Si la difficulté perdure, on envisage alors une orientation vers une classe spécialisée.

Les enfants dont l'histoire est racontée ici sont issus de trois classes de CE1 différentes de la même école. L'aide, théoriquement limitée dans le temps s'est avérée longue (c'est la troisième année pour la plupart d'entre eux.) Elle s'achèvera à l'entrée du CE2 dans sa forme actuelle : le maître de la classe sera alors seul chargé d'une pédagogie différenciée au sein de la classe. Il y aura bien sûr la possibilité de mettre en place des aides extérieures à l'école mais la décision relèvera alors de l'initiative des familles.

PREMIER JOUR

Où l'on découvre la montagne. Les cinq aventuriers confiants face à l'épreuve. Premiers échecs

Imaginez une montagne, immense, infranchissable. Un Everest. Une montagne si haute, si impressionnante que l'idée même d'avoir à la gravir fait trembler les aventuriers les plus aguerris.

Et imaginez maintenant cinq enfants, cinq bouts de chou hauts comme trois pommes, assis au pied de la montagne. Il va falloir grimper, ils le savent. Ils en ont reçu la consigne comme on reçoit l'ordre d'accomplir une mission désespérée. Heureusement pour eux, ils n'ont pas tout à fait conscience de la difficulté de la tâche. Paradoxalement, ils sont même plus détendus que d'habitude. Ils sont assis au pied de la montagne et, parce qu'elle leur paraît familière, la réussite est, pensent-ils, assurée.

C'est moi qui ai tracé la montagne sur une grande feuille blanche collée sur le tableau. Une montagne de quatre lignes¹ qui s'appelle :

La première maison est la maison de la poule. Le loup frappe à la porte, toc, toc, toc. « Qui est là ? » demande la poule. Le loup répond : « C'est le loup. »

Les cinq enfants regardent la montagne, le sourire aux lèvres, tranquilles, sûrs d'eux-mêmes. Il faut dire qu'ils ont suivi un entraînement intensif. Ce genre d'entraînement qui, depuis la nuit des temps, donne aux guerriers l'impression qu'ils seront invincibles au combat, aux athlètes le sentiment que le record est à portée de main. Ils ne peuvent pas échouer.

Je leur propose d'ailleurs une dernière séance d'entraînement avant l'escalade. Logan me regarde avec le léger sourire du héros tranquille qui connaît parfaitement son rôle mais qui sait que c'est la discipline seule qui conduit une âme d'airain vers l'accomplissement de l'exploit. Le genre de sourire que devait avoir Christophe Colomb en criant « Levez l'ancre ! » ou Neil Armstrong en entrant dans la cabine

1. Il s'agit de la deuxième page de l'album *Une soupe au caillou* d'Anaïs Vaugelade (Éditions École des loisirs). Je tiens ici à m'excuser auprès de l'auteure des mauvais traitements que nous avons fait subir à sa magnifique histoire.

d'Apollo 11. Je rabats donc sur la montagne la feuille de papier qui la dissimule aux yeux des enfants et Logan, en me fixant droit dans les yeux me récite :

- La première maison est la maison de la poule.
Le loup frappe à la porte, toc, toc, toc.
« Qui est là ? » demande la poule.
Le loup répond : « C'est le loup. »

Pas une hésitation, pas une syllabe qui accroche : Logan connaît parfaitement le texte. C'est facile.

Puis vient le tour d'Ahmed. Sa récitation est plus hachée. Il accroche sur certains mots. Mais nous savons tous dans la pièce qu'Ahmed accroche toujours sur les mots de toute façon. Qu'il récite ou qu'il parle, Ahmed cherche ses mots et il accompagne sa parole de mouvements de têtes brusques comme s'il fallait aider les syllabes à sortir de sa gorge.

Ensuite vient Jordan, serein. Trop serein. Jordan veut absolument me montrer qu'il sait. Il essaye donc de dire le texte à toute vitesse et du coup, il oublie des morceaux ce qui provoque les protestations et les rires des quatre autres. Je demande à Jordan de recommencer calmement, ce qu'il fait sans problème.

