

## À L'OMBRE DE L'OBSCURE CLARTÉ DES CERTITUDES

Patrice Heems  
École Pierre & Marie Curie, Fresnes-sur-Escaut

### La boîte bleue

Ça a commencé comme ça...

Il ne s'agissait pas à proprement parler d'un moment d'enseignement, pas d'un moment d'enseignement avec un contenu disciplinaire en tous cas : les élèves étaient en train d'apprendre le fonctionnement d'un outil. En l'occurrence celui du boîtier « Véritech<sup>1</sup> », un objet assez ingénieux qui permet aux enfants de travailler sur une fiche en autonomie et d'avoir immédiatement la validation de leur réponse (le genre d'objet qu'on imagine inutile à l'heure des tablettes et des ordinateurs, sauf que mon école, comme beaucoup d'autres, n'est pas dotée de ces outils technologiques).

Le boîtier « Véritech » est une petite boîte bleue qui ressemble aux anciennes boîtes de peinture à l'eau. Lorsque qu'elle est ouverte, elle présente douze cases dans la partie haute (le couvercle) et douze dans la partie basse. En bas, les cases sont numérotées de 1 à 12 et dans le couvercle

---

1. Les boîtiers et fichiers « Véritech » sont diffusés par les éditions SED.

il y a douze jetons carrés également numérotés. En haut, les jetons représentent les questions et en bas les cases représentent les réponses. Il existe des centaines de fiches, pour toutes les classes et dans toutes les matières, auxquelles on peut répondre avec ce boîtier. Si à la question numéro 1 de la fiche, la bonne réponse est la réponse 8, alors l'élève prend le jeton numéro 1 et le met dans la case 8. Quand il a répondu aux douze questions, il referme le boîtier, le retourne, le rouvre et observe le dessin constitué par les formes géométriques imprimées au verso des jetons. Si ce dessin est conforme à celui de la fiche, ses réponses sont validées et il peut commencer une autre fiche. Si le dessin n'est pas conforme, c'est qu'il y a des erreurs : il recommence l'exercice. S'il y a encore des erreurs, alors il appelle à l'aide.

C'était la première fois qu'on utilisait le matériel. L'objectif était donc uniquement de se familiariser avec son utilisation. J'avais choisi et photocopié pour chaque enfant une fiche ultrasimple, normalement prévue pour des élèves de grande section de maternelle. La fiche montrait douze photos avec le nom de l'objet, de la personne ou de l'animal représenté dessus. Et la consigne était justement de dire s'il s'agissait d'une personne, d'un animal ou d'un objet. La première photo montrait un policier. En dessous de la photo était donc écrit « un policier », puis venaient les trois propositions : une personne (3), un animal (8), un objet (12). Après le petit cafouillage attendu dû à la nouveauté du matériel, tous les élèves ont vite compris et ont déposé le jeton 1 dans la case 3. « Voilà, vous continuez tout seuls... »

Tout était verrouillé. Les élèves non lecteurs (même en milieu de CP, il y en a encore) se débrouillaient avec les photos. Au tableau, j'avais dessiné la « légende » des trois réponses possibles (une silhouette à côté du mot « personne », une sorte de chien/lapin/renard, bref un bazar avec quatre pattes à côté du mot « animal » et rien à côté du mot objet parce que justement, les objets, c'était tout le reste). Et j'attendais tranquillement que tout le monde ait fini pour qu'on retourne le boîtier et qu'on vérifie tous ensemble qu'on voyait bien une croix rouge, une croix bleue et une croix verte au verso des jetons. Mon projet était ensuite de distribuer à chaque élève des fiches différentes et de faire tourner l'activité quelque temps pour que se crée l'habitude. La prochaine fois on passerait à des fiches plus compliquées où les élèves devraient réfléchir vraiment.

## Nolan se perd en route

Seulement voilà, alors que tous les élèves avançaient à leur rythme et sans incident notable (Enzo<sup>2</sup> venait de faire tomber le boitier par terre et se mettait à quatre pattes sous la table pour ramasser les jetons, mais ça, c'était plus que prévisible), je vois que Nolan s'est arrêté de travailler et qu'il boude, la tête entre les mains. Ce n'est pas l'habitude de Nolan d'interrompre son travail et encore moins de bouder. Nolan fait partie de ces élèves qui font ce qu'on leur demande avec application et rigueur, parce que c'est comme ça : on fait ce que le maître demande et on le fait de son mieux. Pas vraiment un très bon élève, mais en tous cas un élève toujours coopérant. Un de ces élèves qui a comme projet « d'être sage et de bien écouter ».

