

JOURNAL : MES 4^e PASSERELLE

Denis FABÉ,
Collège de Provin
Réseau Apprendre (MAFPEN)

Ce journal, je l'ai ouvert le 9 octobre 1993, un mois après ma rencontre avec la classe de 4^e passerelle. Je le continue encore aujourd'hui. C'est une parole éclatée, discontinuée et contradictoire. J'y raconte mes échecs, mes réussites, mes colères et mes doutes. Il n'y a dedans ni théorie, ni pratique. C'est une parole réactive, pensée au moment de son écriture, sans effets ni constructions savantes.

J'ai commencé à écrire parce que j'avais mal à ma classe.

Ainsi, presque tous les soirs, je me mets devant mon clavier et je repense à ma journée. Je reviens sur l'instant passé, qu'il soit agréable ou douloureux, et j'essaie de le comprendre.

Quand Recherches m'a demandé de publier quelques extraits de cet étrange journal intime, j'ai cru devoir faire des choix. J'ai donc essayé de supprimer des passages, de choisir les plus significatifs, d'en réécrire quelques-uns. Le résultat m'a déçu. Tout était devenu trop lisible, trop clair : mon texte semblait s'être chargé d'une cohérence qu'il n'avait pas au début et mon quotidien, celui que je vis encore, ne ressemblait plus à ces mots pensés et policés que je venais de reconstruire. J'ai donc tout jeté. J'ai repris mon texte initial, avec ses défauts et ses questions interminables. J'ai effacé quelques noms. Voici donc reproduit en intégralité le premier mois de ce journal, alors qu'aucune publication n'avait encore été décidée. Je m'y présente tel que je suis, tels que mes élèves semblent être et tels que nous nous voyons ensemble.

5 OCTOBRE 1993

C'est drôle ce nom de 4^e passerelle. La veille de la rentrée, j'ai été pris d'un excès de littérature... J'ai imaginé une jungle luxuriante remplie de COD, de rédacs douloureuses et de lectures interminables. Au-dessus, un pont fragile que quelques profs essayaient de construire... L'image avait quelque chose d'aérien, de libre, d'inventif.

Hélas, l'imagination est mauvaise conseillère. Mes collègues, les profs de l'an dernier, m'ont parlé des élèves et la première heure de cours est arrivée. Quinze gamins devant moi. Très vite, j'ai compris que j'allais vivre un an avec une classe d'éclopés de l'école. Quinze élèves ou plutôt un groupe de redoublants malgré eux, de faux-vrais quatrièmes, ou de vrais-faux cinquièmes. Je me suis dit : « Et dire que tous doivent aller de l'autre côté du fleuve... Je vais être leur Indiana Jones. Allons-y ». J'étais encore plein d'espoir.

Mais ce soir, je ne me sens pas très bien. Je n'arrive pas à les empêcher de glisser et de tomber à l'eau. « Ils foutent le boxon », oublient leurs livres, sèchent allègrement les cours. J'ai l'impression qu'ils m'entraînent avec eux.

Mais qui a coupé les attaches ?

Eux ou nous ?

Eux, sans doute, parce qu'ils ont du mal à apprendre...

Nous, sans doute, parce que nous ne savons pas quoi (mal) leur enseigner.

Eux, parce qu'ils ont du mal à vivre ensemble dans le cadre strict de la classe.

Nous parce que nous avons une conception stricte de la classe :

En classe, on ne parle pas. Eux, ils parlent.

En classe, on ne bouge pas. Eux, ils bougent.

En classe, on écoute. Eux, ils n'écoutent pas.

A qui la faute ?

A « euxnous »... En un seul mot. C'est vrai, nous sommes liés pour un an...

6 OCTOBRE

Des mots entendus :

« *Nous, on a des problèmes de prise de contact et de prise de parole* ».

Ces mots dans leur bouche me font l'effet d'une obscénité. Je suis sûr que ces élèves, pour qui le vocabulaire est un monde obscur, ne savent pas ce que ce langage pédago-détourné veut dire.

Prise de contact ? Moi même... je ne vois pas...

Mais ils paraissaient si sûrs d'eux quand ils m'ont affirmé cela ! Sûrs d'eux comme le malade est sûr de sa malformation congénitale... Ils en ont parlé sérieusement, sans honte. « *Oui, on sait pas se parler. On sait pas avoir de prise de contact* ».

J'ai cru voir un peu d'ironie dans le regard de Miguel. Je sourirais bien avec lui si le peu de réflexion qui me reste, après trois heures passées avec eux, ne me rendait pas trop amer.