C'est le tour de Cédric. Cédric a un très fort défaut d'articulation. Il le sait. Il s'applique. Les mots *la poule* en particulier lui posent d'énormes problèmes (« ya pou » dit-il lorsqu'il ne fait pas attention). Il parle donc lentement, avec des mouvements de la bouche très appliqués qui n'ont rien à envier à Démosthène et ses cailloux et il passe l'épreuve sans souci.

Vient enfin Angélique. Les quatre garçons se tournent vers elle et elle rougit. Une de mes grandes joies à ce moment-là est qu'il n'y a aucune moquerie dans les regards. Angélique va sans doute se tromper, oublier des mots, elle le sait et les autres le savent. Mais le sentiment qui se dégage à cet instant est celui que toute l'équipe est prête à soutenir son élément le plus faible. Je me déplace l'air de rien dans un autre coin de la pièce pour qu'Angélique ne me voie plus et surtout pour que je puisse faire semblant de ne pas voir Jordan et Logan souffler les passages difficiles. Angélique peut donc elle aussi arriver à la fin de la récitation sans que j'aie besoin de la reprendre. Tout va bien.

Voilà, on y est. Il n'y a plus qu'à commencer l'ascension. J'enlève solennellement le cache devant le texte et je propose à Logan de commencer la lecture :

- La p... pre... mire... ma... ma... i... so... mahisso

Logan alterne froncements de sourcils et yeux écarquillés. Il bute sur chaque syllabe, revient en arrière, recommence. Ce qu'il prononce n'a aucun sens et les quatre autres le regardent abasourdis. Cédric lève le doigt en criant : « Moi, moi, moi ! » Je lui cède donc la parole et il commence, très vite en marquant un temps entre chaque mot (comme il semble croire que l'on fait quand on lit) :

- La... première... maison... est... la... maison...

Puis il s'arrête :

- Non ! *maison*... C'est quoi ce mot ?

- Lequel ?
- Là !

Il me montre *est*.

- C'est *est*.
- est... la... ma... i... son.
- maison.
- Ah oui ! maison... de... la... po... po... u... pouhu...

Je rabats alors le cache sur le texte et je récite :

- La première maison est la maison de la poule.
- Le loup frappe à la porte, toc, toc, toc.
- « Qui est là ? » demande la poule.
- Le loup répond : « C'est le loup. »
- Ah oui !, me fait alors Cédric avec un grand sourire, je l'sais !

Je redécouvre le texte :

- Alors vas-y !
- La... première... ma... i...
- maison
- Ah oui ! maison... C'est quoi ce mot ?
- *est*.
- Ah oui ! est... la... Ah oui ! maison... de... la... po... pouhu... Ah oui ! poule... de la poule. Le l... lo... lohu... »

Le plus drôle c'est qu'ils n'en reviennent pas. Ils me supplient chacun leur tour de leur laisser la parole pour lire ce texte qu'ils savent. Ils me supplient parce que c'est facile, parce qu'ils ne peuvent pas échouer. Et ils rient les uns des autres, amusés qu'ils sont de voir leurs copains hésiter sur ce texte que nous avons mis tant de temps à apprendre par cœur et qu'ils connaissent si bien. Et Logan, Logan qui n'a pas su lire deux mots, s'écroule de rire en voyant Cédric hésiter sur chaque syllabe. Cédric qui rira d'ailleurs aux éclats quand Jordan s'essayera à son tour, sans succès, à la lecture du texte.

Logan me crie tout à coup : « Ça y est, j'ai compris ! » Je lui passe donc la parole et il commence, en me fixant avec ses yeux rieurs :

- La première maison est la maison de la poule.
- Le loup frappe à la porte, toc, toc, toc.