Je lui demande :

– Qu'est-ce qui ne va pas ?

– Je sais pas le faire...

– Qu'est-ce que tu ne sais pas faire, tu n'as pas compris où il faut mettre les jetons ?

– Si mais je sais pas c'est quoi !

Et il me montre la cinquième image. Elle représente une route qui s'en va toute droite vers l'horizon entre deux rangées d'arbres.

Je lui demande :

– Tu n'as pas lu ce qui est écrit (Nolan n'a pas trop de problèmes en lecture normalement).

– Si, mais je ne sais pas c'est quoi une route...

J'avoue que je suis un peu surpris...

– Mais qu'est-ce qu'il y a sur la photo ?

– Ben rien...

– Et bien si, justement, il y a une route. (C'est vrai que cette route est déserte, raison pour laquelle, sans doute, Nolan ne voit « rien » sur la photo.)

– ...

– Tu sais, la route, c'est là où roulent les voitures.

– C'est pas une rue ?

– Non, quand il y a des maisons sur le côté ça s'appelle une rue mais quand il n'y a pas de maisons, ça s'appelle une route...

– Ah...

– Alors, c'est une personne ?

– ...

– Tu vois une personne sur la photo ?

– Non.

---

2. Les prénoms des enfants ont été changés.

- Tu vois un animal ?
- Non, y a rien...
- Ben si, il y a la route, là par terre, pour que les voitures roulent dessus... La route, là, c'est un animal, une personne ou un objet que quelqu'un a fabriqué ?
- Ben j'sais pas...

### **L'objet de la question...**

Sur le moment, j'étais très agacé. Qu'est-ce qu'il était en train de faire ? Qu'est-ce qu'il était en train de me dire ? Il ne devait pas, il ne pouvait pas y avoir ce type de problème dans l'exercice : ce n'était pas prévu, ce n'était pas fait pour cela. Il y avait le choix entre A, B ou C, ce n'était ni A ni B donc c'était simple : on répondait C. C'était logique, simple, mathématique, parfaitement carré... Sauf que Nolan, lui, n'était pas, n'était plus en train de faire ce travail-là. Nolan était sans doute parti sur un terrain beaucoup plus complexe : qu'est-ce que c'était que cette histoire d'objet ? Un objet c'est quelque chose qu'on prend, qu'on possède, qu'on perd éventuellement ou que l'on casse. Ce qu'il voyait sur la photo, cette chose qui commence on ne sait où et qui s'en va vers l'horizon, c'était comme la mer ou la forêt. C'était à tout le monde et à personne. Et peu importait que cela s'appelle « une route », ou « la campagne » ou « dehors »... Peu importait que le mot écrit sous la photo soit aisément déchiffrable (c'était sans doute ce qui avait motivé le choix de cet « objet » pour la personne qui avait fabriqué l'exercice) et même qu'il appartienne au vocabulaire courant. Sans doute Nolan, au fond, connaissait-il le mot « route ». Il comprenait parfaitement quand on lui disait de faire attention en traversant la route. Sauf que ce jour-là, à cet instant-là, Nolan était dans une réflexion presque philosophique sur le statut de l'objet, sur l'ordonnement du monde... Il y a les personnes, les animaux, les objets et puis il y a l'air, le ciel, le vent, les routes... Nolan faisait autre chose, quelque chose de bien plus profond que mon malheureux exercice... Et sur le moment, c'était un peu agaçant !

Agaçant parce que je n'avais rien vu venir, parce qu'on ne parlait pas de ça, parce que ce n'était pas le travail attendu. Agaçant surtout parce que, sur le moment, je ne comprenais rien du tout aux hésitations de Nolan. C'est après coup que je me suis dit que le problème venait sans doute de là. Mais il y avait peut-être une autre explication, plus simple (un petit coup de fatigue, un moment d'inattention...) ou plus complexe. Moi je ne voyais qu'une chose : ça coïncidait sur un point inattendu...

Je ne compte plus le nombre de fois au cours de ma carrière où ce genre de situation est arrivé. Le nombre de fois où j'étais dans l'absolue certitude que le travail que je donnais à faire à mes élèves n'allait pas poser de

problèmes. En tous cas, pas d'autre problème que celui sur lequel je souhaitais les faire travailler.

