

## **BROUILLONS, BROUILLARD, BROUILLES ET DÉBROUILLE**

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

### **19 SEPTEMBRE 2011**

Le dispositif est simple : une grande table autour de laquelle sont assis six élèves de CE1 et un instituteur spécialisé. Sur la table un jeu de lettres mobiles et un couvercle de boîte à gâteaux en métal. Les lettres sont aimantées. On peut donc les poser sur le couvercle et se passer de celui-ci facilement. Les élèves sont réputés être en grande difficulté scolaire. Lors du dernier conseil de cycle de l'année scolaire précédente, la décision a été prise de continuer les aides spécialisées dès la rentrée car leurs compétences en lecture à la fin du CP (ou du CE1 pour ceux qui redoublent) étaient encore très fragiles. Tout le monde se connaît dans le groupe. Bien qu'issus de trois classes différentes, ces enfants ont l'habitude de se retrouver ensemble dans les groupes de soutien ou d'aide personnalisée depuis la grande section de maternelle. Leurs difficultés ont été repérées très tôt et très tôt ils ont été signalés au RASED, le réseau d'aides spécialisées qui a tout de suite proposé une aide quotidienne par un maître E (moi en l'occurrence). Depuis deux ou trois ans nous travaillons donc ensemble et j'essaie de les aider de mon mieux. Bien sûr, les résultats ne sont pas encore extraordinaires mais je sais qu'ils ont tous une connaissance certes incomplète mais solide du code alphabétique sur laquelle je peux m'appuyer. La demande que je leur fais en est la preuve :

- Bien, nous allons écrire le mot « bonjour ». Jonathan<sup>1</sup>, qu'est-ce qu'il faut comme lettres ?
- Un « b »... (Je pose un « b » sur le couvercle) Un « on »
- Un « on » ? Je n'ai pas de « on », ça n'existe pas la lettre « on »
- Ah oui, un « o » et un... Un « o » et...
- Alors, qui peut aider Jonathan ?

Deux ou trois doigts se lèvent, Chloé propose un « u », Dylan et Mina un « n ». Thomas regarde ailleurs et Matthieu tourne et retourne ses mains nerveusement dans les manches de son pull. Je demande :

- Alors, « o/u » ou bien « o/n » ? Jonathan ?
- Non « o/u » c'est « ou de outil ». Un « n ». (Je pose un « o » et un « n » sur le couvercle)
- Un « v » (Je ne suis pas sûr d'avoir compris. Jonathan articule très mal, il est particulièrement difficile à comprendre par moments. Je pense avoir compris « vé » mais c'est peut-être « gé » ou « fé » ou « zé ». S'il existe un son qui est exactement au croisement du « f », du « g », du « z » et du « v », c'est celui que Jonathan me propose.)
- Un « v » ? Comme « vélo » ?
- Oui !

Je pose donc la lettre « v » sur le couvercle. Personne autour de la table ne réagit. Surtout pas moi. Ces élèves sont devenus les spécialistes de la physiologie enseignante. Ils guettent en permanence sur le visage de leur maître ou de leur maîtresse le moindre signe de surprise qui montre qu'ils se sont trompés. C'est une sorte de jeu. L'enfant propose une réponse : si l'adulte reste imperturbable, tout va bien. S'il fronce le nez, hausse les sourcils, soupire, lève les yeux au ciel, même imperceptiblement, alors l'enfant propose une autre réponse. J'ai donc pour habitude de rester de marbre (ou d'essayer de le rester) quelle que soit l'énormité des propositions qui me sont faites.

- Ensuite ?
- Un « ou »... Euh un « o » et un « u »... Et c'est tout !

Je tends à Jonathan le couvercle où sont disposées en vrac les lettres « b », « o », « n », « v », « o » et « u » et il commence à les manipuler. Très vite il me repasse le couvercle où est écrit le mot « bonvou ».

La discussion commence. On commence par séparer le mot en deux syllabes. Je montre « bon » à Mina et lui demande de relire. Elle lit « bon ». Je lui montre « vou », elle lit « vou ». Je rassemble les deux syllabes pour écrire à nouveau « bonvou », elle lit « bonjour ». Enfin, quelqu'un réagit : c'est Chloé.

- Non, ça va pas !
- Qu'est-ce qui ne va pas ?
- C'est pas ça !
- Ah bon ? Qu'est-ce qui est écrit Chloé ?
- Bonjour... Non... bon... vou... C'est pas un « v »... jour... Faut un « j ».