Hélas pour lui, je l'interromps, ramasse dans la rainure du tableau la grande règle jaune qui ne sert jamais à tracer des traits et je lui montre le premier mot :

- Attends, attends, vas-y !
- La... p... P et re pre... pre... premi... »

Voilà... Une montagne, un Everest de quatre lignes. Et il faudra des semaines pour atteindre le sommet.

QUELQUES JOURS PLUS TÔT

Où l'on découvre comment naissent les montagnes. Où l'on découvre également comment lire sans lunettes

Parfois, la manière dont naît un nouvel exercice est bien étrange. Et il est souvent tout à fait impossible, lorsque l'on met les élèves au travail, de prédire comment ce travail va se dérouler. Bien sûr, on essaye d'imaginer les points « d'accrochage » où les enfants risquent fort d'être en difficulté. On prévoit un certain nombre d'aides pour faciliter le passage de certains obstacles mais, bien entendu, il y a toujours des moments imprévus où un enfant bute sur ce qui semblait totalement évident ou acquis depuis longtemps. Dans une classe, on n'a pas toujours le temps de s'arrêter sur ces moments-là. Parce qu'il y a les contraintes d'horaire, parce qu'il y a le programme à boucler, parce que tous les élèves de la classe ont compris sauf un ou deux et qu'il faut bien continuer, tant pis, on verra plus tard, on ne prend pas toujours le temps de s'attarder à chaque embuche.

Moi j'ai le temps. C'est mon travail de prendre le temps. Je dirais même que c'est sans doute ce qui le définit le mieux : prendre le temps d'accompagner pas après pas les élèves en guettant la plus petite difficulté pour essayer, à chaque fois, de simplifier, expliquer, proposer si nécessaire un chemin détourné jusqu'à ce que le but soit atteint.

L'autre grande caractéristique de mon métier est qu'il faut, une fois pour toute, cesser de croire au miracle : un élève en difficulté ne connaîtra jamais la révélation. Le fameux, le légendaire dé clic qui fait qu'un jour un enfant se met tranquillement à lire alors que la veille il semblait ne rien comprendre est une imposture, une légende urbaine, un leurre. En aucun cas, avec un élève en difficulté, on ne peut se permettre d'attendre que « cela vienne ». Par contre on peut aider à venir.

Pour cela il y a deux pistes possibles. La première, un peu étrange à priori, consiste à appuyer sur tous les boutons : on propose un exercice, puis un autre, puis un autre encore. On travaille sur des textes longs qu'on lit à haute voix, ou que l'enfant dicte à l'adulte ou encore dans lesquels on cherche à repérer des similitudes graphiques. On travaille sur des mots isolés qu'on propose de découper en syllabes ou d'écrire. Parfois le mot est accompagné d'une image ou d'une photo : le travail consiste alors à vérifier des hypothèses : « Regarde, tu me dis que le mot qui est écrit là c'est *voiture* parce que sur la photo c'est une voiture, mais ce mot il commence par *au*. Ce n'est pas possible² ! » On travaille sur des phrases qu'il faut remettre en ordre ou dont il faut séparer les mots. On travaille assis à table, avec un papier et un crayon, ou assis par terre sur le tapis avec des étiquettes, ou encore assis sur le vieux canapé de la classe avec rien du tout, « juste on parle » dirait Cédric. On parle sur ce que l'on entend, on parle sur ce que l'on voit, on parle de ce que l'on a compris. Et ces petits bouts de travail, ces petits bouts de savoir, ne s'agrègent pas à la manière d'un puzzle dont chaque pièce doit se mettre en place, mais sont éparpillés dans le plus grand désordre, comme par un bombardement massif où l'on espère toucher

2. Ne cherchez pas, c'est « auto » qui est écrit.

une cible, parce que la loi des grands nombres montre qu'en multipliant les projectiles on augmente ses chances de toucher au but.

La seconde piste consiste à tracer le sillon, avec acharnement, jusqu'à l'usure. On décide que l'on va accomplir telle ou telle tâche avec les élèves et on va jusqu'au bout. Le plus amusant en l'occurrence c'est que le bout en question n'a que très peu d'importance : ce qui est important c'est le chemin qu'on va prendre.

