

**L'HISTOIRE DU CURE-DENTS ET DE LA POULE
OU
COMMENT DES ÉLÈVES DE CLASSE
D'ADAPTATION ONT DÉCOUVERT
UN « VRAI » LIVRE**

Patrice HEEMS
Classe d'adaptation
Ecole P. & M. Curie - Fresnes-sur-Escaut

PROLOGUE

Ça commence par la distribution des prix. Ce que ça peut m'agacer la distribution des prix ! Depuis des années ! Le conseil municipal en rang d'oignon sur le podium dans la cour, le discours de Monsieur le Maire : « Je me suis toujours battu pour l'école, merci, votez pour moi ! » (Les maires changent mais le discours est toujours le même !). La buvette, pour les sous ! Et puis bien sûr les élèves qui viennent un par un, dans leurs beaux habits du dimanche (ou dans leurs habits moches de tous les jours, ça dépend !), chercher leur livre. Là, il y a deux options : soit on est bon élève, on sait bien lire et on a un beau livre (un gros qui se voit bien de loin !), soit on n'est pas un bon élève et on a un tout petit album à trois sous trouvé dans une solderie par un instit. qui se demande tous les ans comment acheter 25 prix avec une subvention de 300 F. Evidemment, si on n'est pas bon élève, ce n'est pas trop grave que le livre soit minable, puisque de toute façon on ne sait pas lire. C'est l'école de la République dans toute sa gloire, avec sa tradition séculaire qui s'étale devant vos yeux éblouis Mesdames et Messieurs ! L'école qui offre les mêmes chances à tous (tout le monde est récompensé !) mais qui marque bien les différences tout de même : les bons en premier, les mauvais ensuite, et le plus vite possible s'il vous plaît, on ne s'attarde

pas ! L'école des « mêmes chances dans les cartables » qui n'a même pas honte de montrer qu'elle est avant tout une énorme machine à exclure.

Chaque année, quelques jours avant la fête scolaire, c'est la même discussion. Je râle contre cette tradition idiote, on me répond que sans la distribution des prix les parents ne viendront pas à la fête et que la recette de la buvette sera catastrophique, que les autres écoles de la commune continueront à le faire et qu'on ne peut pas se singulariser, qu'on se mettra la municipalité à dos si on supprime ce moment si « électoral ». Je propose alors qu'on supprime au moins le nom : « Distribution des Prix », pour remplacer cela par un « cadeau de fin d'année » avec le même livre pour tous. On me répond qu'il n'est pas question de faire le même cadeau à Thibault qui a si bien travaillé et qui est si sage et Kévin qui est si...

On n'ose pas trop me parler de bons et de mauvais élèves parce qu'on sait que je suis parfois irascible et qu'il y a des mots que je supporte assez mal, mais toute la question est là !

Alors l'an dernier j'ai décidé de faire bande à part. J'ai fait ma « distribution des prix » en janvier. Partant du principe que pour les élèves en difficulté, ce livre de prix était le plus souvent le seul qu'on leur offrait dans l'année, je me suis dit qu'il ne fallait plus passer à côté de l'événement. Un livre, le seul livre qu'on a dans l'année, ça ne doit pas être un objet « cracra », un vague album de quatre pages en mauvais carton mal illustré qui ne vaut même pas la peine qu'on se fatigue à lire et qu'on va laisser traîner dans un coin. Pour ces enfants-là, la lecture est déjà en soi une souffrance ; inutile que cela devienne en plus une sorte de punition.

J'ai donc acheté vingt-deux albums identiques (en l'occurrence « Les Méga-Bretelles de Super Mathilde » de Jean-Claude Morin, aux éditions « Jeunesse ») que j'ai distribués aux élèves de CE1 en difficulté que je prenais dans les activités de soutien. Ces élèves étaient répartis en deux groupes (un de dix et un de douze) et je prenais chaque groupe trois fois une heure par semaine. Le niveau était particulièrement faible, surtout dans le premier des deux groupes. Il s'agissait d'élèves déjà « vieux » (une ou deux années de retard), pour qui la lecture demeurait une abstraction confuse scolaire et inutile.