---

1. Les prénoms des élèves ont été changés.

J'enlève le « v » et je pose un « j ». Puis je mélange les lettres et passe le couvercle à Chloé. Elle me le rend. Il est écrit « bonjou ». Cette fois tout le monde a l'air satisfait. Je demande :

- C'est bon ?
- Ouiiiiiii !
- Eh bien non !
- Ohhhhh !
- Non, il n'y a pas écrit « bonjour ». Il manque une lettre.
- ...
- Á la fin.
- ...
- Bonjour... bonjourr... bonjourrr...

Ils me regardent les yeux écarquillés. Je vois bien qu'ils comprennent que j'essaye de leur faire comprendre. Mes rugissements et mes roulements de « r » finissent par faire rire Thomas. Comme je commence (à peine) à perdre patience, je lui fais rapidement comprendre que ça ne m'amuse pas du tout. Enfin Dylan propose de rajouter un « r ». Au grand soulagement de tous, je lui exprime ma satisfaction. Je rajoute un « r » sur le couvercle, mélange les lettres et lui tends le tout. Il me le rend et je montre à tous le mot « bonjour » enfin écrit correctement.

Je leur demande alors de prendre leur cahier et d'écrire le mot « bonjour ». Ils s'y mettent tous, le sourire aux lèvres. « C'est facile ! » me dit Dylan. Oui j'espère que c'est facile. En tout cas, j'ai fait tout mon possible pour que cela le soit. Pour qu'ils puissent écrire sans faute sur leur cahier et qu'ils puissent ainsi montrer à leur maîtresse tout à l'heure qu'ils ont eu « tout bon » à leur « dictée ».

Chloé, Mina et Dylan ont écrit « bonjour ».

Matthieu et Thomas ont écrit « bonjou ». Je leur signale qu'il manque une lettre. Ils rajoutent le « r » sans hésiter.

Jonathan a écrit « bonvou ».

## **20 SEPTEMBRE 2011**

Même lieu, mêmes élèves, mêmes lettres, même couvercle. Un nouveau mot à écrire : « moustache ».

C'est Matthieu qui s'y colle.

Matthieu est dyslexique, dyspraxique, dyscalculique. C'est officiel : il y a plein de rapports de psychologues, de médecins, de rééducateurs, de psychomotriciens qui le prouvent. Bref, Matthieu a du mal à apprendre à lire. Les mots surtout. Les syllabes ça va : Matthieu arrive à peu près à se débrouiller pour lire ou écrire des syllabes aussi compliquées que « car » ou que « val ». C'est quand il s'agit d'arranger tout cela pour lire et surtout pour écrire « carnaval » que ses problèmes commencent. Matthieu a donc le droit d'utiliser un outil supplémentaire, outre les lettres mobiles, pour « construire » sa réponse. Il s'agit de trois petits crayons chapardés par mes soins chez un célèbre marchand de meubles suédois (Il y en a plein ma classe : les élèves perdent constamment leurs crayons, ou les rongent, ou les taillent jusqu'au trognon. Alors je me débrouille comme je peux pour leur en fournir de nouveaux à moindre frais.) Chaque crayon représente une syllabe.

Matthieu les a alignés sur sa table devant lui et nous avons déterminé ensemble que le premier crayon s'appelait « mou », le deuxième « sta » et le troisième « che »<sup>2</sup>. Matthieu prend le premier crayon en main et me demande : « Un “m” ». Je pose un « m » sur le couvercle.

- Un « ou »
- Ça n'existe pas la lettre « ou ».
- Un « o », un « u »...
- ...
- ...

On se regarde, le silence s'installe. Le regard de Matthieu va du crayon au couvercle, puis du couvercle à moi qui attends, impassible. Matthieu soupire, je n'ai pas l'air de vouloir l'aider. Et pourtant, je suis persuadé que la plus grande aide que je puisse lui apporter est de ne surtout rien dire et rien faire. Il y a si longtemps que les adultes aident Matthieu en lui disant ce qu'il doit faire après... J'aimerais que de temps en temps Matthieu prenne conscience qu'il a terminé la première étape et qu'il doit donc passer à la seconde et surtout qu'il en prenne conscience tout seul. Au bout d'un moment j'essaye un :

- Alors ?
- Un « m » et un « ou ».
- Oui ?
- ...
- Comment il s'appelle ce crayon ?
- « Mou »
- Alors ?
- ...
- Après ?

Ah ça y est, Matthieu abandonne son air paniqué et pose le premier crayon. Mais l'air paniqué revient quand il saisit le deuxième. Visiblement il ne retrouve pas son « nom ». Je demande alors à Matthieu de « retaper dans les mains ». La consigne est étrange mais Matthieu sait de quoi je parle. Le voilà donc qui tape une première fois dans les mains en disant : « mou », puis une deuxième en disant : « sta ». Ça y est il a trouvé :

- « Sta »... un « t » et un « a » !
- Oui ?
- ...
- Alors ?

