

Baudour : Trouver ses repères dans une nouvelle école

Baudour, 17 ans, est actuellement en 5^{ème} secondaire, orientation sciences économiques, dans l'Athénée de la Ville de Bruxelles où j'ai enseigné pendant 35 ans, un établissement à "discrimination positive" dont plus de 90 % des élèves sont d'origine étrangère. Elle a débarqué l'an dernier dans mon école, venant d'un autre établissement, du même PO, qui se veut plus élitiste et où elle avait redoublé sa 3^{ème} latine. Inscrite en 4^{ème} scientifique A, elle semblait noyée : *"Je ne vois pas comment faire"*. Elle a été réorientée en section sciences économiques, où le programme de mathématiques est nettement moins dense. Ses professeurs, ainsi que mon Préfet, m'ont proposé de travailler avec elle (Baudour n'était pas une de mes élèves). Fin novembre, avant même la première session d'examens, de très nombreux échecs rougissaient son bulletin. Un "remède" devait être cherché mais "la pilule de la veille" ne figurant dans la mallette de la gestion mentale, nous avons choisi de travailler ensemble à partir de janvier, sans stress. Nous nous sommes retrouvées douze ou treize fois, de janvier à mai.

D'abord ouvrir la porte des évocations

Ce n'est pas tant l'adaptation à un nouvel établissement, de nouveaux condisciples et de nouveaux professeurs qui posait problème à Baudour, même si toutes ces nouveautés à vivre demandent évidemment un temps d'ajustement. Baudour est une jeune fille souriante, ouverte, naturelle et gentille : je pense qu'elle s'est vite créé quelques amies qui lui permettaient de ne pas trop souffrir de son déracinement. Mais les repères semblaient surtout manquer sur le plan de l'apprentissage, comme en témoignent les résultats évoqués ci-dessus. Les premières rencontres m'ont en effet révélé une élève apparemment sans aucune structure. Ses évocations spontanées étaient visuelles, mais vagues, peu nombreuses, en paramètre 1, presque exclusivement en 3^{ème} personne, sans mouvement, ni sons, ni mots.

Les exercices d'attention et de mémorisation à court terme que je lui ai proposés pour entrer en matière (reproduire les formes d'un tangram, retenir une liste de trente mots) illustraient parfaitement les difficultés de Baudour et, au fil des séances introductives, nous avons patiemment fait émerger les notions d'évocation et de perception ainsi que la nécessité de **quitter la perception pour se donner le temps d'évoquer** (au début, je la faisais transporter mentalement l'évocation en lui demandant de s'installer à l'autre bout de la classe pour restituer l'information). Très vite, elle a consolidé cette façon de procéder.

Une première étincelle

En classe cependant, Baudour demeurait dans un simple projet de restitution des cours, en 3^{ème} personne, sans s'impliquer réellement dans ses évocations et en déléguant une part de son travail à sa sœur : *"Si je ne comprends pas en classe, je me dis que Laïla m'aidera ce soir"*. (NB : Laïla, un an plus jeune que Baudour, a changé d'école en même temps qu'elle et était inscrite en 4^{ème} scientifique A. Elle comprend très vite, mais mémorise peu – cas souvent rencontré chez les élèves pressentis comme "doués" mais refusant le "par cœur" – La maman m'a confié que, dès sa 1^{ère} année primaire, Laïla aidait quelquefois Baudour alors en 2^{ème} : l'habitude de s'en remettre à sa sœur cadette est donc ancrée depuis longtemps chez Baudour).

Au début, Baudour ne s'entraînait pas (très assidûment) à installer de nouvelles habitudes, d'une semaine à l'autre, et nous tâtonnions un peu : elle venait ponctuellement au rendez-vous, mais ne trouvait pas encore à quel hameçon mordre... Soudain, en 5^{ème} séance, un déclic ! (c'est le souvenir que j'en garde personnellement... mais Baudour, elle, **ne garde le souvenir d'aucune séance plus marquante que les autres**. Nous pourrions nous interroger à ce sujet). Dans un exercice de compréhension à la lecture, une étincelle, foudroyante comme un éclair, a fait apparaître l'exigence d'établir des liens entre détails et structure ET a révélé l'efficacité cruciale, pour Baudour, d'introduire dans ses évocations à la fois le **mouvement** et la **1^{ère} personne**. Ça m'a paru déterminant et j'ai proposé à Baudour d'installer ce mouvement et cette 1^{ère} personne dans l'étude du gros chapitre d'histoire littéraire à revoir pour une interrogation. Quelques jours plus tard son professeur est venue me trouver, sidérée : "*Véronique, mais qu'est-ce que tu as FAIT à Baudour ? Elle s'est ramassé un 18 sur 20 !*" Une étape, oui, mais nous n'avions pas encore vaincu l'Everest.

S'approprier le sens

C'est alors que – au bout de deux mois de flottements – Baudour a été capable de me formuler nettement ses attentes dans le travail avec moi : "*Comprendre mes cours*" et "*Arriver à résumer en comprenant*".

La poursuite de nos séances a pioché au coup par coup dans les cours, selon les besoins des contrôles à préparer. Fin juin, Baudour gardait quelques échecs, mais restait confiante. Nous n'avons eu aucun contact pendant les vacances... et elle a réussi ses examens de passage. Je sais qu'aujourd'hui elle s'accroche vaillamment en 5^{ème}, même si "*c'est dur*". J'ai repris contact pour l'interviewer, il y a deux semaines.