Bref, on fabrique une montagne et on demande aux élèves de grimper dessus. C'est ainsi que j'ai fabriqué la « Montagne du Loup ».

Qu'il soit bien entendu, une fois pour toute, que l'objectif à atteindre est, en soit, un peu idiot et que j'en suis parfaitement conscient : qu'est-ce que cela peut bien faire que ces cinq élèves parviennent à lire sans hésiter ces quatre malheureuses lignes puisqu'ils ne sont pas capables d'en lire quatre autres ? Ce qui m'intéresse n'est pas qu'ils y arrivent (même si pour eux, cela va devenir au fil des jours de plus en plus important !) mais tout ce qui va leur permettre d'y arriver.

Au départ c'est Cédric qui m'a donné l'idée. Parce que je n'avais pas mes lunettes. J'étais en train de lire un album, comme tous les jours en début de séance. Un album très connu, un tube, un de ceux dont certains de mes élèves peuvent réciter en même temps que moi certains passages tellement il a été lu et relu. Un album du genre *Une soupe au caillou* justement. Si je me souviens bien cela devait être *Le Cadeau de Noël de Gaston Grippemine*³. J'en étais au passage où le Père Noël sollicite l'aide du garçon avec sa moto pour que celui-ci l'emmène « Loin, très loin, tout en haut du Mont Briochon » quand Cédric m'a interrompu :

- Tu lis pas !
- Pourquoi tu dis ça ?
- T'as pas mis tes lunettes.
- Mais j'ai pas besoin de lunettes : c'est écrit grand.
- Oui mais tu regardes pas !
- Bon c'est vrai, mais tu sais, je le connais un petit peu par cœur ce livre.
- Moi aussi j'le sais : « Il me reste un cadeau à livrer, le cadeau de Gaston Grippemine qui habite loin très loin, tout en haut du Mont Briochon. Et le matin de Noël est proche ! »
- C'est vrai que tu le sais, tiens !

J'ai alors tendu le livre à Cédric, pour qu'il fasse la lecture à ma place. Tous les élèves ont ri : c'était drôle cette inversion des rôles. Cédric aussi a ri. Il a demandé : « C'est où ? » Je lui ai montré le passage en question et Cédric n'a rien su lire. Les autres élèves ont continué à rire mais Cédric s'est vexé et s'est mis à rougir puis à boudier. Alors on a arrêté le jeu et j'ai repris la lecture. Quelques temps plus tard, la montagne était construite.

3. De John Burningham, Flammarion.

DEUXIÈME JOUR

Où l'on découvre d'où viennent nos aventuriers. Ahmed fait son fier

Ahmed lit le texte à haute voix. Comme la veille, il le lit sans trop de difficultés. Puis il regarde avec un petit air supérieur son voisin Logan qui, après avoir réessayé le coup de la récitation (mais malheureusement pour lui j'ai ressorti ma grande règle jaune) vient de jeter l'éponge en butant sur le mot *est*. Logan a mauvais caractère. Il est vexé de son échec et Ahmed, qui le connaît pourtant, aurait mieux fait de se méfier.

- Oh ça va ! Fais pas ton boss. On l'sait qu'tu sais lire !
- Du calme Logan...
- Oui mais y'en a marre, c'est facile pour lui : il sait lire, alors il fait son fier là !

Logan croise les bras, baisse la tête. Je n'en tirerai plus un mot avant un moment.