En début de carrière, c'était quotidien, je pensais donner un problème de maths simple où il fallait compter des fleurs dans un vase et je me retrouvais à devoir expliquer ce qu'est un vase, ce que signifie le mot « tulipe » ou le mot « jonquille ». J'avais beau expliquer que cela n'avait pas d'importance, que ce qui était important c'était que dans un truc (le vase) il y avait quatre bidules (les tulipes) et cinq zinzins (les jonquilles) et que l'important c'était de compter combien il y avait de bazars dans le truc... Rien n'y faisait. Alors la leçon de maths devenait une leçon de botanique. Et pour un seul élève. Parce qu'évidemment toute la classe s'était mise au travail, ceux qui savaient ce que sont les tulipes et les jonquilles, ceux qui le devinaient (si on les met dans un vase... Forcément...) et ceux qui avaient compris qu'il faut compter puisqu'il y a un 4 et un 5. C'était écrit dans l'énoncé, cela se voyait sur le dessin qui accompagnait l'exercice, peu importait. Les élèves savaient qu'en maths on compte. Alors ils comptaient. Il y a beaucoup d'élèves qui fonctionnent ainsi : ils déroulent tout un savoir-faire, à un moment donné, parce qu'ils ont acquis un savoir implicite, presque automatisé qui fait que, parce qu'on a sorti le cahier de maths, ou parce qu'on a écrit « problème » en dessous de la date dans le cahier, ou peut-être même parce qu'on est en début d'après-midi et qu'à cette heure-là on fait des maths, et bien ces élèves savent qu'il faut faire des maths. De même qu'ils ont compris que quand on « fait » production d'écrit, il faut qu'ils se souviennent « qu'une phrase commence par une majuscule et se termine par un point ».

Ce n'est pas sans poser tout un tas d'autres problèmes : malheureusement il ne suffit pas de se mettre en « position d'élèves en maths » pour comprendre le problème posé. Ainsi, on le sait, il est fréquent qu'à la lecture d'un problème commençant par « 2 passagers d'une Peugeot 306 roulent sur l'autoroute A10 à 110 kilomètres à l'heure... », certains élèves se mettent aussitôt à calculer  $2+306+10+110...$  Il existe d'ailleurs une quantité d'exercices contenant ainsi de « fausses données » pour lesquels il serait judicieux, sans doute, de s'interroger sur leur réel intérêt pédagogique. Pour ma part, je n'aime pas trop cette attitude un peu condescendante qui consiste à « piéger » les élèves pour les « obliger à réfléchir ».

En tous cas, tous les élèves étaient au travail... Sauf celui pour qui le problème était de savoir ce qu'étaient des jonquilles...

Et pour ce dernier, je dessinais, on cherchait dans l'imagier, ou, hélas, je laissais tomber parce que je n'avais pas le temps...

Avec le temps, on apprend à éviter les pièges ou à les contourner. On est surtout moins surpris d'être surpris, moins inquiet de ne pas avoir anticipé. Lorsque l'obstacle surgit, l'expérience acquise permet, au fil des ans, d'analyser plus vite et surtout plus calmement ce qui vient entraver

provisoirement le déroulement prévu. Des obstacles, il y en aura toujours, on ne peut pas tout prévoir. Mais on s'agace de moins en moins et l'on en vient même parfois (c'est mon cas, très souvent) à trouver amusant, voire stimulant de chercher ce qui gêne, ce qui accroche, ce qui coince...

Et puis, on essaye d'apprendre aux élèves à ne pas s'arrêter au premier obstacle : « Puisque tu ne vois pas de personne ou d'animal, alors, c'est forcément la troisième réponse. »

Bien sûr, on court alors le risque d'apprendre à nos élèves à exécuter sans comprendre, mais je préférerais (je préfère encore) penser que s'installe petit à petit l'idée que la connaissance n'est pas une bénédiction qui tombe du ciel (on sait ou on ne sait pas) mais quelque chose qui se construit peu à peu en contournant les embûches : « Je ne comprends pas tout pour l'instant, mais ça va venir. Ce n'est pas grave. »

### **Le maître énervé, le maître vénéré**

Alors bien sûr, pour cela, il vaut mieux éviter de s'agacer, de se mettre en colère. Parce qu'elle n'est jamais loin, la colère : « Zut à la fin, j'ai expliqué, j'ai expliqué encore, j'ai donné des exemples et toi, tu me dis que tu ne comprends pas. Moi je fais bien mon travail : j'explique. Toi tu fais mal le tien qui est de comprendre : tu m'énerves, tu es fainéant, tu es bête, tu es nul. Une "route", bon sang, ce n'est pas mon travail de t'expliquer ça ! »