Le choix de l'album a été difficile. Il fallait qu'il ait l'apparence d'un « vrai » livre, avec au moins une vingtaine de pages pour que cela ait l'air sérieux mais pas trop de texte pour ne pas paraître d'une difficulté insurmontable. Il fallait des illustrations attrayantes mais pas trop « bébé » parce qu'à huit ans on n'a pas envie de se retrouver avec un livre de maternelle. Et tout cela pour pas trop cher parce que le maître n'avait pas trop de crédits mais suffisamment beau pour que les enfants aient envie d'y faire attention.

LE SUCCÈS

Début janvier, me voilà donc en train de distribuer les livres, en expliquant aux enfants qu'ils étaient bien à eux, mais qu'ils allaient rester à l'école jusqu'à la fin de l'année parce qu'avant de l'emporter à la maison, il fallait d'abord savoir le lire.

Comme je savais que lire c'était difficile, nous allions prendre notre temps et essayer de lire ensemble. Ils ont commencé par écrire avec application leur prénom dans l'ex-libris de la deuxième de couverture, après s'être lavé les mains s'ils le désiraient. Je revendique pleinement ce « cérémonial » un peu outré, mais il me semblait nécessaire de donner à ce premier contact avec l'objet un petit côté magique qui lui donnerait un caractère exceptionnel. Bref j'en faisais des tonnes pour frapper l'imagination et ça marchait ! Le livre a vraiment été présenté comme un cadeau et les enfants l'ont reçu comme tel. Malgré l'angoisse de la lecture qu'ils allaient devoir entreprendre, ils avaient tous l'air content. Et moi aussi : je sentais que ça marchait !

De fait, tous les enfants ont participé au projet avec enthousiasme. Tout de suite, ils ont feuilleté le livre, cherché à comprendre l'histoire grâce aux illustrations, trouvé des mots qu'ils connaissaient. Et c'est ainsi que, pas à pas nous sommes parvenus à la fin du livre. En presque trois mois pour le groupe le plus faible. Bien sûr, trois mois pour lire vingt pages d'album en CE1, cela peut ne pas paraître une performance aux yeux de certains. Je considère cela quand même comme un réel succès. D'abord parce qu'ils sont allés jusqu'au bout, sans faiblir, en gardant toujours l'enthousiasme du début. L'histoire leur est peu à peu devenue familière, ils prenaient plaisir à relire les premières pages (même si pour Kévin, par exemple, cette relecture tenait plus de la récitation que d'autre chose) et à découvrir la suite. Plusieurs fois, lorsque le livre a été terminé, ils ont demandé à le relire. Je suis évidemment conscient que cette demande était motivée par le caractère facile que présentait la tâche maintenant que les difficultés étaient aplanies et que le livre était pratiquement connu par coeur, mais je me réjouissais de voir ces enfants si rebelles à la lecture préférer justement la lecture au « vrai travail d'école ».

Et puis il y a un grand souvenir : C'est l'air à la fois incrédule et émerveillé de Mélanie, à la fin du mois de juin, quand je lui ai confirmé que le livre était bien à elle et qu'elle pouvait le prendre « à sa maison ».

LE « BIDE » ?

Quand quelque chose a fonctionné une fois, la tentation est forte de recommencer même si les circonstances ne sont pas exactement les mêmes. On se dit qu'il n'y aura qu'à apporter quelques aménagements et que tout ira bien. On se dit qu'au fond c'est peut-être cela l'expérience professionnelle. Bref on se cherche de bien mauvaises excuses pour justifier ce qui après coup s'avère n'être pas forcément une excellente idée. Quoique... Peut-être...

Avant d'entrer dans ce qui est le véritable sujet de cet article, il me semble utile de donner quelques précisions. On l'aura compris, conforté par la relative réussite de l'an passé, j'ai voulu renouveler l'expérience d'une lecture d'un vrai livre avec des enfants en difficulté d'apprentissage scolaire.