C'est vrai qu'Ahmed sait lire. Enfin, c'est vrai qu'il sait lire *la maison de la poule* sans avoir besoin de consulter les référents de lecture qui sont sur le mur de la classe à chaque syllabe parce qu'il a compris une fois pour toute qu'un *a* et un *i* se prononcent *é* et qu'un *o* et un *u* ne se prononcent pas *ohu*. Et c'est vrai qu'il n'y a pas là de quoi faire le fier : après tout Ahmed est en CE1 comme les quatre autres enfants du groupe. Là où il pourrait « faire le fier », c'est en rappelant à Logan qu'il est le seul du groupe qui n'ait jamais redoublé. Ahmed se débrouille, depuis peu de temps d'ailleurs, avec les sons complexes (les *on*, les *oi*, les *in*, etc.) et il en est tout réjoui. Il aime ce savoir nouveau, qui, au sein de ce petit groupe, fait de lui un « boss », comme dit Logan. Les autres ont d'ailleurs admis la chose avec sérénité : c'est Ahmed que j'interroge en dernier recours quand les autres n'ont pas réussi à « deviner » le mot que j'ai écrit sur la feuille (« Jordan, je te l'ai déjà dit cent fois : on ne devine pas, on lit ! »). Ahmed, c'est le plus fort quand il s'agit de lire *râteau* ou *bouton*. Son problème, c'est qu'il ne sait pas m'expliquer ce qu'est un râteau et lorsque je lui demande le nom de l'objet dessiné sur l'image que je lui montre, il est incapable de me dire qu'il s'agit d'un bouton : « Mais si, c'est l'truc là pour fermer son manteau ! » me dit-il en mimant le geste de boutonner, ce qui fait écrouler de rire les quatre autres. Ahmed lit, mais il ne comprend rien.

C'est tout le paradoxe de ce petit groupe : celui qui lit le mieux le texte est celui qui le comprend le moins bien. Et de son incompréhension totale, Ahmed va nous faire la démonstration dans les instants qui suivent.

Partant du principe, à priori incontestable, que la compréhension est une aide essentielle à la lecture, j'ai décidé de prendre le temps de chercher avec le groupe tous les éléments du texte et du contexte qui aident à la prise de sens. Je leur demande donc s'il y a un moyen de repérer à quels moments le loup et la poule sont en train de parler. Je vois, au regard désespérément vide d'Ahmed, que ma question n'est pas très claire pour lui.

- La poule, à un moment, elle parle ?
- Hein ?
- Ahmed, écoute-moi, dans l'histoire il y a une poule ?

- Ben oui.
- Et qu'est-ce qu'il y a d'autre ?
- ...
- C'est qui l'autre animal de l'histoire ?
- Ah oui, c'est le truc là !
- Angélique intervient :
- Le renard.
- Jordan, Cédric et Logan sont morts de rire.
- Angélique, s'il te plaît, où tu vois un renard toi ?
- Ben là !
- Et elle me montre le loup sur la couverture du livre.
- Jordan s'en étouffe presque :
- C'est un loup !
- Ah oui, un loup.
- Oui bon, merci Jordan. Bon Ahmed, dans l'histoire il y a un loup et une poule. Elle est où la poule ?
- ...
- Ahmed, écoute : La première maison est la maison de la poule. Le loup frappe à la porte, toc, toc, toc. Le loup frappe à la porte, à la porte de qui ?
- Ben de la maison.
- Oui mais de la maison de qui ?
- Ben de la maison du loup.
- Le loup frappe à la porte de la maison du loup ?
- Hein ?

Alors on regarde à nouveau les illustrations. La première qui montre le loup, dehors, dans la neige, son sac sur l'épaule et la rangée de maisons en arrière-plan. La seconde qui montre le loup et la poule de chaque côté du battant de la porte ; le premier sur fond de nuit et les pieds dans la neige, la seconde sur un fond éclairé, visiblement à l'intérieur (on distingue le carrelage, le lustre derrière elle). On se met tous d'accord sur le fait qu'au moment de la scène, la poule est à l'intérieur et le loup à l'extérieur.

- Bon alors, Ahmed, qui est dans une maison ?
- La poule.
- Bien ! Et c'est la maison de qui ?
- ...
- Mais enfin Ahmed ! *La première maison est la maison de la poule.* La première maison EST la maison de la poule. C'est la maison de qui, la première maison ? C'est la maison de...
- ...
- Ben c'est la maison de la poule... La poule est dans la maison de la poule. Tu comprends ?
- Ah !