Je me dis que ce serait bien de barrer en rouge, d'arracher la page du cahier. J'ai envie de trouver un coupable, n'importe qui : les parents qui ne parlent pas assez avec leurs enfants, les collègues des classes précédentes, l'éditeur qui publie des fiches stupides (sur le moment j'ai totalement oublié que c'est moi qui ai acheté ce fichier, que j'ai distribué l'exercice aux élèves et qu'il y a cinq minutes encore, je le trouvais très intéressant). Pour l'instant, je me sens mal... « Je fais pourtant bien mon travail ! Alors pourquoi ça ne marche pas ? Zut à la fin ! Je fais bien mon travail et vous ne comprenez pas ! Fichus gosses... »

Jamais loin la colère...

Naturelle, si naturelle... Si humaine.

La colère, le désarroi, le découragement... Un enseignant passe un temps considérable à préparer, à construire une situation d'apprentissage. Il la peaufine, la règle au millimètre, il prévoit la réaction de tel élève plus faible pour lequel il prévoit tel outil d'accompagnement ou de simplification. C'est verrouillé, prêt comme un plan de bataille. Aucun risque. C'est d'ailleurs la demande de l'institution : cela s'appelle très officiellement la « préparation de classe ». Depuis quelque temps, dans son souci de guider

les enseignants qui pourraient s'égarer de ce droit chemin que leur trace « l'école de la confiance<sup>3</sup> », l'institution diffuse même des « outils » qui visent à éviter l'impréparation. Il y a des portails informatiques très officiels où sont publiés des guides (Ah ! Le fameux « guide orange<sup>4</sup> » !) qui installent ou plutôt qui confortent dans l'illusion que l'enseignement est un objet exclusivement technique dont il convient de maîtriser le mode d'emploi. Je maîtrise, je suis prêt et donc si ma séquence ne se déroule pas comme prévu, alors, forcément, ce n'est pas ma faute<sup>5</sup>. Et c'est comme cela que peut, parfois, naître l'idée que l'obstacle, que l'entrave à la bonne marche du plan, c'est l'élève ! On pourrait presque aller jusqu'à se dire que, parfois, dans l'entreprise « classe », il y a des éléments incompetents dont il serait peut-être judicieux de se débarrasser.

Pendant des années, de très longues années, j'ai exercé la fonction d'instituteur spécialisé (on appelle ça un maître E, horrible étiquetage administratif qui permet de dire rapidement : ce PE aura pour mission de tenter d'aider les élèves en difficulté d'apprentissage).

Je ne vais pas essayer de faire croire que je ne me suis jamais mis en colère pendant tout ce temps où j'ai essayé d'aider des élèves à comprendre

- 
3. « Pour assurer la réussite des élèves du primaire et du secondaire, le Gouvernement souhaite bâtir "l'École de la confiance" et accorder davantage de liberté aux acteurs de terrain ». <https://www.gouvernement.fr/action/ecole-de-la-confiance>  
« L'esprit de confiance qui anime ce texte législatif doit aboutir à donner plus de liberté aux acteurs. C'est le sens du droit à l'expérimentation, qui est fortement étendu. Ce droit est la marque de la confiance dans les femmes et les hommes qui travaillent au plus près des réalités et de la diversité des territoires. Libérer, responsabiliser, unir : ces mots sont la clef de voûte de ce texte. » <https://www.education.gouv.fr/cid138983/projet-de-loi-pour-une-ecole-de-la-confiance-debut-de-l-examen-du-projet-a-l-assemblee-nationale.html>  
Dans ce second texte, il y a aussi ceci : « Le travail accompli chaque jour par nos professeurs doit être soutenu. C'est pourquoi il est si important de leur donner des repères homogènes, nationaux et des outils pour remplir leur œuvre essentielle. La confiance que la nation place dans son école se traduit dans cette loi par la création d'un conseil de l'évaluation. » Si on résume : libérer mais contraindre. Encourager les enseignants à innover mais leur imposer des outils.
  4. Comme on l'explique sur le portail *Eduscol*, le « guide orange » (qui s'intitule en réalité *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP*) « est un guide fondé sur l'état de la recherche destiné à accompagner les enseignants de CP. [...] Appuyé à la fois sur l'état des connaissances issues de la recherche et les méthodes, pratiques et gestes professionnels reconnus, cet outil pédagogique destiné aux enseignants précise comment les apprentissages doivent être conduits au cours préparatoire pour assurer la maîtrise des fondamentaux lire et écrire par tous les élèves. Ce document a fait l'objet d'une relecture critique de plusieurs membres du Conseil scientifique de l'Éducation nationale. » <http://eduscol.education.fr/cid129436/pour-enseigner-la-lecture-et-l-ecriture-au-cp.html>
  5. Car j'écarte, évidemment, l'idée que je ne suis pas capable d'appliquer ce guide pensé pour moi et je chasse, cela va de soi, tout soupçon sur la validité dudit guide.