Les motivations de départ restaient les mêmes : ce sont en très grande majorité des enfants issus de milieu très défavorisé où le livre n'est pas, loin s'en faut, un objet familier. Je dirais même que l'acte de lire n'est pas familier : ces enfants n'ont pas

l'habitude de voir des adultes lire et n'ont même pas forcément idée de la « posture » qui est liée à l'acte. En clair, certains de ces enfants sont même incapables de faire semblant de lire parce qu'ils ne l'ont jamais réellement vu faire. Au mieux, ils peuvent produire une vague imitation de lecture d'album en classe maternelle, c'est-à-dire d'un adulte qui dit un texte à haute voix avec un livre sur les genoux, livre qu'il retourne avant de tourner chaque page afin de montrer les images. L'idée d'une nécessité de familiariser mes élèves avec le livre reste donc présente et je persiste à dire que pour cela un « vrai » livre me semble un meilleur support qu'un manuel de lecture. Je sais, hélas, par expérience que certains enfants se forgent une représentation de l'écrit à partir de ces manuels et que cette représentation sera évidemment fautive. On ne peut pas faire comprendre à des enfants que « lire c'est donner du sens à un écrit », tout en lui proposant comme texte : « mina est avec marou. marou est son ami : il rit »¹.

Nous sommes nombreux à partager cette idée qu'il faut mettre les élèves dans des situations réelles de lecture au cours de leur apprentissage. Le monde de l'édition scolaire, toujours soucieux de proposer ses services aux enseignants a mis sur le marché de nombreux manuels d'un genre nouveau : on y trouve, plus ou moins bien reproduits, toute une série de supports de lecture différents (prospectus publicitaire, catalogue, annuaire, recette de cuisine, etc.). Je n'en suis pas pour autant satisfait. Une fois de plus, ces manuels ne donnent pas aux enfants l'image de ce qu'est vraiment un livre. De plus, cela peut paraître idiot, mais je ne vois pas la nécessité d'investir des sommes folles pour l'achat d'un manuel qui reproduit ces prospectus qui encombreront nos boîtes aux lettres et nos poubelles. Et quand je veux apprendre à mes élèves à chercher un numéro dans l'annuaire, je ne me complique pas l'existence : je prends un annuaire !

Enfin l'idée de donner réellement le livre à chaque enfant afin que celui-ci devienne un objet personnel me semblait toujours bonne.

Les motivations n'avaient donc pas changées depuis l'année dernière. Les élèves si !

Parlons un peu de mes élèves ! Cette année, la classe d'adaptation fonctionne en structure fermée. Je sais que cela ne vaudra pas dire grand chose aux non-initiés aux arcanes de l'enseignement spécialisé. Il y a encore aujourd'hui un vaste débat à propos de la façon dont doivent être accueillis à l'école les enfants en difficulté. On peut soit les répartir dans les classes ordinaires, le maître spécialisé assurant à certains moments de la journée des activités de soutien dans ou en dehors du local de la classe (c'est alors une CLAD ouverte), ou bien les regrouper tous pour former une CLAD fermée. Normalement ce choix doit être fait par l'équipe pédagogique en fonction des besoins des élèves. Précisons cependant que la tendance générale est à la création de CLAD ouvertes. Hélas, la réalité de la vraie vie, avec ses lourdes contingences vient parfois perturber ce choix qui n'est plus alors un choix pédagogique mais une tambouille administrative. Bref, pour des raisons de sureffectifs suite à de multiples fermetures

1. J'ai ouvert et recopié une page du premier livre de C.P. qui me soit tombé sous la main. Que ceux qui auront reconnu « Ratus et ses amis » n'aillent surtout pas croire que j'ai des griefs particuliers envers cette méthode. Mais non, je vous le jure ! Où allez-vous chercher tout cela ?

de classes, la CLAD de l'école Pierre et Marie Curie de Fresnes-sur-Escaut fonctionne cette année en structure fermée.

Une fois que l'organisation a été décidée en fin d'année dernière, il y a eu un « léger dérapage », comme il en arrive souvent. La CLAD, normalement ne doit accueillir que des enfants « immatures » qui demandent une pédagogie plus adaptée à leur rythme d'apprentissage. Tant qu'à mettre des élèves à l'écart, le choix de l'équipe a été un peu différent. C'est pourquoi j'ai en charge cette année 14 enfants en très grande difficulté dont la plupart attendent une orientation vers un établissement spécialisé. Que tout soit bien clair : Je ne critique absolument pas cette décision. J'y ai participé et je l'assume complètement. Je préfère que ces enfants soient dans ma classe plutôt que perdus au fond d'un C.P. à faire de la pâte à modeler pendant un an.

