

ENSEIGNER : UNE EXPÉRIENCE DE LA PRÉCARITÉ

Sandrine POLOMÉ
Collège Henri Matisse, Lille-Fives

L'enseignant qui prépare des dispositifs de travail pour ses classes suit, me semble-t-il, l'idée qu'il se fait d'une heure de cours réussie : une heure pendant laquelle le professeur, qui « tient » bien ses élèves, a le calme en classe et peut faire et dire exactement ce qu'il a prévu ; ou bien une heure qui permet au plus grand nombre d'élèves, au prix de certains renoncements et changements en cours de route, d'apprendre quelque chose et surtout de se mettre au travail. Même si chaque enseignant se situe dans une section de ce continuum plus ou moins différente, l'élaboration de dispositifs de travail repose sur des valeurs, des options fondamentales sur la manière d'envisager le métier d'enseignant.

Mon objectif premier étant de mettre le plus souvent possible mes élèves au travail, je prévois, juste avant ma rentrée scolaire dans un établissement nouveau pour moi, pour mes deux classes – une « bonne » sixième, et une quatrième « de remise à niveau » – une même activité de départ à partir du récit de H. J. Schädlich, *Le coupeur de mots*, inspirée du numéro précédent de *Recherches*¹. Mon but est principalement d'approcher la langue non par des activités grammaticales normatives, mais à travers une réflexion sur l'importance des mots apparemment inutiles, tels les prépositions ou les articles définis, que le jeune Paul donne à Filolog. Sans ces mots-là, Paul s'appauvrit, se coupe des autres et du monde de l'imaginaire. La langue, une fois coupée d'une partie de ses mots, même les plus insignifiants en apparence, ne permet plus de communiquer, d'imaginer, de rêver même. Belle entrée en matière pour un cours de français !

1. *Recherches* n° 26, Lille, 1997.

En sixième, le règlement de classe une fois établi, le dispositif fonctionne. Voilà mes élèves en prise avec les mots, ceux de l'histoire, ceux que Filolog prend à Paul. D'eux-mêmes vient l'idée, d'après les photocopies de l'histoire que je leur ai données, de fabriquer un livre. De là découle une leçon sur la nature des mots. Qui est Filolog ? Le diable peut-être ? Le professeur propose à ses élèves de lire des histoires de diables, etc. La plupart des élèves a mordu au départ et a envie de travailler. Parfait. Les choses semblent se dérouler en dépit de l'enseignant qui n'a fait que donner le coup de pouce nécessaire pour que la machine démarre.

Qu'en est-il de la quatrième ? Le règlement de classe n'a même pas pu être mis en place, encore moins l'activité sur *Le coupeur de mots*. Ce n'était pas la peine, les élèves eux-mêmes ont joué les coupeurs de mots : je n'ai pas eu la parole lors de la première heure de cours. Toute réflexion sur la mise en place de dispositifs apparaît, dans une telle situation, comme bien dérisoire et est condamnée à se tourner vers des situations d'urgence.

Premier constat : pour proposer un dispositif de travail adéquat, il vaut mieux connaître les élèves avant, ou du moins être très familiarisé avec le plus grand nombre de types d'élèves et de classes possibles pour être à même de proposer au plus vite le dispositif adapté. Or le moment crucial pour instaurer des dispositifs est bien la première heure de cours... Premier paradoxe.

Quand on n'a même pas la parole, que la classe semble refuser tout contact et tout travail, que faire ?

Deux éléments ont pu faire sortir le cours de l'impasse : tout d'abord la présence dans la classe, deux heures sur quatre, d'une collègue stagiaire. Cette collègue a une classe en responsabilité (4 heures et demi par semaine) et doit effectuer six heures par semaine. Le principal a donc eu la bonne idée de lui attribuer une heure et demi dans ma classe de quatrième.