Visiblement Ahmed aimerait bien me faire plaisir, mais il ne comprend pas du tout. Il faut dire qu'elle nous ennueie bien, Madame Vaugelade, avec sa drôle de phrase. Je vois bien à la tête d'Angélique et de Logan que pour eux aussi tout cela est fort mystérieux. Alors on va y passer du temps, mais on va résoudre ce problème grammatical : à qui est la première maison ? On joue avec les chaises :

– Bon allez, quand je le dis, on va tous s’asseoir à sa place : la première chaise est la chaise de Logan, la deuxième chaise est la chaise d’Angélique et la troisième chaise est la chaise de Cédric.

On mime la scène.

– Bon alors, Ahmed, toi tu es le loup et toi Logan tu es la poule. Voilà : *C’est la nuit, c’est l’hiver. Un vieux loup s’approche du village des animaux*⁴. Tu fais quoi ?

– Hein ?

– Tu es le loup. Tu arrives. Tu fais quoi ?

Voilà, on y est. Ahmed semble avoir enfin visualisé la scène. Il fait semblant de frapper à une porte imaginaire qui le sépare de Logan. Logan, ravi de voir qu’Ahmed a enfin compris, nous lance un sonore : « Toc, toc, toc ! »

– Quoi toc, toc, toc ? Pourquoi tu dis toc, toc, toc ? Quand quelqu’un frappe à la porte tu dis toc, toc, toc ? Tu ne dis pas toc, toc, toc ! Tu dis quoi ?

– ...

– « *Qui est là ?* » demande la poule. Alors tu dis quoi ?

– Qui est là ?

– Voilà ! *Et le loup répond...* Ahmed, le loup répond ?

– Hein ?

– Non, le loup ne répond pas « Hein ? » Le loup répond... Tu es le loup, alors tu dis... Tu dis : « C’est le loup. » *Le loup répond : « C’est le loup. »* D’accord ?

Ils sont concentrés, attentifs. Très attentifs. C’est compliqué mais ils ont envie de comprendre. Cela se voit ! Cela s’entend ! Il y a ces longs silences intenses, ces sourcils froncés, tous ces signes que l’expérience m’a appris à reconnaître. C’est un de ces moments qui me font adorer ce métier. C’est un de ces moments où, j’en suis sûr, *ils apprennent*. Alors on revient au texte. On cherche la parole de la poule, la parole du loup. On repère ces drôles de crochets juste avant et juste après. Cédric les reconnaît, sa maîtresse en a déjà parlé : « C’est des guillemets ! » On se met d’accord : « Voilà, il y a les guillemets ouverts comme ça, comme une bouche, ça veut dire attention je vais parler ! Et puis les guillemets fermés, ça veut dire on ferme sa bouche, on a fini de parler. » On profite qu’il reste quelques minutes pour entourer les mots qui reviennent plusieurs fois : *maison, poule, loup* (« Non Angélique, ce n’est pas le même : dans *poule* le *p* est au début et on l’entend et dans *loup* il est à la fin et on ne l’entend pas ! »). On reparle rapidement (et pour la centième fois peut-être) de ce fameux *est* qu’il faut absolument connaître par cœur parce que « c’est le mot qui sert à expliquer comment sont les choses ». On repère aussi les fameux *toc, toc, toc*. Là il n’y a pas de guillemets, parce ce n’est pas quelqu’un qui le dit, c’est juste un bruit. Mais on verra demain...

4. Il s’agit du début de l’album, l’extrait se situe juste avant le fameux passage.

TROISIÈME JOUR

Une fin de loup et un dérapage magistral

J'ai commencé la séance en lisant *Une soupe au caillou*. Cela nous a bien fait rire. Le jeu commence à tourner à la « blague privée ». C'est bon signe : signe qu'on est entre nous, concentrés sur la tâche et que si l'on ne sait pas bien où l'on va, en tout cas on y va ensemble.