Me voilà donc chaque matin face à David, qui entame tout à fait illicitement son troisième C.P. et qui ne sait toujours pas reconnaître la lettre « u » (sa maman est inquiète : « Pourtant il fait des efforts ! Je lui ai acheté un livre avec des photos d'animaux, eh bien il arrive à lire tous les noms ! »). Il y a aussi Loïc qui ne parle à personne, dont je ne connais même pas le son de la voix et qui passe ses journées à remplir des cahiers en alignant : « LOICLOICLOICLOIC ». Il y a Rachid qui n'arrive pas à me répondre quand je lui demande : « Comment tu t'appelles ? » Il y a Julien dont la psychologue scolaire m'a dit qu'il ne relevait pas de l'enseignement spécialisé mais de la médecine psychiatrique. Il y a Raphaël qui reste assis sans rien faire, toute la journée, énorme et monumental comme le Rocher de Gibraltar : Raphaël attend Maman. L'IMP attend Raphaël. En attendant Raphaël mange. Il y a l'autre Julien que les autres n'aiment pas trop à cause des poux et de l'odeur. Julien à qui on a dû apprendre à la cantine à se servir d'une fourchette. Il y a Mickaël, qui n'a pas encore compris qu'à l'école on n'a pas le droit de se lever n'importe quand en disant : « Je va pisser ! » Il y a Lahcen qu'on a mis dans ma classe parce que plus personne dans l'école ne supportait son extrême violence. Lahcen dont le regard borgne (il s'est crevé l'oeil avec un éclat de verre) m'est parfois insoutenable. Il y a Antoine, haut comme deux pommes, Sandy qui sait si bien me dire : « Calme-toi monsieur Heems ! » Il y a Mélina, Kévin, Céline, Franck.

Ils ont cinq ou six ans, sept pour le plus vieux.

Je dois leur apprendre à lire... Normalement... C'est mon travail.

Début septembre, je leur ai distribué les livres. Cette année, j'ai trouvé dans la même collection que « Les Méga-Bretelles De Super Mathilde » (budget oblige !), un livre qui s'intitule : « Je Voudrais Un Petit Garçon »². C'est l'histoire d'un petit chien qui attend son futur maître dans une animalerie. Une histoire toute en tendresse, avec de jolies illustrations, un texte simple et attrayant. J'étais très content de mon choix !

Je n'ai pas donné le livre le premier jour. J'ai attendu un petit peu. Je ne voulais pas qu'il se perde dans la masse des fournitures scolaires, entre la gomme et les cahiers. Je voulais qu'il conserve toute sa valeur de cadeau. Je me revoyais déjà

2. « Je Voudrais Un Petit Garçon » de Joan Phillips, illustré par Lynn Minsinger, Collection *Je sais lire*, F.P.: Editions Jeunesse, 1993.

renouvelant le cinéma de l'année précédente et je me réjouissais à l'avance de tous ces visages enfantins s'éclairant béatement d'un sourire de gratitude. J'offrais un livre, un livre tout neuf qui sentait bon le papier et l'encre. J'étais le père Noël !

Bon ! Je peux au moins verser ceci à l'actif de mes élèves : ils ne m'ont pas laissé longtemps avec mes belles illusions. Julien l'a posé sur le coin de sa table, Céline l'a rangé dans son casier, David a poussé un énorme soupir... Et de voir les autres retourner l'objet en tous sens, l'air plus que dubitatif, il me revenait en mémoire une des expressions favorites de ma mère : « Ne regarde pas ça comme ça : on dirait une poule qui a trouvé un cure-dent ! »³. Il ne m'a pas fallu plus d'une minute pour comprendre que si nous arrivions cette année à lire ce livre tous ensemble, ce ne serait certainement pas porté par l'enthousiasme des enfants. Toute leur attitude exprimait, bien mieux qu'avec des mots : « Tu sais, ton machin, on n'en a vraiment rien à... »

Il ne me restait plus qu'à en prendre mon parti et à continuer, tant bien que mal.

