



« Colette fait la salade de tomates »

Isabelle Furno

DANS **EMPAN 2016/1 n° 101** , PAGES 83 À 86

ÉDITIONS **ÉRÈS**

ISSN 1152-3336

ISBN 9782749250618

DOI 10.3917/empan.101.0083

Date de mise en ligne : 14/04/2016

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-empan-2016-1-page-83?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour érès.

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur cairn.info/copyright.

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

« Colette fait la salade de tomates »

Isabelle Furno

Du fait de ma taille, je me suis retrouvée placée au fond de la classe par l'institutrice. J'étais assise à côté de Sylvie, une enfant sourde, et d'Hamidou, assis là parce que trop grand et « trop » turbulent ! L'organisation de la classe dans les années 1960 était frontale et immuable. J'avais pour fonction d'aider Sylvie dans ses apprentissages, la maîtresse pensait valoriser mes capacités, qu'elle croyait bonnes. Mon attitude calme permettait de pondérer le comportement de Sylvie et d'Hamidou. Les apprentissages que je devais faire au cours préparatoire furent donc inscrits dans une sorte de quiproquo. J'étais censée aider mes camarades alors que j'étais moi-même dans l'incapacité d'entrer dans la phase de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Pendant toute mon enfance, à peu près jusqu'à l'âge de 10 ans, j'ai souffert d'otites à répétition qui affaiblissaient mon audition. J'avais aussi abordé le cours préparatoire sans les indispensables lunettes qui me permettaient de voir les caractères devant moi sur un livre et au loin sur le tableau. Il y a bien eu une correction apportée dans le courant de l'année, au flou dans lequel je vivais. Astigmatisme et hypermétropie, je voyais enfin mais il était déjà trop tard pour suivre le rythme imposé à la classe.

Ma mère avait pour habitude de suivre la scolarité de ses enfants. L'attention qu'elle nous avait portée lui permit de penser que je présentais un trouble dyslexique. Elle alerta le pédiatre qui poussa un peu plus loin les investigations. Il me fit prendre en charge par un médecin phoniatre qui diagnostiquait dyslexie, dysgraphie, dyscalculie. Pendant ce parcours d'évaluation, je continuai à aller en classe avec une modalité très particulière en ce qui concernait les devoirs à la maison et la mise en place d'un parcours de rééducation pluridisciplinaire.

J'étais incapable de faire mes devoirs seule, aussi ma mère m'assistait en permanence. Le mécanisme d'apprentissage de la lecture ne fonctionnait pas, alors j'apprenais tout par cœur. Lorsque ma mère interpellait l'institutrice, lui parlant de mes difficultés, celle-ci affirmait toujours : « Mais non, il n'y a pas de problème, votre fille est une excellente élève. » C'était vrai, puisque je réalisais de superbes pages

TÉMOIGNAGES

Dossier
Téléchargé le 10/06/2026 sur <https://shs.eaimg.info> (IP: 216.73.216.179)

Isabelle Furno, proviseur,
13, rue des Fossés,
47230 Lavardac.
isabelle.furno@ac-bordeaux.fr

*Mot à mot,
phrase après
phrase,
je suis enfin
rentrée
dans la lecture.
En reconnaissant
les signes, puis
en les associant.
Il ne faut pas
négliger la force
de l'illustration
et la beauté
des supports
comme médiation
pour favoriser
l'envie
d'apprendre.*

d'écriture que je refaisais dix fois jusqu'à ce qu'elles fussent parfaites et je récitais par cœur les pages de lecture au lieu de les lire. J'avais un livre de lecture qui s'intitulait *Le moulin bleu*, il s'agissait des aventures de deux enfants, Rémi et Colette. Le texte indiquait « Colette pèle une pomme ». L'illustration représentait la fillette tenant dans ses mains un fruit rouge et un couteau. Je préparais ma lecture à la maison. Me fiant aux images pour donner un sens aux mots inscrits sur la page, je « lisais », en bonne petite Provençale, non pas « Colette pèle une pomme » mais « Colette fait la salade de tomates ». Avec une patience et une ténacité sans faille et malgré mes larmes, ma mère m'a soutenue le temps que l'attendu de la rééducation (trois séances d'orthophonie par semaine) puisse opérer. À la fin du cours préparatoire, je ne savais toujours pas lire. J'avais utilisé ma capacité de mémorisation toute l'année avec la complicité de ma mère. Le mécanisme de la lecture ne s'est mis en place que pendant l'été. Pendant les trois premières semaines de juillet, nous allions faire une cure ORL pour améliorer mon audition abîmée par les otites. Après la cure, nous attendions le bus pour rentrer chez nous. Ce temps était consacré à la lecture. Le support était un album du Père Castor, *Petit poulet des bois*. C'est grâce à son contenu, à sa forme, peut-être même à sa beauté graphique, que j'ai pu accéder à la lecture. Mot à mot, phrase après phrase, je suis enfin rentrée dans la lecture. En reconnaissant les signes, puis en les associant. Il ne faut pas négliger la force de l'illustration et la beauté des supports comme médiation pour favoriser l'envie d'apprendre. Grâce aux belles couleurs, aux dessins précis et paisibles, je développais mon envie et ma capacité à lire. La situation d'apprentissage mettant en relation le support du dessin et du texte me procurait un grand bien-être. De même, lorsque ma mère illustrait les poésies que j'avais à apprendre. Cette démarche était favorable à la mémorisation des signes et des mots liés à des formes esthétiques. Je pense que l'institutrice croyait que je réalisais seule ces superbes dessins alors qu'ils étaient le résultat de toute l'activité mentale que nous mettions en place ma mère et moi pour développer mes capacités. Pour que la lecture soit associée au plaisir et à la découverte, nous, les enfants, baignions dans un univers de livres et de revues. Chacun d'entre nous était abonné à une revue enfantine, nous l'attendions chaque mois avec impatience et nous l'échangions avec passion. À cela, s'ajoutait l'inscription à la « Bibliothèque pour tous » où nous allions nous ravitailler tous les mercredis matin.