On s'est regroupé ensuite autour de la table de travail et je leur ai demandé d'écrire *loup*. Pas un n'a seulement pensé à regarder le texte qui est au tableau. Je les vois qui cherchent, prononcent les lettres à voix basse. Jordan annonce sur un ton victorieux : « Il faut un *ou* » puis il se tourne vers les référentiels de lecture. « *Ou* de *outils* » précise-t-il tout content. Aussitôt, les quatre autres dirigent eux aussi les yeux vers les affiches de sons. Une minute plus tard ils posent avec un ensemble parfait les crayons sur la table et me montrent les cahiers. Ils ont tous écrit *lou*.

Je suis un instituteur chevronné. C'est dans ces instants-là que cela se voit : je reste calme, détendu, serein. Dans ma tête une petite voix me répète : « Ce n'est pas grave, tout va bien, tu t'y attendais... Bienveillance active... Maitrise de soi... Respire... » D'une voix tranquille, je fais remarquer qu'il manque une lettre à la fin. « Ah, une lettre qu'on voit et qu'on n'entend pas » me dit mécaniquement Logan. « C'est cela, tout à fait. Alors, laquelle ? » Jordan propose un *t*, Logan propose un *s*. Comme je n'ai pas l'air satisfait, Angélique propose un *t*. Peut-être se dit-elle que je vais changer d'avis. Je suis toujours aussi serein. Ou en tout cas j'essaie de faire comme si. Et c'est tranquillement que je récite :

La première maison est la maison de la poule. Le loup frappe à la porte, toc, toc. « Qui est là ? » demande la poule. Le loup répond : « C'est le loup. »
--

Silence, flottement, et puis, enfin, le regard de Cédric qui s'illumine : « Ah oui, je l'sais. C'est là ! » Et il me montre le texte d'un air conquérant.

C'est là que j'ai explosé. Je le sais, ce n'est pas bien, pas professionnel. Mais que l'on m'accorde au moins que j'ai réussi à attendre qu'ils trouvent la réponse. Ce jour-là, on s'est quittés fâchés.

SIXIÈME JOUR

Les mots qu'on connaît par cœur. Quelques erreurs zoologiques

On a pas mal avancé : Jordan, Cédric et Ahmed sont maintenant parfaitement capables de faire coïncider leur « récitation » avec le texte. Ce sont eux maintenant qui tiennent la grande règle jaune et qui désignent les mots l'un après l'autre. Pour Logan, cela va à peu près jusqu'à « *Qui est là ?* ». Mais arrivé là, c'est la panique : un *q*, un *u*, un *i*, un *e*, un *s*, un *t* qui se suivent, cela veut dire aucun repère visuel à raccrocher aux sons prononcés. Il s'énerve, recommence. Et malheureusement

Jordan rigole : nous sommes au bord de l'incident. Logan montre *Qui* et dit : « Qui est là ? » Il montre *est* et dit : « demande... Euh non... Qui... Qui est là ? Mais arrête, toi ! » Je sens que Jordan va prendre la grande règle jaune dans la figure. Alors on cherche : « Où est-ce que c'est écrit, là ? »

- Euh ici.
- Bien ! Et c'est quoi « le mot qu'on doit savoir par cœur parce qu'on s'en sert tout le temps pour expliquer comment sont les choses » ?
- Euh... Ah oui c'est *est*.
- Et comment ça s'écrit *est* ?
- *e, a, u*.
- Non, ça c'est le *eau* de *bateau*.
- Ah oui, *s, e, t... e, t, s*.
- Il est sous ton nez.
- Ah oui là ! *e,s,t* !
- Bien, donc là c'est *là*, là c'est *est* ? Alors là c'est quoi ?
- Ah oui, *qui* !
- Bien ! Comment on écrit *qui* ?
- *q,u,i* et faut pas oublier le *u* du *q*.