Ces paroles ne sont pas les leurs.

Ce sont des mots de profs, enseignés, appris et avalés tels quels. Ce sont des mots de quelqu'un qui sait des choses sur ceux qui n'arrivent pas à se regarder. On peut dire que c'est un diagnostic... Mais un diagnostic de spécialiste, ça fait toujours mal quand on le reçoit à travers la figure.

C'est comme si on affirmait : « Vous êtes malades, c'est tout. Vous ne savez pas vivre en société. On va vous apprendre ».

Dire cela, ça n'a servi à rien. Au fait, pour un prof, ça veut dire quoi « prendre contact » ?

C'est se taire et écouter ? C'est travailler sans trop poser de questions ?

La communication en classe a ses règles, il faut lever le doigt. Mais pour quoi dire ?

Faut-il lever le doigt pour dire que Yohann m'emmerde ?

Et si par hasard, les élèves, entre eux, n'avaient pas de problèmes ? Ils s'aiment, se détestent, se battent, s'amuse ensemble.

Et si le problème était ailleurs ?

Et si c'était la relation à l'adulte-prof qui était douloureuse ?

Et si ? et si...

J'en suis sûr, presque sûr, maintenant. Les passerelles continuent à vivre leur vie dans l'école. Ils sont en classe comme ils sont ailleurs. L'école et par là même le cours, ça leur passe au-dessus de la tête. Le cours, c'est une télé allumée où il y a le prof qui parle. C'est souvent aussi ennuyeux que les infos.

Et pourtant, de vrais problèmes, ils en ont. Des durs..

Hélène ne sait pas bien lire « *J'oublie tout...Pourtant je prends un livre par semaine au CDI. Je le lis mais j'y comprends rien. Je vais plus en prendre parce que j'ai des problèmes de vue, le soir* ».

Yohann est asthmatique. Je l'ai vu prostré pendant une heure, sa Ventoline dans la bouche. Immobile. Arrêté. Il y avait eu une bagarre avec Miguel. Des coups de poing pour de vrai. J'ai dû les séparer dans les couloirs. Yohann est entré, s'est assis. Une heure à être prostré. Yohann déteste être blessé. Il a mal quand on le frappe à l'orgueil. Alors, il s'étouffe. Ou il fout le bordel...

Miguel aime réussir. Il écrit bien, présente bien sa copie, a une trousse rangée. Le stylo rouge à côté du bleu. Son classeur est un chef d'oeuvre. Un beau chef d'oeuvre. Mais il n'aime pas « *qu'on salope* » sa copie. Alors il la recopie une deuxième fois... ou la jette. « *Avant en français le prof m'a giflé. J'ai plus rien fait en cours. Je sais pas bien si je suis bon ou pas... j'ai rien foutu* ».

Raphaël écrit, langue sortie, concentré. Il fait son devoir d'ortho. Il transpose une phrase au pluriel et d'un seul coup s'exclame. « *Mais ça veut rien dire votre texte... J'ai tout mis au pluriel...* ». Ce monstre poilu et terrible se promenait dans la classe.

Ça donne : Ces monstres poilus sont terribles ses promenaient dans la classe ». Raphaël a des problèmes d'ortho...

Mickaël mange un journal, en silence.

Jovenet, je n'arrive pas à apprendre son prénom, n'aime qu'écrire et dessiner. Ce n'est pas un dur, mais l'ortho et la grammaire il s'en fiche.

Il a rédigé son devoir d'ortho en sept minutes... et sa rédac en trois heures.

Et puis les autres que je ne cerne pas bien encore...

Je ne sais pas quoi faire. Je suis leur prof de français mais ils ne semblent pas le savoir.

Une certitude me vient. Les passerelles ne peuvent travailler que si leur travail a du sens. Platitude, certes, mais...

7 OCTOBRE

J'ai corrigé deux paquets de copies. Une d'écriture et l'autre d'orthographe.

Pour ce qui est de l'ortho, j'ai l'impression qu'ils ont réussi. Mais quand même... En fait, seuls ceux qui ont appliqué la relecture codée (je cherche le sujet et le verbe, je repère les GN, je vérifie mes formes en [e]) ont fait d'excellents devoirs. Je crois que ces élèves-là ont compris que réfléchir sur ce que l'on vient d'écrire est une chose utile. Le codage évite presque toutes les fautes de grammaire et permet « d'obtenir une bonne note ». Je crois qu'ils ont assimilé le rôle de cet outil. Seuls face à une dictée, ils sont désarmés. Maintenant, ils apprennent à se défendre des fautes.

Pour une fois je suis assez content... de moi.