ce que, normalement ils doivent comprendre sans problème. Je ne vais pas essayer de faire croire que je suis d'une humeur perpétuellement égale et que j'ai toujours vécu impassiblement la confrontation à ces obstacles quotidiens qui entravaient ma pratique de classe : la colère est mon moteur, mon carburant, ma philosophie même. La colère a été tout le temps présente, parce que l'échec est injuste. Être instituteur spécialisé c'est, d'abord et avant tout, vivre une situation d'échec. Ça ne marche pas. On prépare, on prévoit, on est prêt et on échoue. Être enseignant spécialisé, c'est jouer aux échecs contre un grand maître. Aucune chance. On essaye en avançant un pion : échec et mat. On essaye en sortant le fou : échec et mat. Alors on recommence en sortant le cavalier : échec et mat. Le grand maître, c'est la « difficulté scolaire<sup>6</sup> ». Tout est là ! L'ennemi, l'entrave, le gêneur, l'empêcheur d'enseigner en rond, ce n'est pas l'élève, c'est « la difficulté ». Et pendant des années, toute ma colère était contre elle. Je me revois assis à côté de cet enfant qui s'essaye à écrire une syllabe, ou encore le front plissé, concentré pour essayer de comprendre ce que m'explique cet autre enfant qui parle si mal. Je nous revois, hausser les épaules, résignés : « Ce n'est pas grave, on essaiera une autre fois. » Et surtout, qu'il comprenne bien que je ne suis pas fâché. Mais par contre, cette « difficulté », ce mur si pesant, si menaçant, alors là oui, il avait droit à toute ma rage... Et j'essayais autrement... Le cavalier puis la tour peut-être. Ou la dame en premier.

Parfois cela marchait. Le grand maître des échecs vacillait un peu. Je me sentais le roi du Monde : j'avais trouvé la faille, le défaut de l'armure. Pas souvent, pas assez souvent... Mais suffisamment pour continuer vaille que vaille.

Avec le recul, je me dis qu'elle était bien étrange « la relation de classe » d'alors. Ce n'était pas une relation maître/élève, c'était une relation maître/élève sous la menace, sous la contrainte d'une tyrannie. Il fallait ruser, faire comme si. Il fallait oublier cette présence lourde et poisseuse et continuer de parler, de rire, d'apprendre, comme si de rien n'était. Mes élèves et moi, nous étions des « résistants ». Nous avions nos codes, nos petites blagues, nos rituels. En gros, plus ou moins consciemment (certains de mes élèves n'avaient, et c'était peut-être mieux ainsi, aucune conscience des problèmes), nous essayions de faire face.

Je ne suis plus enseignant spécialisé. Ou plus exactement je n'exerce plus cette fonction (j'ai toujours le diplôme et plus de 20 ans de pratique, donc il reste des traces). J'ai eu pendant deux ans un CP avec un effectif de

---

6. Ou, plus exactement, c'est ainsi qu'on l'a longtemps appelée. La difficulté scolaire n'existe plus : il y a maintenant des élèves fragiles et des élèves à besoin... Bon...

plus de 20 élèves et, depuis cette année, une classe de 14 (c'est ce que l'on appelle les « CP 12<sup>7</sup> »).

C'est différent. Tellement différent...

La « Difficulté » est toujours là ! Elle appuie de tout son poids sur les épaules de Diégo et sur celles de Kyllian. Elle assombrit les journées de Mohamed, qui est si triste quand on lui dit que, non, ce n'est pas bon et qu'il faut recommencer. Elle accompagne au quotidien Adam, qui essaye de jouer avec elle et qui cherche les moyens de faire croire que tout va bien en regardant furtivement la réponse par-dessus l'épaule du voisin et en prenant un air attentif et terriblement concentré quand je lui pose une question... Elle distrait Lola qui se réfugie dans un monde intérieur sûrement plus doux que celui, très agressif des dizaines et des unités, des exercices de fluence et de la copie différée...