« THE SHOW MUST GO ON »

C'était bien fait pour moi. Je n'avais qu'à réfléchir un peu. J'avais proposé à des enfants de lire un vrai livre pour qu'ils puissent se réconcilier avec l'apprentissage de la lecture. C'était une sorte de pari que j'avais fait sur leur fierté d'enfant mal perçus par l'école. En gros je leur disais : « Je sais que vous avez des problèmes, je sais qu'on vous prend pour des nuls mais moi je refuse cette idée. On va leur montrer à tous, vos parents, vos maîtres, vos copains de classe que vous n'êtes pas si nuls que cela ! » Et j'avais tout fait pour que rapidement cette tâche apparemment insurmontable devienne accessible. En jargon pédagogique cela s'appelle aider les élèves à reconstruire une image de soi positive et c'est en fait mon travail de tous les jours. Mais ce qui était valable pour des enfants en échec d'apprentissage de la lecture ne pouvait pas s'appliquer à mes élèves de cette année. Tout simplement parce qu'ils ne sont pas encore en échec d'apprentissage de la lecture. Moi je sais qu'ils vont vraisemblablement échouer. C'est dur à dire, ce n'est peut-être pas dans la droite ligne de ce que doit officiellement dire un instituteur spécialisé pour qui le « parti pris de l'éducabilité » doit avoir valeur de dogme, mais c'est comme cela. Bien sûr, je ne dis pas que ces enfants ne sauront jamais lire (et d'ailleurs je ne le pense pas non plus), mais j'affirme qu'il serait stupide de croire que l'apprentissage se fera tranquillement et tout en douceur. Il faudra du temps et il y aura des larmes et des grincements de dents.

Seulement voilà ! Si je sais que cela ne sera pas simple, eux ne le savent pas. La plupart d'entre eux sont encore persuadés qu'ils sauront lire « quand ils seront grands », que le savoir leur tombera dessus en une sorte de Pentecôte scolaire avec options blanche colombe et petites flammes bleues. Pas question donc pour l'instant de les réconcilier avec quoi que se soit : ils ne sont pas encore fâchés. Et pour l'instant

3. Ne dites jamais à ma mère que je parle d'elle dans une revue pédagogique, elle croit que je fais un métier sérieux !

la lecture reste une histoire d'adultes, quelque chose qui les concernera peut-être plus tard. Et encore ! La maman de Julien ne sait pas lire, le papa de David non plus... La lecture c'est une histoire d'école. Je pense que mes élèves se sentent à peu près aussi concernés par cet apprentissage que pouvaient l'être mes grands-parents par celui de la liste des départements, préfectures et sous-préfectures : c'est une chose que l'on fait parce que c'est obligatoire, pour être bien considéré par le maître, à la limite pour avoir de bonnes notes, mais certainement pas parce que cela paraît utile.

Mes élèves étaient donc là, devant moi, tournant et retournant entre leurs mains cet objet bizarre et inutile qu'était le livre. Passé ce premier moment de flottement, je me suis essayé à deux ou trois questions, histoire de susciter un peu d'intérêt quand même : « C'est un livre qui parle de quoi ? C'est l'histoire de qui ? ». La couverture reproduit l'illustration présentée en annexe, la quatrième de couverture montre le petit chien, visiblement heureux, dans les bras du petit garçon. Le cheminement entre ces deux illustrations me semblait évident. Rien à faire ! Tout ce que j'ai pu obtenir ce jour-là, c'est Antoine qui me dit, après une longue réflexion : « Y'a un chien ! »

Je me disais qu'à ce rythme, nous n'étions pas près de la fin.

Je laissais passer plusieurs jours. J'espérais plus ou moins qu'un des enfants, poussé par une légitime curiosité, décide de lui même d'ouvrir le livre et de le feuilleter. Dix jours plus tard, aucun ne l'avait fait. Il était tant de devenir directif.

Une semaine plus tard, un étranger pénétrant dans la classe aurait sans doute pu avoir l'illusion que le « travail » sur le livre était vraiment commencé. Une grande affiche reproduisant la couverture était accrochée au mur avec le titre soigneusement recopié en rouge. Une autre regroupait les quatre mots, écrits en scripte et en cursive, que les enfants étaient maintenant censés reconnaître globalement, à savoir : « petit, un, chien, garçon ». Les cahiers commençaient à se remplir d'exercice de reconstitution de phrase, de copie, de texte à trous inspiré du livre, bref un examen de surface aurait sans aucun doute montré une classe en plein travail.

En fait, je commençais à prendre la réelle dimension du problème. Chaque jour je faisais un nouveau constat qui m'obligeait à reconsidérer mes objectifs immédiats. Avec un peu de recul je pourrais aujourd'hui en dresser la liste.