Les deux ou trois qui ont eu une mauvaise note me posent un problème. Il y en a une qui s'est trompée de codage. Elle a cherché pendant une heure les sujets, les COD, les CCL, ce qui ne sert pas (ou si peu) en orthographe.

Le problème ne me paraît pas trop lourd. C'est encore une fois cette identification des matières du français qui l'a égarée.

Les autres n'ont rien fait... ou si peu. Contrairement à Raphaël qui se posait la question du sens, (il n'a pas si mal réussi) eux ont écrit des phrases absurdes sans sourciller. Pas de codage, pas de sens, pas de lecture. L'outil ne sert à rien, puisqu'ils n'en ont pas vu l'intérêt. L'orthographe c'est mettre des signes, elle n'a rien à voir avec le sens ou un quelconque acte de lecture. Problème à résoudre donc.

Même chose pour l'amélioration de copie.

Ces mêmes élèves, soit ont recopié leur texte sans répondre à mes consignes d'amélioration, soit ont réécrit un autre texte, celui de Mickaël que j'avais donné comme point d'analyse.

Immédiatement, je constate qu'il n'y a pas eu mise au travail. Etait-ce trop difficile ? Je vais devoir les interroger là-dessus... A suivre.

J'ai été impressionné par le travail de Yohann. Il a tenté un pari que je croyais perdu. Son histoire se transformait peu à peu en un dialogue incompréhensible. Il a donc essayé d'inclure du récit dans sa pièce de théâtre mentale. Il y est presque parvenu. Pas mal. Question : Pourquoi s'est-il remis à écrire ?

J'ai aussi préparé un cours de lecture. C'est un travail d'analyse de texte suivi d'une production écrite. Mon objectif est simple : faire repérer et utiliser les moyens qu'un auteur emploie pour produire un effet sur son lecteur. Le texte est grossièrement pédagogique. Mais je me pose la question de l'opportunité de ce double exercice. Ils ont déjà tellement de mal à lire.

9 OCTOBRE

J'ai bien fait de tenter cet exercice. Les élèves se sont emparés du travail et les remarques ont fusé. « *Sans les passages qu'on a soulignés, le texte est banal... L'auteur fait plein de trucs quand il raconte... Ça peut aider en rédac* ».

Je crois, en fait, que j'avais émis de mauvaises hypothèses. L'analyse de texte ne les dérange pas, elle peut même les intéresser. Mais il faut qu'elle serve à quelque chose. Sinon, comme dit Jovenet, « *Ca ne sert qu'à recopier tout ce qu'on a dit sur le classeur... Bof!* ». Ce que j'exprime moi par une formule qui vaut ce qu'elle vaut : Je ne veux pas d'un savoir pour le savoir... Je ne veux pas d'un savoir inutilisable.

Le problème c'est que je n'arrive pas à comprendre ce qu'est un savoir utilisable. Doit-il être utile à la vie, ou utile à l'école ? Je penche pour la deuxième solution. Je n'ai pas envie de leur apprendre à remplir des chèques.

11 OCTOBRE

Hier, journée de la réunion parents profs. J'ai fait un pari. Combien de parents ? D'ordinaire dans ce type de classe, les parents sont absents. Venir à l'école leur coûte beaucoup. Ils sont venus. A part deux.

Mais voyons ce qui s'est passé pendant la journée.

Yohann. Paniqué, encore une fois. « *Mes parents vont venir... Ça craint* ». Il est seul à sa table. Il travaille. Imperméable à mon regard. C'est drôle, il ne dit jamais rien.

Steeve. Lui, il m'explique :

– *Est ce que c'est grave si mes parents sont divorcés ?*

– *Non, pourquoi ?*

– *Parce que ma mère ne peut pas venir. J'irai chercher mon père.*

Et le père est venu. Ce papa du week end m'a dit. « *Il est venu me chercher chez ma mère, mais je n'étais pas là. D'habitude, je ne viens jamais. Ça ne sert à rien. Steve a laissé un mot qui me disait qu'il allait venir me prendre à 5 heures. Il tenait à ce que je vienne. Je crois qu'il voulait qu'on parle* ».

Steve était là, silencieux. Il écoutait ce dialogue un peu étrange. J'ai essayé de parler au père, mais c'est le gamin qui avalait mes mots.

Il est intéressant d'observer ce dialogue complexe qui s'instaure quand l'enfant est présent.