Elle est là et elle est toujours mon ennemie, ma rage, ma colère, « l'unique objet de mon ressentiment ».

Mais elle n'est pas là pour tout le monde. Et je découvre, je redécouvre, avec étonnement, avec émerveillement, avec surprise, ces enfants qui comprennent tout. Et qui non seulement comprennent tout, tout de suite, mais comprennent même ce que je n'ai pas dit. Ils comprennent sans que j'explique, ils comprennent avant que j'explique. Ils comprennent quand je plaisante ou quand je suis sérieux. Ils comprennent même jusqu'où ils peuvent aller sans risque et quand il est urgent de ne pas continuer.

Et ils demandent ! Ils demandent des explications, ils demandent à en savoir plus. Certains d'entre eux cherchent, s'appliquent à faire ce qui, pensent-ils, me fera plaisir. Eulalie se veut « sage », Clémentine lève son doigt avec tant de vigueur qu'on dirait qu'elle cherche à toucher le plafond. Loucas me lance un regard attendrissant et humide (sans aucun doute mille

---

7. En REP + l'an dernier puis en REP cette année, les CP ont été dédoublés afin de réduire l'effectif à 12 élèves par classe. 12 est un effectif à atteindre idéalement, c'est pourquoi on rencontre parfois des « CP 12 » un peu chargés. Il reste que l'effectif est considérablement réduit, ce qui, pour l'institution, semble être l'arme absolue pour vaincre, une fois pour toutes, l'échec scolaire et faire remonter la France dans les classements internationaux de type PISA. Il y a quelque chose d'attendrissant à constater, régulièrement, qu'on a découvert la panacée... Je ne critiquerai certainement pas un dispositif dont je profite pleinement et qui me permet d'être nettement moins fatigué en fin de journée. Mais qu'on me permette de douter que la seule cause de l'échec scolaire soit un problème d'effectif de classe. Retenons juste que quelque chose aura été tenté, tenté dans l'urgence, dans l'impréparation absolue, sans aucun accompagnement de formation, sans aucune réflexion sur les couts financiers pour les municipalités, les problèmes de locaux, etc. Et tout cela avec, bien sûr, un contrecoup logique pour les classes qui ne sont pas concernées. Mais voilà, quelque chose a été tenté, ce qui n'est déjà pas si mal.

fois répété auprès de ses parents et parfaitement au point) lorsqu'il a fait une bêtise (désolé, Loucas, mais avec moi, c'est inefficace !).

Et ils ont toujours fini. Des exercices impeccables, expédiés en une minute, sans aucune erreur. Alors je leur dis de s'occuper en attendant que j'aie fini avec les autres et *ils s'occupent* ! Ils prennent un livre, dessinent ou vont chercher les fameux fichiers Véritech...

Avec cette petite classe, ce petit groupe, cette petite famille, s'est créé petit à petit tout un petit rituel, fait de codes plus ou moins secrets et d'habitudes plus ou moins délibérées. Il y a le « Maître vénéré ! », par exemple. C'est comme cela que certains m'appellent. À cause d'un moment idiot où il a fallu désamorcer une situation tendue. Medhi avait fait une grosse bêtise. Il avait ce jour-là, une fois de plus, caressé au passage les fesses d'une fille de la classe (Eh oui ! N'allez pas croire qu'une classe d'enfants de 6 ans soit épargnée par les comportements machistes stupides, bien au contraire !). J'avais donc dû expliquer à Eulalie qu'elle ne devait pas se laisser faire et expliquer avec vigueur à Medhi qu'il valait mieux éviter qu'il ne recommence parce qu'un jour, il pourrait tomber sur quelqu'un de moins gentil qu'Eulalie et se prendre une bonne paire de gifles. Et qu'il l'aurait méritée :

– Et c'est valable pour tout le monde, compris ?

– Oui...

Sauf que voilà, j'étais certes fâché contre Medhi, mais j'étais en train de me rendre compte qu'ils étaient tous terrorisés. Monsieur Heems debout, les poings sur les hanches, en train de crier très fort avec les sourcils froncés et le regard noir, fulminant comme une caricature de Capitaine Haddock, faisait peur non pas à Medhi mais à toute la classe. Et il se sentait bien bête !