Lorsqu'ils ont eu pour la première fois le livre en main, la majorité de mes élèves :

- N'était pas capable de me dire où commençait l'histoire et où elle finissait.
- Ne pouvait pas me montrer où était placé le titre sur la couverture.
- Ne pouvait pas me dire où était placé le nom de la personne qui avait inventé l'histoire et d'ailleurs n'avait pas du tout idée que cette histoire avait été écrite par quelqu'un.
- Ne savait pas quoi faire arrivé en bas d'une page et où se situait la suite du texte.
- Ne pouvait pas me montrer le premier ou le dernier mot d'une ligne.
- N'était pas capable de compter le nombre de mots présents dans une ligne.

Et je ne parle pas des problèmes individuels. De Sandy, par exemple, qui quand on lui demande quel est le mot au début répond systématiquement : « Un ! » Eh oui,

le début c'est « un », ensuite c'est « deux ». Logiquement c'est imparable ! Il y a également Mickaël qui ne peut pas se repérer en comptant les mots parce qu'il confond avec les syllabes. Quand Mickaël « relit » le titre, qu'il connaît par coeur, il pose le doigt sur « Je » et il dit : « Je ». Puis il pose le doigt sur « Voudrais » et il dit : « Vou- ». Ensuite il passe à « Un » et il dit : « -drais ». C'est ennuyeux parce qu'arrivé à la syllabe « pe- » le titre écrit est fini et qu'il ne sait pas comment continuer. Il y a également Rachid qui début novembre n'avait toujours pas compris que l'affiche dans la vitrine du magasin (voir annexe) n'était pas le début de l'histoire.

Je ne parle pas non plus des régressions. Après les vacances de Toussaint, lorsque nous avons repris pour la première fois le livre, David m'a annoncé froidement que le titre est : « Un Chien Il Est Enfermé Dans Le Magasin ».

C'est sur ces problèmes qu'a porté jusqu'à ce jour l'essentiel de mon travail avec les enfants. En gros je me suis attaché à ce qu'ils puissent comprendre avant toute chose, le fonctionnement général d'un livre. Il m'a fallu par exemple taper à la machine devant eux une des pages du livre, l'un d'entre eux me montrant au fur et à mesure le mot qu'il allait falloir retranscrire, ceci afin qu'ils puissent voir se constituer petit à petit l'organisation du texte et surtout le sens dans lequel il s'écrit. Le passage à la ligne, avec le bruit tonitruant du chariot (la machine à écrire de la classe est vraiment très ancienne !) se faisant en quelque sorte sous leurs yeux, les enfants ont ainsi enfin pu comprendre « où il faut mettre le doigt quand on est arrivé au bout ! ». De même beaucoup d'enfants n'arrivent pas à distinguer l'espace qu'il y a entre deux mots écrits en scripte : l'utilisation de la machine, avec dans ce cas précis le problème de l'utilisation au bon moment de la barre d'espacement, s'est avérée très formatrice. Même si dans le même temps je propose à mes élèves de réfléchir sur qu'il y a de semblable dans « sapin » et dans « savon », il me semble que ce travail de fond est un passage obligé. Evidemment cela demande du temps et les progrès ne sont pas rapides.

LES CRITIQUES

Après presque trois mois de classe, il est temps de faire le bilan. Une question se pose évidemment : tout cela a-t-il servi à quelque chose ? Les enfants ont-ils appris ? Et puis surtout, il convient de s'interroger sur la validité de l'expérience. Aborder l'apprentissage de la lecture en refusant d'emblée d'utiliser un manuel n'est pas, pour le maître, une situation confortable. Si cette démarche n'apporte rien de plus que la satisfaction d'être original (encore que l'idée soit loin d'être nouvelle), elle ne vaut pas la peine qu'on s'y intéresse. L'originalité n'est pas en soit une qualité pédagogique : ce qui compte c'est le résultat. Hélas, l'observation objective des résultats de mes élèves à ce jour est loin d'être convaincante. Il n'y a pas eu de miracle. Notez que je n'en attendais pas. Si pour résoudre les difficultés d'apprentissage de la lecture des enfants il suffisait de changer le support de cet apprentissage cela se saurait !