Matthieu pose le deuxième crayon, prend le troisième. Nouveau silence. Je mime le claquement de mains. « Ah oui » me dit Matthieu. Je le regarde taper dans les mains en murmurant les syllabes. Le silence dans la classe est impressionnant. Pas un enfant ne bronche. Tout le monde regarde Matthieu avec une intensité

---

2. Certains élèves auraient sans doute proposé un découpage différent (mous / ta / che). Je n'ai aucun avis là-dessus, l'essentiel étant qu'ils trouvent un découpage qui les aide pour la suite.

palpable. Pas un sourire, pas un regard distrait. Chloé fronce les sourcils, Dylan hoche doctement la tête... Ça bosse, ça bosse !!!

« che », un « c », un « h » et un « e » !

« Oui » dit Chloé, tandis que Dylan soupire et que Mina me dit : « C'est bon ! »

Puisque tout le monde a l'air d'accord, je tends à Matthieu le couvercle avec les lettres. Il me le rend avec l'arrangement suivant : « mou ta che ».

Je demande si tout le monde est d'accord. Chloé, après plusieurs hésitations me dit qu'il manque un « s ». Je rajoute donc le « s » et redonne le couvercle à Matthieu qui me propose « mou ta ches ». Protestations véhémentes de Chloé : « Mais non pas là : c'est "sta" ! »

Matthieu propose « mou tas che » puis enfin « mou sta che ». L'approbation est générale : enfin on y est. Je vois bien qu'ils sont déçus quand j'annonce que je ne suis pas d'accord. « Ben si ça va ! » assène Chloé d'un ton mordant. Elle est fâchée. Elle lit et relit : « mou... sta... che. Ben si, c'est bon ! mou... sta... che ! Mais ça va, c'est ça ! » Elle est sûre d'elle ma Chloé. Et elle est contente de sa certitude. Alors je sens bien que quelque part elle m'en veut terriblement.

– Non ça ne va pas, il y a trois mots !

– ...

– Là c'est « mou », là c'est « sta », là c'est « che » : une « mou », une « sta » et une « che » ? Ça ne va pas ! Moi je veux « moustache ».

– Ah oui faut coller !

Chloé colle donc les trois syllabes les unes aux autres mais je vois bien à son haussement d'épaules qu'elle me trouve bien tatillon. Je l'entends presque me dire : « J'avais raison quand-même ! ».

Je distribue les cahiers : tout le monde y écrit « moustache » sauf Thomas qui a oublié le « s » et Matthieu qui me propose « mou sta che ». Je lui dis que c'est bon mais qu'il faut coller les syllabes. Docilement, il écrit « moustache ». Je ne pense pas qu'il ait compris le problème. Mais il ne veut pas me contrarier.

## 22 SEPTEMBRE 2011

« Boulangerie »

Soupirs dans la salle : « boulangerie » c'est un long mot. Quatre crayons pour Matthieu !

Cette fois-ci on essaye d'écrire directement dans le cahier. Mais avant de commencer je réclame l'attention générale : je montre la lettre « j » et j'annonce qu'on n'a pas le droit de s'en servir, qu'elle n'est pas dans le mot, que si on entend [j] il faudra se servir d'une autre lettre. J'explique également qu'à la fin du mot il y a un « e » qu'on voit mais que l'on n'entend pas. Les enfants acceptent ces deux informations sans sourciller : tout va bien, pas de souci, la situation est sous contrôle.

Chloé écrit « boulencherie ».

Mina écrit « boulangie ».

Dylan écrit « beneri » (« b » pour « bou », « en » pour « an », « e » pour « ge » et « ri » pour « rie ».)

Matthieu, fidèle à lui-même me propose « bou len che ri ».

Jonathan, écrit « doulenverie ».

Et Karima, sans doute perturbée par ma consigne du début, a écrit « j ».