Je suis persuadé que l'adulte « en visite » ne comprend rien. L'élève et le prof ont une histoire commune que le père connaît mal. Tout se passe en fait entre le prof et son élève. « *On sait de quoi on parle* ». La salle de classe est là pour nous le rappeler. Le père s'efface alors, même si, en apparence, c'est à lui qu'on s'adresse. Il devient un médiateur de parole, le témoin un peu perdu d'un constat, d'un projet qui engage l'élève et le prof. Il se fait comme une connivence, provisoire sans doute, entre l'enseignant et l'enseigné. L'élève, qui est d'ordinaire persuadé de ne pas pouvoir entendre ce type de discours - l'analyse, les bilans se font dans la quotidienneté collective de la classe - se retrouve au centre de la parole. Une parole adulte toute empreinte de gravité.

Hélène était écarlate, énervée à quelques heures de la rencontre. La mère n'a rien dit. Hélène était visiblement contente. « *J'ai plein de bonnes notes et je travaille. Alors...* ». On ne sortira pas de ce constat.

Steve 2. Lui, je ne le connaissais pas. Sur la fiche que je leur ai demandé d'écrire avant la réunion, il a noté « *Je me sens bien* ». J'ai dit peu de choses : que j'aimerais l'entendre, que j'aimerais le voir un peu plus au travail. C'est tout.

Yohann. La mère, le père.

La mère :

– *Je croyais que vous étiez une femme.*

– *Ah bon ?*

– *Oui, mon fils vous aime beaucoup.*

Anecdote drôle. Yohann est écarlate, moi aussi. Yohann, l'enfermé, parle chez lui. Il parle de l'école. Ses parents aussi. Ils tapent sur les profs, les anciens. Ils sont méfiants. Il faut remonter la pente. « *L'an dernier on descendait toutes les semaines au collège : Exclusions, notes lamentables...* ». Yohann vient de loin. Ses parents aussi. Il ne faudra pas le casser. Il a déjà X heures de colle. Ça sert à quoi ? Il s'en fout, c'est son fonctionnement habituel. On a très peu parlé du français.

Miguel. Le premier à être là, en face de moi. Sage comme une image. Les parents sont surpris de m'entendre dire qu'il travaille sérieusement, qu'il aime le français, qu'il est sage... Ils n'en reviennent pas, ils ne me croient pas. Miguel ne bouge pas, mèche de cheveux immobile. Il sourit un peu. Encore de la connivence. Miguel n'explique rien. Il doit avoir sa petite idée. La seule chose qu'il m'a dite c'est :

« *Votre truc de dire comment on fait, c'est difficile. Je sais pas bien le faire* ». Ah, la métacognition !

Jovenet. C'est son frère qui est venu. Look branché. On parle de peinture et d'art. Je sens que le gamin écoute et comprend. J'utilise des mots complexes. « *L'art est, en apparence libertaire... Pour peindre il faut travailler son imagination. Mais l'art a ses règles. Ecrire a ses règles. L'ortho, la grammaire...* ». Je mens un peu, mais je suis prof.

Jovenet est un artiste, il le sait et veut le devenir complètement. Il se moque des contraintes. Il ne voit pas à quoi elles peuvent servir. On parle de tout cela. Son devoir de grammaire est raté. Il s'en moque mais va essayer quand même. A voir... A suivre...

Raphaël. Il n'est pas là. Je parle à sa mère. C'est avec lui que je vais avoir le plus de difficultés. Il est petit dans sa tête. Il aime jouer. Travailler est un jeu. Des fois, il veut, des fois il ne veut pas. Il ne comprend pas tout. Sa mère a conscience de ce problème. Moi aussi. Raphaël, aperçu dans les couloirs, n'en a cure. Il doit grandir... mais combien de temps pourra-t-on attendre qu'il veuille bien se conformer aux règles ?

Madame Duchoiselle. Déjà vue en stage parents. Sourires... Elle sera déléguée des parents.

Le lendemain. Classe studieuse. Tout le monde sourit. Sauf Mickaël, qui pleure quand je lui rends sa note. Personne ne se moque. Je ne pouvais imaginer, de la part de ce bonhomme, une telle douleur. Une heure de larmes. Il améliore sa copie... Encore des larmes.

Il pleurera encore en allemand. J'ai du mal à le cerner.

Bilan pour moi.

Fatigue. Mais que puis-je en retirer ? En quoi ces dialogues vont-ils modifier mes cours ? Et si enseigner le français était un acte moral avant tout ? Bon, le respect de l'élève et de son statut d'apprenant est une valeur incontournable. Mais savoir cela, ça ne va pas m'aider à travailler les fonctions du nom, et la rédac, et l'ortho. Quels liens tisser entre ce que j'ai entendu hier soir et ce que j'ai à inventer ?