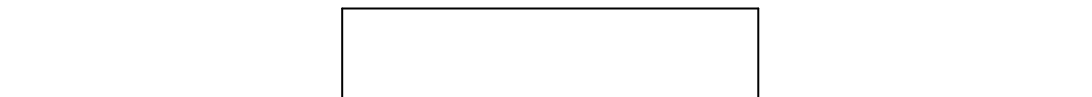
Où en est Baudour aujourd'hui ?

V : Te souviens-tu pourquoi tes professeurs t'ont proposé de travailler avec moi ?

B : J'avais des difficultés pour apprendre, pour bien étudier, pour répondre aux questions que les professeurs me posaient : je ne les comprenais pas toujours. Donc j'avais besoin d'une méthode de travail, d'une structure en fait.

Quitter la perception (pour pouvoir évoquer) / Réactiver / Faire des liens

Baudour se souvient bien du sens de ce petit schéma que nous avons toujours sous les yeux en travaillant :



Elle reconnaît le moment où elle reçoit l'information, le moment où elle la restitue, et le moment intermédiaire où, en anticipant ce qu'on demandera à l'interrogation, elle traite ces informations dans sa tête. Elle sait aussi que chacun fonctionne de manière personnelle. Elle m'exprime tout cela avec ses mots à elle, mais peu importe, elle **sait**.

Elle sait... mais elle n'applique plus systématiquement tout ce qui l'a aidée l'an dernier ("*on a trop de cours, trop de travail*"). Ainsi, elle me parle des réactivations :

B : *Par exemple en rentrant chez moi je me dis qu'il faut que je revoie mon cours. Parfois quand je suis dans le bus, je prends mon cours et je regarde ce que j'ai fait pendant la journée.*

V : *Tu regardes avec tes yeux ou tu regardes dans ta tête avant de vérifier avec les yeux ?*

B : *Non, euh..., en général je lis, mais c'est mieux de d'abord penser soi-même et puis de vérifier.*

V : *Tu as repris tes vieilles habitudes de d'abord lire et puis... ?* (Baudour me coupe la parole) :

B : *Non, non ! En fait de temps en temps, avant de reprendre mon cours je me dis "Oui, on a vu ça, on a vu ça..." mais vaguement. Et après je relis pour trouver plus de précisions.*

V : *Tu fais comme ça parce que je t'ai dit que c'était plus efficace ? Mais TOI, qu'est-ce que tu en penses ?*

B : *Oui, je trouve que c'est mieux. Comme ça je sais bien relier ce qu'on a fait au cours. Et après, quand je vais entamer autre chose, je sais ce dont on a parlé en fait.*

V : *Tu veux dire que ça te permet de faire des liens entre les différents cours ?*

B : *Oui. Et je comprends plus vite.*

Cette nécessité de faire des liens revient à plusieurs reprises dans les réponses de Baudour : *Je fais des groupes, je fais des liens, je colorie...* Mais aucune séance ne l'a particulièrement marquée et aujourd'hui, quand elle est en difficulté, elle retourne consulter la farde de documents que nous avions constituée au fil des séances : *Si j'ai un problème, je vais reprendre les documents.*

Le brouillard est-il tout à fait levé ?

Baudour me remercie encore de l'aide que je lui ai apportée l'an dernier. Elle installe consciemment de petits changements, ... mais au coup par coup, quand elle n'est pas débordée par la quantité des matières. Les mises en projet restent vagues, amorcées mais pas toujours abouties :

B : *Parfois, j'y pense, mais pas souvent. J'essaie de me dire "ça et puis ça pour... arriver là".*

V : *Tu peux me donner un exemple concret ?*

B : *En français par exemple, pour le vocabulaire, j'essaie d'abord de comprendre la phrase, puis je referme, et j'ai besoin de réécrire et puis je vérifie.*

[...] B : *J'essaie de faire des synthèses, en les comprenant, mais on a beaucoup trop en fait. Donc, j'essaie...*

Pour affiner le geste mental de compréhension, s'entraîne-t-elle, **s'amuse-t-elle** (comme je le lui avais suggéré l'an dernier) à se poser plein plein de questions sur le pourquoi et le comment de tout ce qui existe autour d'elle ?

B : *Non, pas vraiment en fait. Parce que... "C'est comme ça", je me dis. Et voilà !*

Au-delà des études secondaires, quels sont les projets de Baudour ? : *"J'en ai beaucoup en fait. Plutôt dans le droit. Ou sinon être pédiatre. On verra..."*

Le droit, la pédiatrie, voilà des ambitions fortes ! Pour qu'elles ne restent pas de beaux rêves mais puissent se concrétiser, il est indispensable que Baudour se mobilise tout entière !

L'interroger pour rédiger cet article me fait prendre conscience qu'elle n'a pas tout à fait quitté ses anciennes habitudes de déléguer à autrui ce qu'elle pourrait s'approprier. Autrui a été Laïla, Madame Daumerie, et même la force des choses ("*C'est comme ça*")... Je me propose d'en rediscuter un petit peu avec elle, pour la remercier de son témoignage : je lui dois bien ça !

Véronique Daumerie – Article publié dans la Feuille d'IF n°23 de décembre 2011.