Et dans ces cas-là, le premier truc qui vous passe par la tête pour désamorcer est le bienvenu. Je répétais donc :

– Compris ?

– Oui...

– On dit « Oui Maître ! »

– ... Oui Maître...

– Vénéré !

– ...

– Oui Maître vénéré !

Regards surpris... Ils m'observent... Victor tente un sourire... Je souris. Premiers rires, hésitants puis franche rigolade... Ouf...

– Ça s'est bien vu que j'étais fâché ?

– Oh oui !

– Parfait !

Voilà comment naît une « private joke » de classe de CP.

Il y a plein de petits trucs comme ça, de petites choses qui montrent qu'on est dans la classe d'Untel ou Untel. Dans la mienne, Bob Dylan apparaît comme personnage dans les exercices de productions d'écrit, on utilise le mot « vacarme » quand il y a du bruit et on se met en route « pour de nouvelles péripéties » quand on part en salle de sport<sup>8</sup>.

Brandon arbore depuis peu une bague à tête de mort (comme moi) et tout le monde va « avoir une guitare pour son anniversaire ». Mais au-delà de cette imitation vaguement admirative et bien entendu touchante, il y a surtout nos albums préférés, nos moments attendus (la distribution d'images du jeudi, l'écoute d'un nouveau morceau de musique le lundi matin...) et nos blagues privées.

J'avais perdu l'habitude de tout ça. De ce côté presque familial d'une classe.

J'en avais perdu l'habitude et j'ai totalement conscience du risque : celui que le climat de classe ne devienne, au fond, ma priorité. C'est tellement agréable, tellement gratifiant pour l'enseignant que je suis de se sentir écouté, de se sentir compris. Alors il faut que je fasse attention : parce que, naturellement, je me surprends à regarder Clémentine quand je parle ou Eulalie ou Hugo ou Loucas. Parce que je sens dans leur regard à eux l'attention, l'écoute, la compréhension, la connivence. Et je pourrais me laisser aller parfois, et oublier de regarder Diégo, de parler à Kyllian, de m'adresser à Mohamed, de simplifier pour Adam. Lola est dans son monde, elle regarde ailleurs, elle ne gêne pas du tout ma relation connivente et savoureuse avec mes « bons » élèves qui me comprennent si bien. Alors la tentation existe de laisser Lola se perdre dans ses rêves. La tentation est forte d'oublier l'ennemi sournois qui menace. La tentation pourrait même venir de me fâcher, un jour, contre ces élèves qui ne comprennent rien et qui gênent le bon déroulement de « ma » classe.

Je reste vigilant parce que l'important, dans la classe, n'est pas que tout se déroule facilement, en toute quiétude. Mon objectif n'est pas le confort, le calme, la paix. Je ne suis pas là pour accueillir avec une satisfaction toute attendrie les regards clairs et les sourires connivents d'élèves qui m'écoutent et s'abreuvent à la source de mon savoir. Il y a des élèves « faciles » et des élèves résistants. Je n'ai pas de préférence pour les uns ou les autres. Parfois, c'est évident, je m'adresse plus à Clémentine et à Loucas et je laisse les autres un peu tranquilles. Je ne les délaisse pas pour autant. Parfois j'aide Diégo et Clémentine doit se débrouiller toute seule. Je lui dis clairement d'ailleurs : « Je pense que tu peux te débrouiller sans moi... » Et elle aime bien ça. Je ne la délaisse pas.

---

8. Merci encore à Sophie Dziombowski pour son idée géniale d'adoption de mots !

Parfois Clémentine n'a pas envie, ou ne sait pas se débrouiller seule... Parfois Diégo ne veut pas que je le laisse tranquille... Je fais de mon mieux, comme je peux, pour que chacun d'eux se sente également considéré. Clémentine comprend tout, même mes blagues stupides. Cette complicité ne fait pas d'elle mon « élève préférée ». Diégo me bouleverse quand il me regarde parfois avec des yeux éperdus parce que c'est trop compliqué, trop difficile. Cela n'en fait pas mon « chouchou ».

Mon travail n'est pas de chercher l'affection ou la complicité de mes élèves. J'apprécie, bien sûr, cette affection et cette complicité, mais elles ne sont pas mon objectif. Je ne suis pas là pour ça.