La prise en charge ne revendiquait pas de connotation psychologique, seule la compétence de l'orthophoniste, le nombre et la régularité des séances ont joué dans la rééducation. Ma mère avait mis en place un programme de travail et d'activités. Tout d'abord, pour répondre à mes difficultés de latéralisation et à mes déficits psychomoteurs, j'avais été inscrite à un cours de danse classique à raison de deux séances par semaine, le mercredi après-midi et le samedi

après-midi (le matin, il y a classe). Ma mère ne souhaitait pas que ce qui passait par le corps soit pris en charge comme une thérapie. Il s'agissait de repérer ce que pouvait procurer la danse classique dans sa recherche d'harmonie et d'équilibre avec un système de référence où l'esthétique était un élément essentiel. Peut-être, dans l'esprit de ma mère, mon corps stimulé par ce code imprimé par la danse réagissait aux sollicitations du plaisir et je perdrais toute inhibition et je pourrais me laisser aller, à laisser mon corps vivre ces moments intenses. Le cours de danse, soutenu par les acquis que procuraient les séances d'orthophonie, a duré jusqu'à la sixième. Lorsque, en cercle, le petit groupe de danseurs évoluait en « pas chassé » ou « pas de bourrée », le professeur attrapait mon poignet, faisait avec moi et m'obligeait à corriger mon contretemps. Cette correction attirait l'attention sur moi, cela me mortifiait. Le plaisir et la souffrance se mêlaient. Pour éviter ces situations de difficulté, d'être prise en défaut, je m'étais placée dans une attitude que l'on pourrait qualifier de forte participation, masquant ainsi, derrière une implication très forte, la non-maîtrise. La danse me procurait aussi un plaisir infini, celui de participer à des spectacles, d'être valorisée dans des lieux mythiques comme le théâtre du Gymnase, le conservatoire de Marseille. La difficulté persistait, mais tout était fait pour ne pas me laisser déborder par une représentation négative de moi-même.

En classe, chaque fois que je rencontrais une difficulté, je surinvestissais ce qui était accessible pour moi, comme pour donner le change et pour éviter l'interrogation de l'institutrice. J'ai vécu ces années-là « la peur au ventre ». Afin de ne pas être prise en défaut chaque fois que j'étais interrogée en classe, je devais travailler et ne rien laisser au hasard. En effet, j'avais besoin de temps pour anticiper la prise d'information, la compréhension, la stratégie pour répondre et ne pas tomber dans les pièges de mon handicap. J'avais besoin de temps parce que je devais faire appel aux stratégies que m'avaient enseignées mon orthophoniste et ma mère (procédés mnémotechniques).