En fait, à ce jour, rien ne me permet de prouver de quelque manière que se soit que l'apprentissage de la lecture avec mes élèves en difficulté soit plus efficace à partir

d'un véritable livre plutôt que d'un manuel. Je suis obligé de m'en tenir à mes convictions. La plus importante de celle-ci demeure que seul un véritable livre peut apporter aux enfants une représentation exacte de ce qu'est un écrit porteur de sens. Derrière cette affirmation se cache le sentiment d'un énorme problème. Les querelles de chapelles à propos de l'apprentissage de la lecture sont innombrables. Je crois que personne ne parviendra jamais à établir une théorie sur laquelle pourra s'établir un consensus. Entre le parti pris du tout syllabique et celui du tout global, chaque instituteur s'est fabriqué aujourd'hui sa propre cuisine pédagogique plus ou moins fondée sur sa réflexion personnelle, son expérience ou, pourquoi pas, les lubies de son inspecteur.

En observant mes élèves au quotidien je me dis souvent que cela n'a pas vraiment d'importance, que la question est ailleurs. Lorsque je vois chaque jour Rachid manipuler son livre comme les fameuses poules de ma mère leur cure-dent, j'ai le sentiment qu'avant de se perdre en vaines querelles théoriques sur la lecture, il y a tout un travail à accomplir. Un travail dont j'ai bien peur que peu d'instituteur n'en ait vraiment idée. Un travail qui serait en quelque sorte un accompagnement des élèves dans une approche culturelle du livre. Faut-il vraiment se demander si la méthode syllabique est plus efficace que la méthode globale quand un enfant n'a pas conscience que parvenu en bas de la page 5 il doit continuer sa lecture en haut de la page 6.

Je sais, bien sûr, que ces problèmes ne concernent qu'une minorité d'élèves. Je sais aussi que certains pensent que ce n'est pas le rôle de l'école de combler les vides culturels, que les enseignants ne sont pas payés pour suppléer aux « manquements éducatifs des parents »⁴. Tant pis ! Une fois de plus, j'ai envie de dire qu'il n'y a pas à se poser de questions à ce sujet. De toute façon qu'ils soient bons ou mauvais nos élèves font toujours partie d'une minorité. Je me débrouille donc, autant que faire ce peut, avec ma minorité.

Il y a une question que je ne peux pas m'empêcher de poser. Comment se fait-il que ce problème de la « culture du livre » n'apparaisse jamais ? On ne voit jamais en effet un instituteur commencer, au début du C.P., par apprendre à ses élèves dans quel sens s'ouvre le livre de lecture. Est-ce simplement parce qu'on ne se pose jamais la question ? Parce que cette compétence semble tellement évidente qu'on ne se demande jamais si les enfants la possèdent vraiment ? Auquel cas cela pourrait bien expliquer certains échecs d'apprentissage. Est-ce parce qu'en fait cet apprentissage n'est pas réellement nécessaire, que la « culture du livre » s'acquiert conjointement à l'apprentissage de la lecture ? Dans ce cas les problèmes que me posent mes élèves n'existeraient simplement que parce que je m'en inquiète et ils disparaîtraient d'eux-mêmes en cours d'année. J'avoue que cela m'arrangerait bien mais que je n'y croie pas trop hélas ! Est-ce parce que c'est un problème récent, provoqué par exemple par une trop grande place accordée aujourd'hui à la culture de l'image ? Au fond je ne sais pas trop. Comme d'habitude les enfants provoquent plus de questions que je ne peux en résoudre et c'est moi qui me retrouve en difficulté face à eux.

4. Ce sont les propres termes d'un collègue dont la charité exige que je taise le nom.

Quoi faire ? Qu'est-ce que je peux proposer pour diminuer l'écart culturel qu'il y a entre mes élèves et ce que l'école attend d'eux. J'ai conscience que cet article ne fait que poser beaucoup de questions et qu'il n'apporte aucune réponse. C'est bien simple, c'est parce que je n'ai pas de réponse. J'ai le sentiment qu'il me faut continuer vaille que vaille, que je suis peut-être sur la bonne voie. Lundi je reprendrai le chemin de l'école, j'affronterai à nouveau le regard de Lahcen, les silences de Loïc. Il y aura des moments où je baisserai les bras, des moments où Sandy me dira : « Calme-toi Monsieur Heems ! » Il y aura tous ces moments où je me sentirai désarmé...

Lundi je reprendrai le chemin de l'école.