(J'ai arrêté mon journal quelques instants. Coup de téléphone de Laurence. Les passerelles se sont battus, heures de colle et colère).

Allez vite, un credo :

Je crois que vivre en classe, au même titre que connaître la grammaire ou la littérature, est le fruit d'un apprentissage.

Je crois qu'il est impossible d'y arriver d'un seul coup, surtout quand tout l'univers autour de soi est fait d'ordres divergents, ou même d'absence de références

stables. Je crois qu'au lieu de renvoyer à l'élève l'image du chemin qu'il a encore à parcourir, nous devons lui montrer qu'il sait déjà faire des choses.

16 OCTOBRE

Aujourd'hui, jour de rédac. Deux remarques, une qui a trait à ma matière et l'autre, plus généralement à la classe de 4^e P.

D'abord le sujet. Un de mes grands classiques. *Un personnage s'assied dans son fauteuil devant la télé. Soudain un personnage, sur l'écran, lui fait un signe.*

Yohann, avant même que le cours ne commence me demande : « *Ce sera un sujet rigolo ?* » Jovenet renchérit : « *Ouais, un sujet bizarre ?* ».

J'acquiesce.

Le sujet écrit, je propose qu'on en discute. Immédiatement, Jovenet commence à raconter. Guilbert embraye sur une autre histoire, Mickaël invente la sienne. Peu à peu la classe s'anime. On invente dans tous les sens. On évoque la pub, les films, les préservatifs, Hélène et les garçons... Certains lèvent le doigt. D'autres prennent la parole directement. Mais il n'y a pas de chahut. Une sorte de bouillonnement d'idées. Les élèves s'écoutent... du moins en partie...

Raphaël, lui, reformule les histoires les unes après les autres. On dirait que cela ne gêne personne. Les filles sont à l'écoute. Seule, Emily fait la tête. Elle dira d'ailleurs qu'elle ne sait pas quoi raconter.

Pourtant elle écrira un texte...

Deuxième temps. Je propose d'utiliser un « je » qui n'est pas soi. Moment de silence.

– *Et si votre narrateur avait plus de 30 ans.*

– *Oui, moi je serais directeur de Leclerc et j'aurais des enfants,* dit Mickaël.

Sébastien s'écrie, un peu confus de son audace :

« *Moi, je serais le président de la république...* »

Yohann ne dit rien.

Enfin, chacun se met au travail en solitaire. Une heure de calme.

Miguel travaille vite. Il me porte sa rédac.

« *Elle va* » dit-il, d'un ton qui n'ouvre aucune discussion.

Bien sûr, je trouve des remarques à faire. Il souffle. « *Mon brouillon est fini* ». Je comprends : « *Mon brouillon est propre. Il n'est plus question d'y toucher* ». Je négocie deux ou trois améliorations. Miguel revient à sa place. Il rajoute trois remarques dans la marge. L'intégrité de la feuille est presque respectée.

Hélène ne me demande rien. C'est la première fois.

Amandine me montre sa copie et affirme :

« *Je n'ai pas mis de quand, ni de c'est là que...* »

C'est vrai. Elle essaie de se corriger de ce défaut.

Jovenet à son tour me montre son brouillon.

« *Je crois que toi, tu peux mieux faire... regarde ici... et là...* ». Il n'y a que très peu de fautes. Il se remet au travail. Plus tard, il me demandera sa note de grammaire : « *C'est une note qui oblige à recommencer ?* » Ma réponse est vague. Il dit « *Je vois* ».

Yohann ne dit rien. Sur la fin pourtant, il prend la parole et me dit : « *Ça fera au moins quatre ou cinq pages...* ».

Miguel revient, une dernière fois, avec son texte recopié. Bien sûr, je lui donne à nouveau une consigne de travail. Il est presque furieux : « *J'ai fini, moi...* », c'est à dire que sa copie etc.. etc... Ultime concession : il rajoutera trois lignes dans la marge.

J'ai bien aimé ce moment, deux heures. D'abord l'inventivité a été totale. Les élèves ont parlé. Le travail individuel a lui aussi été sérieux. Quelques blocages cependant. J'ai dû aider certains à continuer leur récit. Sébastien m'a appelé. « *Je n'arrive pas à finir... et c'est court* ».