Les devoirs du soir et de la fin de semaine étaient de deux sortes : les officiels, donnés par la maîtresse, et les efficaces, que me concoctait maman. La classe avait lieu de 8 h 30 à 11 h 30 lundi, mardi, jeudi, vendredi, samedi. De 11 h 45 à 12 h 30, pendant que ma mère préparait le repas, j'étais assise à la table de la cuisine et elle me dictait un texte extrait du *Bescherelle*, quatre à cinq phrases suivies d'une correction et d'une séance de copie de toutes les erreurs. Le travail ne cessait que lorsque mon père arrivait pour le déjeuner. Le même schéma reprenait à 17 h 30 lorsqu'il s'agissait de faire les devoirs du soir : lecture, écriture, analyse grammaticale et logique, conjugaison, apprentissage des tables de multiplication, résolution des problèmes, poésie, leçons de choses, leçons d'histoire et de géographie... De ces moments-là se dégageaient des sentiments extrêmement violents. Ma mère s'obstinait et se faisait un point d'honneur à ne pas lâcher prise, à me solliciter en permanence, à ne rien laisser au hasard et à rechercher en moi toutes les compétences scolaires mobilisables. Je percevais ces moments-là comme une violence qui m'était faite. Mais aussi lorsque je réussissais et qu'elle me le signifiait par un compliment, un grand bonheur m'envahissait. J'avais peur de sa colère, peur de lui déplaire, la souffrance due à l'effort... Qu'est-ce qui a été valide pour qu'au moins le symptôme soit très fortement atténué ? Qu'il n'y ait pas pour ma part de difficultés dans ma vie aujourd'hui ? Ce que je peux dire, c'est qu'il n'y a pas eu de psychologisation de la situation, qu'il n'y a pas eu de désignation de handicap. Le projet en œuvre, c'était un projet quantitatif qui avait pour objectif, par un surplus d'activité, de me rapprocher le plus possible d'une norme. Même si un rapport de pouvoir s'était installé, ce rapport de pouvoir était souhaité par ma mère et moi.

Chaque mois, l'institutrice organisait des « compositions » qui étaient des évaluations. Sur un cahier spécial, nous réalisions, chaque jour de la semaine, des épreuves, dans toutes les matières. À cela s'ajoutait l'oral de récitation. En fin de semaine, nous recevions notre cahier corrigé, sur la dernière page figurait l'équivalent

d'un bulletin, avec notes, moyennes et appréciations, à faire signer par les parents. En prévision de cette échéance, ma mère et moi préparions les évaluations qui allaient arriver. De prégnante la situation devenait paroxystique. Lorsque mon attention faiblissait, ma mère ravivait les cendres de ma compréhension qui s'étiolait en fin de journée en théâtralisant son intervention, me jetant en pâture aux chaînes de télévision tant honnies : « Si tu ne veux pas travailler, va te vautrer devant la télé mais ce ne sera pas la peine de pleurer si tu as de mauvaises notes. » Je pleurais mais je restais, effrayée par l'idée de son abandon. La semaine était difficile, le samedi et le dimanche terriblement difficiles, dimanche après-midi tout était prêt à exploser, la tension allait croissant jusqu'au repas du soir. Il y avait des dimanches après-midi différents du fait des permanences professionnelles de mon père. Lorsqu'il était là, nous partions visiter les sites patrimoniaux provençaux, soit l'après-midi, parfois toute la journée. Lorsqu'il était absent, l'acharnement scolaire pouvait avoir lieu. J'avais le sentiment que maman cachait ses pratiques pédagogiques extrêmes à mon père. Lorsque celui-ci pointait l'excès, les disputes éclataient entre eux. Le thème récurrent, des demandes d'allègement de la charge de travail que voulait mon père pour moi, se trouvait contredit par ma mère qui revendiquait pour moi la normalité sans effort dont bénéficiaient mon frère et ma sœur, qui dans ces situations faisaient profil bas. Même si les propos me désignaient comme en difficulté objective, l'intérêt qui s'en dégageait d'une façon ou d'une autre était rassurant et me donnait la preuve que j'étais prise en compte, même si tout cela générait des situations de souffrance et de difficulté.

Grâce à ce double investissement, je réussis ma scolarité primaire. L'attention que je déployais pendant la classe était toujours vive et en action. Ainsi jamais prise en défaut, je n'étais que très rarement interrogée en lecture à haute voix, qui restera longtemps un point faible.

Cet accompagnement mis en place par ma mère eut lieu pendant tout le primaire, l'objectif était atteint, j'étais autonome avec la lecture. Malgré quelques faiblesses, j'étais une lectrice pour laquelle le plaisir de lire venait compenser toutes les difficultés passées. À partir de la sixième, ma mère ne s'est plus occupée de mes devoirs, me renvoyait à une nécessaire autonomie, une responsabilité et une exigence de résultat. J'ai alors découvert la prise de parole en classe, cela me permettait d'aller de l'avant dans l'acquisition des connaissances, de toujours me placer dans une dynamique d'efforts. L'effort est la constante de la réussite de mes apprentissages scolaires, jusqu'à la maîtrise et au plaisir de la lecture à haute voix. Longtemps, à cause de la dyslexie, la lecture à haute voix est restée pour moi un enjeu, mais dans lequel le plaisir a toujours aussi eu sa place. Malgré la dyslexie, je suis devenue une grande lectrice. C'est en inscrivant ce plaisir dans mon quotidien que j'ai étayé et renforcé une démarche qui me conduit à l'écriture.