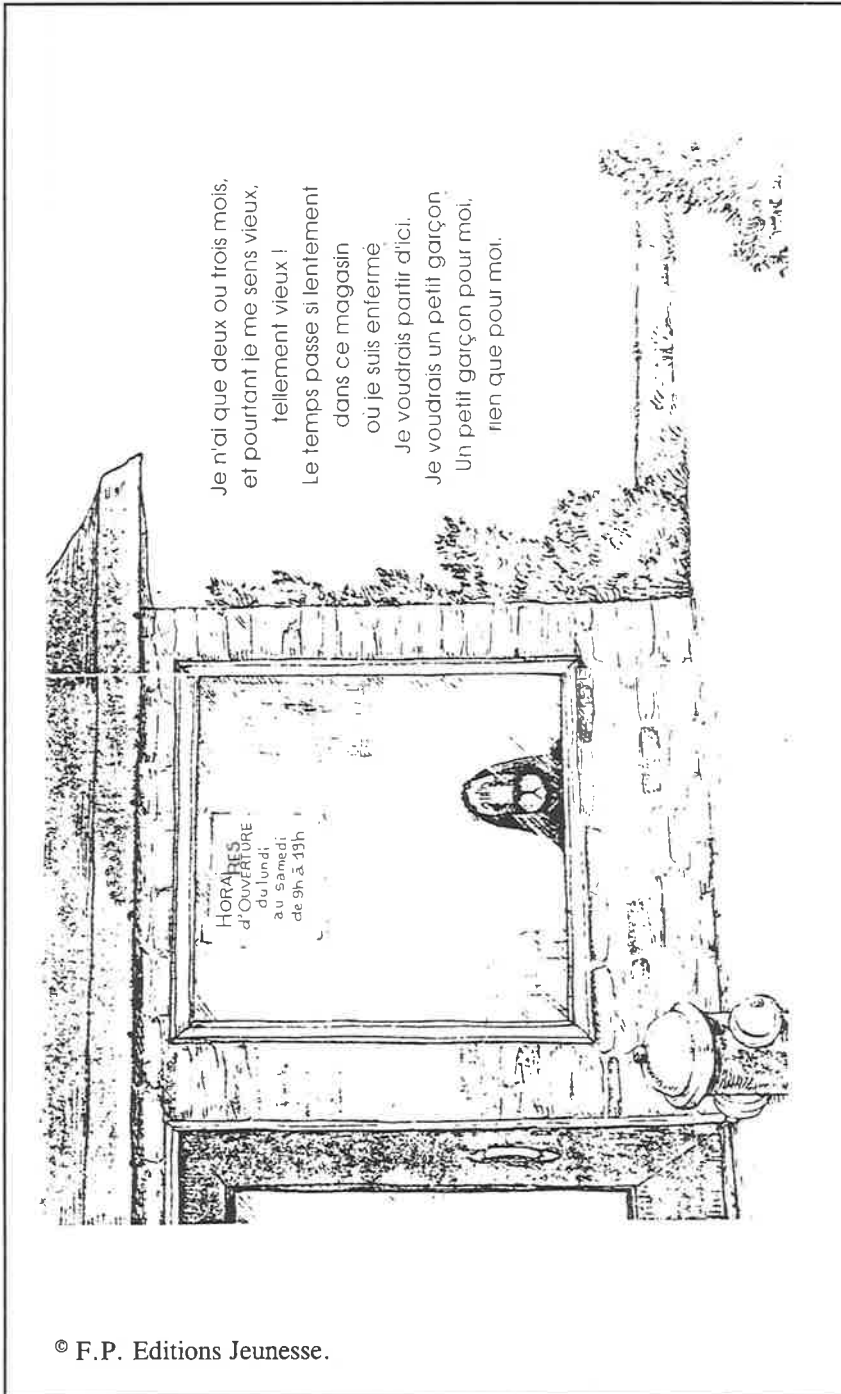
Fresnes le 23 novembre.

ANNEXE 1



Le titre, c'est ce qui est écrit en plus gros. C'est ainsi que le livre le plus vendu de Queffelec s'intitule « Goncourt 96 » et celui-ci « Je sais lire ».

ANNEXE 2



© F.P. Editions Jeunesse.

Où commence le texte ? Le premier mot est-il
« Horaires » ou « Je » ?