Rapide lecture. Un bon début, mais une accélération finale. Je lui propose de décrire le président dans Ushuaia... Il repart. Il regrettera que la fin de l'heure sonne. Je ne suis pas mécontent de leur prise de parole. A part Raphaël qui ne peut s'empêcher de parler dès qu'une idée lui vient à l'esprit, les autres commencent à comprendre les règles de la communication en classe. Serait-ce parce qu'il y a quelque intérêt à s'écouter ? Si l'on n'a pas d'idées on peut voler celle de l'autre, on peut l'échanger. J'aime bien ce mot d'échanger. Il fait du savoir un lieu de « commerce ». Ça ressemble presque à une vraie parole, celle qui « peut servir ».

Pendant la rédac, petits intermèdes.

– *Alors Mickaël, tu as bien réussi ta grammaire ?*

– *Ah bon ? J'avais appris...*

– *Emily, cette fois tu fais lire ta rédac à ton père... Mais essaie de ne pas trop te faire aider.*

– *Ben oui... eh.*

On touche l'évidence.

– *Steve, ne remarques-tu pas que tu es mieux tout seul pour faire ta rédac ? Tu bouges tout le temps et nécessairement tu gênes l'autre.*

– *Moi, bouger ?*

– *Oui, tu te tortilles sur la chaise comme un asticot...*

– *Ah bon.*

– *Mais tu travailles comme tu veux... pourvu que tu écrives...*

Un petit drame malgré tout.

J'étais en train de lire le papier du prof principal sur le futur bulletin de 4e passerelle. Sabrina me regarde. Elle me dit.

– *C'est le bulletin de Luc ?*

– *Oui, c'est un projet.*

– *Moi, je voudrais qu'on ait le même que les autres. On n'est pas des babaches.*

Guilbert : *Ouais, pourquoi à nous ?*

Difficile de faire dans la nouveauté. Ils sont quinze et savent qu'ils sont différents des autres classes du collège. Ils ont du mal à accepter ce traitement parallèle et, quelque part, revendiquent une appartenance. « *On n'est pas des babaches* ». C'est sûr.

Je leur ai dit, pour les rassurer, qu'on essaierait d'étendre ce bulletin à tout le collège. L'effet a été immédiat. Ils se sont mis à la rédac.

Remarque finale. Encore la connivence.

Yohann : *Pourquoi vous ne mettez jamais de colle ni d'avertissement ?*

– *Je n'en vois pas l'utilité...*

– *Et si un élève vous désobéissait, vous le frapperiez ?*

– *Non.*

– *Et alors que feriez-vous ?*

Moi, d'un air on ne peut plus sérieux : *Ça ne peut pas se produire.*

– *Je crois que je vais essayer... pour voir.*

Rires.

18 OCTOBRE

Discuté avec Bertrand de ce journal. Il dit que c'est un travail trop lourd, qu'il y a mieux à faire que de passer une heure devant le clavier. C'est vrai, se mettre à l'ordinateur tous les soirs a quelque chose de contraignant, mais j'ai l'impression d'apprendre des choses.

J'apprends, d'abord, à mieux connaître les élèves... (les trois points sont là pour indiquer mon sourire au moment de l'écriture). J'apprends aussi à mieux penser mon métier. Les quelques réflexions sauvages que je me permets d'écrire, et que je trouve parfois prétentieuses et péremptoires, m'aident à construire mon cours. A être plus efficace ?? Je ne peux écrire cette phrase qu'avec deux points d'interrogation.

J'apprends enfin à me regarder faire avec mes élèves. Je découvre mes lubies, mes manies, mes attentes, mes espoirs. Je m'amuse à lire mes colères et mes envolées. Je souris des idées parfois un peu faciles... Mais bon...

Pour ce qui est de ma classe, j'ai envie de dire qu'aujourd'hui, c'était « routine ». Tous m'ont rendu leur rédac terminée. J'ai commencé à corriger leur texte sur *les pantoufles*. Ils ont bien répondu à mes attentes. Ils ont produit le récit que j'attendais en utilisant les techniques que nous avons découvertes. Maintenant va se poser le problème du transfert. Est-ce qu'ils vont utiliser dans leur récit non-contraint, ce qu'ils ont réussi dans un travail d'application ? A voir dès cette semaine, dans leur rédac.

21 OCTOBRE

Dure journée que celle de mardi. Trois heures avec les 4e passerelle, voilà qui est parfois difficile à vivre. Nous sommes à quelques jours des vacances. Est-ce une des raisons de leur énervement chronique ?

Matin. 8 h - 9 h.

Tout se passe bien. Je rends les devoirs de grammaire dont j'avais déjà donné les notes. Pas de réaction. Nouveau cours de grammaire. Les élèves sont en groupe et l'on cherche ensemble les COD. Depuis la dernière leçon, certains savoirs me semblent être en voie d'acquisition. Qu'est-ce qu'un groupe nominal, un infinitif ?... De même, la méthode pour la recherche des fonctions est intégrée. J'en aurai confirmation avec Luc, le prof principal.