Bien que ce soit sans doute une des plus vieilles blagues du groupe, le *u* du *q* continue à faire hurler de rire Jordan. Je lui demande donc de se calmer et on passe à Angélique. Elle soupire, fronce les sourcils et démarre :

- La... première... maison...
- Angélique, c'est quoi « le mot qu'on doit savoir par cœur parce qu'on s'en sert tout le temps pour expliquer comment sont les choses » ?
- Ah oui, *est*. La... première... maison... est... la maison de la poule... le...
- Angélique c'est quoi ce mot que j'ai entouré en rouge ?
- Ah oui ! *Renard* !

Jordan est tombé de sa chaise.

NEUVIÈME JOUR

Une lettre frappée provisoirement d'exclusion. Angélique est contente

Ils sont tous les cinq, même Angélique, devenus des experts de la grande règle jaune. Lorsqu'on s'assoit à table pour écrire *poule* ou *maison*, il y a ceux qui cherchent dans le texte (Angélique, Logan) et ceux qui n'ont même plus besoin de modèle. *Loup*, c'est devenu « trop facile à écrire », me dit Jordan. Il faut dire qu'ils connaissent maintenant tous par cœur la phrase magique : « Pépé, il y a beaucoup trop de loups ! » qui permet de se souvenir qu'il y a un « p » à la fin de *beaucoup*, de *trop* et... de *loup*. Alors forcément c'est trop facile. On s'essaye donc maintenant à écrire des choses plus compliquées comme *Le loup est dans sa maison* (C'est quoi « le mot qu'on doit savoir par cœur parce qu'on s'en sert tout le temps pour expliquer comment sont les choses » ?) ou encore *C'est la maison de la première poule*. Et vaille que vaille, tout le monde y arrive. Mais aujourd'hui j'ai caché le texte. Il faut écrire : *Le loup est dans la maison*. Ahmed a « tout bon ». Cédric aussi.

Jordan a oublié le *s* à la fin de *dans* mais il le retrouve quand je lui demande de chercher la lettre qu'on voit et qu'on n'entend pas. Angélique a écrit *le lo é la mé*, je lui donne l'album ouvert à la deuxième page et je l'envoie à la « petite table » pour chercher toute seule. Logan a écrit : *le loup ets dan sa mézon*. Alors on reparle, une fois de plus de cette lettre *z* qui ne sert presque jamais, du *s* qui a deux sons. Et puis, très solennellement, je prends dans l'alphabet mobile aimanté au tableau la lettre *z* et je demande à Logan d'aller la jeter dans la corbeille à papier. Et je lui dis d'en profiter pour jeter également le *k* et le *w* parce qu'on ne s'en servira pas avant le CE2⁵. Puis Logan corrige « le mot qu'on doit savoir par cœur parce qu'on s'en sert tout le temps pour expliquer comment sont les choses » et Angélique revient nous montrer son cahier. Elle a écrit *Le loup é da la maison*. Je la félicite. Elle rougit comme une pivoine.

DOUZIÈME JOUR

Jordan sort de la classe fier comme Artaban. Il va montrer à sa maitresse, dans la cour de récréation, son cahier où il a écrit :

la première maison est la maison de la poule. le loup frappe a la porte, toc, toc, toc. « qui est la ? » demande la poule le loup répond : « c'est le loup »

- Tu as vu ma dictée, dit-il. Sans modèle. Zéro faute ! Sans modèle, hein !
- Et moi j'ai fait que deux fautes, dit Ahmed.
- Moi aussi, dit Cédric.
- Et moi que trois, sans modèle !

Sans modèle... Juste quelques petits essais pour s'entraîner un peu mais ça ne compte pas.

Angélique n'avait pas envie de montrer son cahier. Elle l'a laissé dans ma classe. On est un peu tristes tous les deux, même si je lui ai dit que c'était bien, qu'il y a plein de mots qui sont bons. Elle n'est pas dupe. Elle a souri gentiment comme elle le fait toujours et puis elle est sortie rejoindre ses copines pour jouer.

5. Je sais, il y a la deuxième personne du pluriel. Et alors ! On verra cela plus tard. J'ai récupéré les lettres dans la corbeille à la récréation de toute façon. Chaque chose en son temps.