Pouvoir être deux adultes dans une classe « explosive » me semble être une aide précieuse pour l'enseignant qui se sent alors déchargé d'une partie du poids que représente la gestion d'une telle classe. Cette situation présente au moins trois avantages : l'un peut s'occuper uniquement de maintenir l'ordre pendant que l'autre a enfin la possibilité d'installer un cadre de travail. Comme dans ces classes « difficiles », le groupe est, plus qu'ailleurs, très individualisé, l'un peut alors assister, aider le plus possible d'individus pendant que l'autre veille à la cohérence du groupe. Enfin cela permet d'éviter le caractère frontal des rapports prof/élèves, de soulager les tensions, de tisser d'autres relations.

Le deuxième facteur qui a favorisé un changement dans la classe a été la réalisation à moyen terme d'un projet, l'écriture d'une plaquette de récits à partir des images de l'album *Les mystères d'Harris Burdick*².

2. Chris Van Allsburg, *Les mystères d'Harris Burdick*, Paris : L'école des loisirs, 1985.

Dès la seconde heure de cours, forte de la présence de ma collègue, je propose ce projet d'écriture, et ils se mettent à écrire... Tout n'était donc pas perdu. Ce n'était pas le dispositif prévu au départ, mais tant mieux ! Celui-là, choisi dans l'urgence, avait l'air de démarrer...

Peu après, j'arrive en cours en annonçant que j'allais leur lire une histoire écrite par l'un d'eux, en laissant planer le mystère sur son auteur. Celui-ci, Karim, était un élève qui avait finalement écrit suite à l'insistance du professeur et dont l'histoire était pleine de suspense. Surprise : silence (presque) absolu de la classe. Guillaume, un gamin très perturbé et refusant souvent de travailler, redevient enfant et ouvre les yeux et la bouche tout grands. Quant à Karim, il a un sourire qui ne trompe pas : pour une fois, il n'est plus « nul », il a écrit une bonne histoire. Après la lecture, les élèves réagissent, proposent des améliorations, développant par là une réelle compétence de lecture critique. Bon, me dis-je, ça prend. Je peux donc construire. Et c'est là que je me trompe à nouveau... Dans l'autre classe, une fois qu'ils s'étaient emparés de l'idée de fabriquer un livre à partir du texte du *Coupeur de mots*, ils ne l'avaient pas quittée ; les activités semblaient s'enchaîner tout naturellement et la cohérence s'installait peu à peu. Or, l'heure qui suivit ce moment de grâce autour du texte de Karim fut infernale.

Jusqu'à Toussaint, j'ai ainsi oscillé entre enthousiasme et découragement. Enthousiasme : malgré tout, cahin-caha, le projet prend corps, ils réécrivent leurs histoires, se passionnent de temps en temps pour celles des autres, découvrent, pour certains, la joie de taper leurs textes, de les voir publiés, de les lire à des élèves d'autres classes. Découragement : fréquemment, en début d'heure, ils semblent avoir tout oublié et il faut reprendre le combat de la construction pénible de la cohérence et du sens. On dirait aussi qu'ils ont peur de construire, alors, régulièrement, ils cassent, ils sabotent. Une anecdote rapportée par un collègue de lycée professionnel symbolise, pour moi, cette contradiction : un groupe d'élèves avait pris en charge la construction d'un lieu à eux, un foyer pour les élèves. Ils avaient aménagé une vieille pièce, repeint les murs et allaient la décorer eux-mêmes. La veille de l'inauguration de ce foyer, ils y ont mis le feu...

Le terme « dispositif de travail », dans ce genre de classes, reste donc associé à celui de « précarité ». Précaire : « dont l'avenir, la durée, ne sont pas assurés » nous dit le petit Robert. Ces élèves n'arrivent à s'approprier une activité que pour un temps très court... quand ils acceptent de se l'approprier. L'enseignant doit lutter sans cesse pour créer du sens, pour que le lien se fasse entre les activités, pour engager un apprentissage sur la durée. D'ailleurs, une fois la plaquette de récits achevée, une élève a ainsi formulé son avis sur l'expérience : « c'était pas terrible parce que c'était long, mais finalement c'était super. »