Je dirai, même si cela m'écorche un peu la bouche, que pendant cette heure, j'ai travaillé avec une classe normale. J'entends par normale, une classe qui cherche, s'intéresse, construit son savoir.

L'après-midi est plus rude.

13 h 30 : Ils arrivent. Premières images. Les élèves sont écarlates. Miguel est en nage. On dirait un ludion. Lui, qui d'ordinaire arrive et organise son espace de façon presque maniaque, n'a de cesse de tourner et de retourner dans la salle. Hélène est excitée. Elle a les yeux qui clignent derrière ses lunettes. Yohann ne semble pas tout à fait dans son état normal. Ses bras s'agitent comme s'ils étaient doués d'une vie autonome. Steeve mérite son surnom de pic-vert. Il court, virevolte. Un quart d'heure pour les faire asseoir. Je rends les copies sur les pantoufles. Ils s'en moquent. Ils rangent leur feuille et attendent. Ils parlent, s'interpellent. Yohann éclate de rire et papote avec Steeve. Bien sûr, je ne comprends rien. Je hurle deux ou trois fois. Je sais déjà que le cours sera raté. Je distribue la copie tapée d'Emily. Petit moment de silence pendant la lecture. Court répit. Sitôt la lecture terminée, l'agitation reprend. Moi qui voulais les faire réfléchir sur les stratégies qu'Emily a utilisées, je me plante de toute ma (petite) hauteur. Rien ne passe. Ils attendent mes réponses. Quand, vaguement, nous tombons d'accord, Yohann demande où l'on en est. Quand Yohann a enfin compris, c'est Miguel qui se désespère. « *Je me suis trompé de ligne* ». La métacognition et le retour sur les apprentissages se feront une autre fois. Je coupe. J'arrête.

Texte de lecture. D'ordinaire j'obtiens le calme. Là, impossibilité. Miguel, Steeve, Raphaël, ont envie d'autre chose. Les filles se mettent au travail. Je propose une consigne : « *Il faut amplifier le texte. Vous choisirez trois passages que vous allez agrandir* ». Discussion sur la consigne. Les trois du fond ont décidé qu'aujourd'hui rien ne serait fait. Je les sépare. Il aurait mieux valu y renoncer. Les conversations augmentent de volume. La classe devient un salon.

Pourtant, et cela me surprend encore, certains se mettent à écrire. Mickaël est silencieux. Il écrit. Hélène a retrouvé ses esprits même si elle ne cesse de m'appeler pour que je « vérifie ». Bizarrement j'obtiens de certains un travail plus que conve-

nable. Miguel écrit trois lignes et « décore » son texte de multiples gribouillis. C'est à ce signe que je sens que le malaise a atteint son summum. Yohann argumente pour ne rien faire : « *Je ne comprends pas... je ne veux pas... je le ferai chez moi... je suis énervé...* ».

Plus qu'un quart d'heure de cours. Moi-même je suis à bout. Je suis trempé, rouge. Je sens que je vais exploser... et j'explose. « *Mais qu'est-ce qui se passe ? J'en ai marre.... Vous ne voulez pas travailler, alors... etc. etc.* Le silence ne se fait pas pour autant. Mais Miguel me donne une explication.

« *La prof de... est une conne. Elle a donné un devoir. On comprenait pas. Elle a dit qu'on avait le livre et le cahier... donc, pas d'aide. Alors on a foutu le bordel...* ».

C'est sans doute une explication mais, si elle me satisfait sur le moment – il est toujours plaisant de renvoyer sur l'autre les causes de son propre échec – je ne peux comprendre tout à fait ce désordre. On pourrait chercher d'autres raisons à cet état de fait : on pourrait imaginer que le choc des méthodes, les successions de démarches différentes que les élèves ont à subir tout au long de la journée peuvent expliquer ce désarroi de fin de journée. On pourrait dire simplement qu'ils sont fatigués. Mais je n'en ai pas envie. Ici, ma panique empêche ma réflexion. Je gère mon bordel. Je le gère mal.

D'ailleurs, ma deuxième explosion est toute proche. Le soutien. Nous avons décidé, le matin même, de la composition du groupe. Fuite... « *J'ai mal... je viendrai la prochaine fois...* ». Je cède provisoirement. Je suis fatigué. Seuls 5 élèves volontaires resteront avec moi.