Je fais refermer les cahiers. Tracassé par le retour du « v » chez Jonathan, je lui demande de me dire les lettres de « boulangerie ». Il me demande un « b », nous sommes donc bien dans un simple problème visuel de confusion entre « d » et « b ». Le fait d'ailleurs que je pose bien un « b » sur le couvercle et pas la lettre qu'il a proposée dans son cahier ne le dérange pas du tout. Nous travaillerons cela plus tard. Il me demande ensuite un « o » et un « u »... Très bien ! Il me demande un « l » puis hésite et me demande :

- C'est lequel « an » ?
- « An » de « antenne » !
- Ah... un « a » et un « n »...
- Attends Chloé, on corrigera après ! »

Chloé est ennuyée, elle vient de se rendre compte qu'elle a fait une faute. Elle me regarde noir parce que je l'empêche de corriger tout de suite mais le moment que j'attends arrive. Jonathan continue. Il me demande comme il y a quelques jours cette lettre qui peut-être, suivant l'humeur du jour et l'acoustique de la salle, entendue comme « vé » ou « gé » ou « zé » ou « cé ». Je demande donc :

- « V » de « vélo » ?
- Non !
- Je ne comprends pas, tu veux quelle lettre ?
- « Chzzgé » de « Chzzjaune ».
- La lettre de « jaune » ?
- Oui.
- Celle-là ? (Je lui montre le « j » que j'ai laissé en évidence sur la table)
- Ah ben non, on peut pas... « chjj », « zzjj », « jivv »... »

Jonathan essaye de prononcer plusieurs sons impossibles à retranscrire par écrit. Je finis par lui demander de chercher dans mon paquet de lettres. Il ne trouve rien qui lui convienne. Je demande donc à Chloé qui me propose le « ch » de cheval. Je lui explique qu'on cherche à écrire « boulangerie » pas « boulancherie ». Elle me propose alors un « g ». Jonathan n'est pas d'accord du tout : le « g » c'est la lettre du « garçon ».

## **APRÈS LA BATAILLE**

Mais au fait, à quoi ça sert tout ça ? C'est une question à laquelle il est bien difficile de répondre. Comme cela arrive très souvent, c'est un exercice qui a beaucoup évolué. Au départ, il y a bien sûr la volonté de faire produire par les élèves un écrit phonologiquement correct. Un écrit court, isolé, dégagé des problèmes de compréhension. Un écrit où, pour faire simple, l'objectif est d'écrire ce qu'on entend.

Au début, c'était un exercice « papier/crayon ». Mais les inconvénients étaient nombreux : l'écriture souvent malhabile des élèves en difficulté, doublée de l'habitude qu'ont beaucoup d'entre eux de résoudre les problèmes de choix entre les lettres en formant des signes graphiques qui ressemblent à tout et n'importe quoi (un « o » qui ressemble à un « a », un « u » qui peut être un « n » etc.) empêchent parfois une lecture fine des propositions. La nécessité d'écrire puis de barrer, puis d'écrire encore pour barrer à nouveau et recommencer parfois six ou sept fois en décourageait plus d'un. Et puis il y avait ces cahiers forcément couverts de ratures et donc difficilement montrables aux maîtresses et surtout aux mamans.

J'ai donc proposé un temps de faire cette recherche de pré-écriture, ce « brouillon de mot » sur ordinateur en utilisant un traitement de texte bien connu qui a, en plus, la gentillesse de souligner en rouge les mots mal orthographiés et même de proposer une liste de mots approchant. Mais la recherche des lettres sur un clavier prend du temps et surtout, pendant qu'un élève tape le mot, les autres sont persuadés qu'ils ne font rien puisqu'ils n'ont pas le droit de toucher au clavier. Enfin, il arrive qu'une fausse proposition ne soit pas soulignée en rouge par l'ordinateur (parce que le mot écrit existe, même si ce n'est pas celui que j'avais demandé). Dans ce cas, beaucoup d'élèves ne veulent pas admettre leur erreur : la parole de l'adulte ne pèse pas lourd face à la toute puissance de l'ordinateur.

J'en suis donc arrivé à ces lettres mobiles qu'on peut manipuler, ôter, ajouter sans avoir l'impression d'écrire. Le temps d'écriture sur le cahier est plus court, plus propre. C'est déjà ça.

Mais ce n'est pas l'essentiel. Ce qui est important c'est le travail collectif, la confrontation. J'aime entendre mes élèves discuter âprement sur la nécessité de mettre un « u » à la place du « n » pour faire « ou », la pertinence du « ch » de « cheval » à la place du « j » de « jaune ». C'est pour moi une mine d'informations sur la façon dont ils se débrouillent avec le code alphabétique et c'est, pour eux, une formidable façon de construire des automatismes (« o » et « u » ça fait « ou »), d'en déconstruire d'autres (le « h » se prononce « ch ») et surtout de mobiliser tous ces savoirs qu'ils possèdent mais qu'ils oublient en classe lorsqu'il faut, à la fois, écouter, bien écrire, se dépêcher, chercher les sons, regarder les affiches de référents...

Six enfants, une vingtaine de lettres aimantées, un couvercle en fer blanc, un mot à écrire et du temps, du temps, du temps. C'est un luxe pédagogique.

Pas trop dans l'air du temps, comme concept...