Récréation. Laurence est comme moi. Ses 3^oT n'ont rien fait. On se console : « *Marre des équipes qui n'existent pas. Marre des autres. Finissons-en. Et en plus ils sont élus au C.A. Faisons de la résistance. La déontologie du prof... on s'en fout* ». Mon Dieu que la cigarette est apaisante. Sonnerie. Nos pieds sont lourds.

Dernière heure. Premier temps. Avec les cinq qui me restent, nous construisons les futurs groupes de soutien. D'abord, nous décidons que cette heure ne s'appellera plus ainsi. On l'appellera « travail de groupe ou module ». Les élèves divisent la classe en deux. Ils négocient des groupes peu dangereux...

Je me sens mieux. Les élèves travaillent. Mais le malaise s'installe en moi. Je croyais pouvoir créer chez les élèves l'idée de besoin.

« *Je viens parce que j'ai besoin de venir en soutien, parce que j'ai envie de venir...* ». Seule Hélène revendique. « *Moi je viendrai à chaque fois. Ça me plaît. Je peux travailler comme j'en ai envie* ». D'ailleurs elle changera trois fois de place et ira s'asseoir par terre, au fond de la classe.

Mais les autres n'en ont cure. Ils ont encore besoin d'obligation. L'autonomie du savoir, la demande d'aide, le besoin d'aide, tout cela, mes élèves le ressentent. Pourtant si ces besoins se manifestent, ils n'ont aucun pouvoir face au plaisir de sortir du collège.

J'ai décidé que le cours deviendrait obligatoire par quinzaine.

Cette décision sera acceptée le lendemain.

Journée finie. Vite ! Oublier les passerelles !

Lendemain. Contrôle d'ortho. Silence et application. Jérémy travaille et réfléchit. Yohann travaille et réfléchit. Miguel analyse sa copie. Elle sera impeccable. Silence. Raphaël, encore une fois, posera la question du sens. Heure normale. Encore une fois ce mot ridicule. Dans deux heures les vacances... Ça fera du bien de les oublier un peu.

On appelle cela une tranche de vie, sans recul, sans grille de lecture. D'ailleurs, que peut-on dire ou faire immédiatement de ces notes sauvages ?

Certes, un professeur a le devoir de construire un enseignement cohérent. Il doit obéir aux programmes et avoir un projet d'apprentissage pour ses classes. Il peut défendre aussi une certaine morale, l'éducabilité de tous, par exemple. Mais parfois il rêve un peu trop. Il rêve d'organiser son année en séquences bien dessinées. Il commencerait ainsi et continuerait de cette façon.

Or, il est rare que la plus belle des programmations résiste aux élèves, qu'ils soient « passerelles » ou « classiques ». Ces élèves - mais le font-ils exprès ? - viennent en classe comme s'ils voulaient dynamiter les organisations les plus stables. Ils prennent la parole, et leur parole nous déroutent. Ils écrivent et ce qu'ils écrivent nous surprend : nous n'avions pas prévu leurs erreurs ni leurs réussites. Nous n'avions pas pensé qu'ils pouvaient en être là... Parfois, le prof ne sait plus où il en est. Il aimerait bien travailler, avoir un magnifique cahier de textes à la cohérence bien marquée. Mais non ! Il bricole. Il erre et se trompe.

Ce journal, je l'ai donc écrit pour comprendre. En classe, tout va trop vite. Un jour on vit bien, un jour on vit mal. On tente une expérience, et elle fonctionne. Quelques jours plus tard, fort de ce succès que l'on croit durable, on reprend les mêmes démarches et tout s'effondre. A en perdre sa joie de vivre !

Une chose est certaine. En cours, et particulièrement dans ces classes que l'on dit difficiles, l'enseignant n'a pas le temps de voir. Il est pris par ses élèves, leurs bagarres et leurs éclats de rire. Il est tellement enfermé dans ses problèmes de maîtrise de classe que tout semble lui échapper.

Ce journal m'a donc aidé à reconstruire, dans ma solitude et mon calme retrouvés, un discours plus rassurant. Il m'aide encore à voir que tout n'est pas perdu. Même si je n'ai pas un cahier de textes à la progression aussi limpide que je le souhaiterais, je crois comprendre un peu mieux ce que j'ai à faire...

Et pour finir, une note optimiste. Il y a de cela une semaine, - nous sommes en février - j'ai entendu une remarque qui m'a fait plaisir : « On reconnaît vos cours ». J'ai voulu demander des explications sur cette phrase sibylline mais je ne les ai pas eues.

Serait-ce là la trace visible et partagée d'une quelconque cohérence de mon travail de prof ? Qui sait...