

collège unique

Des collégiens ordinaires dans une banlieue ordinaire

L'écriture pense autrement que la parole.

Pour moi, le style - qui n'exclut pas la simplicité, au contraire - est d'abord une manière de dire trois ou quatre choses en une. Il y a la phrase simple, avec son sens immédiat, et puis, dessous, simultanément, des sens différents qui s'ordonnent en profondeur. Si l'on n'est pas capable de rendre au langage cette pluralité de sens, ce n'est pas la peine d'écrire.

Jean-Paul SARTRE

« Auditionner » plusieurs classes d'un collège... Nous sommes dans la période de la consultation nationale sur l'avenir de l'école et le principal d'un collège m'a sollicité pour de telles rencontres. Impossible de laisser passer l'occasion de vérifier sur le terrain ce qui s'entend ici ou là à propos de la vie dans les collèges.

Nous nous mettons d'accord rapidement. Un planning est établi sur 2 jours. Sept classes se succéderont et chaque fois, je serai présenté aux élèves de manière simple. Seront indiqués par le principal mon statut d'ancien directeur d'un centre de formation des maîtres, ma qualité d'actuel responsable d'un programme d'aide à la lecture pour des enfants de 2 à 12 ans du département et mon désir de comprendre ce qui se vit aujourd'hui dans les collèges. Bien entendu, le principal ne manque pas de préciser que je ne suis nullement son « envoyé » qu'une contribution directe de ma part au débat national est envisagée et, enfin, que les informations ainsi recueillies feront l'objet d'un article accessible par tous au CDI dès sa parution. J'ai, chaque fois, lancé le débat par une phrase invitant les élèves à imaginer le collège idéal mais j'ai suggéré de le faire à partir d'exemples concrets pris dans la vie de tous les jours. D'une classe à l'autre, le tour pris par les échanges a été différent. Preuve s'il en fallait une que chaque classe a son histoire, elle-même constitutive d'une identité. C'est donc un court voyage dans plusieurs univers qu'il m'a été donné d'effectuer.

Ce qui suit n'a aucune prétention à l'exhaustivité. Les collégiens rencontrés ne représentent ni les collégiens en général ni même ceux de ce collège. Le récit qui suit n'est qu'un bref balayage de la vie d'un collège avec ce que cela suppose de parti-pris de la part de celui qui tient la plume. Mais peut-être les quelques incidents qui sont rapportés ont-ils valeur d'incidents critiques et par là nous aident-ils à pousser davantage encore la réflexion.

L'impression générale qui se dégage de l'ensemble de ces rencontres est celle d'oppositions plus ou moins frontales, par exemple, entre les élèves et les professeurs, entre garçons et filles, entre ceux qui veulent apprendre et ceux qui ne le peuvent pas. Mais au-delà de ces sombres constats, n'y a-t-il pas place pour une forme d'espoir ? Les collégiens si prompts à afficher leur individualisme ne sont-ils pas aussi capables de développer une pensée collective ? Ne sont-ils pas capables de grands desseins ?

● Eux et nous.

Cette classe de 6^{ème} n'avait qu'un souci : m'exposer les griefs des élèves à l'égard d'un professeur de la classe. Mon refus

d'entrer dans ce jeu garantissait ma neutralité, pensais-je. J'ai essayé de faire valoir que je ne venais pas parmi eux pour répartir les torts mais pour les aider à penser. J'ai ajouté : il existe ici comme dans tout collège des lieux et des instances de dialogue et de citer : le professeur principal, l'heure dédiée, dans l'emploi du temps, à la « vie de classe », la cellule vie scolaire de l'établissement... En vain. Il fallait instruire le procès du professeur jugé défaillant. Absolument. Je m'y suis évidemment refusé. Et pour le coup, je tombais dans le piège qui m'était tendu. Puisque je n'étais pas pour eux, j'étais contre eux. Le débat devenait inutile. Ma détermination n'a produit qu'un effet : nous sommes passés de l'agressivité à la dérision, façon de marquer les limites de l'exercice.

On ne peut s'empêcher de faire le constat qu'à ce jeu de la dérision, certains adolescents de toutes les classes excellent, se taillant de vrais succès d'acteurs. Mais au-delà de ces jeux et des audaces linguistiques qu'ils génèrent, il faut y lire la volonté de marquer la distance entre « eux » et « nous ». Dans différents groupes, j'en ai entendu la revendication. Ainsi quand des collégiens affirment : un professeur n'a pas à nous raconter sa vie, ce qui est d'abord en jeu c'est l'affirmation de la différence entre les générations. Il est plutôt rassurant d'observer l'importance accordée par de nombreux collégiens à cette différence de statut qui fonde la relation maître-élève. Ils nous disent quelque chose comme ceci : l'adolescent, c'est moi et j'ai besoin que vous m'aidiez à grandir. Mais on ne peut s'empêcher, non plus, de se demander ce que cette quête de distance signifie comme concession à « l'air du temps » qui privilégie un jeunisme aussi imbécile que dangereux. Ce type d'incident est, pourtant, à mettre en relation avec d'autres faits tout aussi présents dans la vie du collège. Je n'hésite pas à en formuler l'hypothèse : il m'a semblé à plus d'un détail que le corps professoral exerçait une sorte de magistrature. En effet, dans les propos des élèves, les références aux professeurs sont constantes ; qu'elles dénoncent l'iniquité ou l'extrême exigence, celles-ci viennent au détour de tous les récits, de toutes les revendications. On vérifie ici ce que des sociologues de l'éducation nomment « la souveraineté de l'école » et c'est parce qu'elle compte beaucoup que ceux qui en assurent la représentation directe, les professeurs, sont au cœur des préoccupations. Certes, la figure du « prof » a changé. On ne devrait pas déplorer ce changement si, collectivement, ce lieu qui est si investi par tous les élèves s'organisait pour donner à l'échange et à la production une dimension sociale.

Les élèves semblent vouloir prendre leurs distances par rapport à leurs professeurs, disais-je plus haut. Mais en même temps, et la contradiction n'est qu'apparente, ils accentuent la fracture entre les générations faute de se voir reconnaître une

juste place dans l'ordre des transmissions. Peut-être marquent-ils la différence entre « eux » et « nous » parce que nous n'avons pas su leur proposer d'agir avec eux pour construire les réponses aux questions qui se posent ? À eux comme à nous.

● Garçons et filles

On ne peut pas dire que la question des relations entre collégiens des deux sexes ait été spontanément traitée dans les groupes. Pourquoi en parler alors ? Plusieurs faits m'y invitent.

Ainsi, il est arrivé que je fasse remarquer à ce groupe de 25 collégiens que les filles s'étaient installées entre elles comme si elles entendaient se protéger. Surprise. Déni (Pas du tout, c'était « le hasard... »). Mais, aussi, sourires de connivence. Je n'insiste pas. Très vite, le comportement d'une élève fait problème. Elle s'érige en porte-parole du groupe, s'autorise un langage cru et profère même des menaces de représailles. Peut-être cette jeune fille en vient-elle à imiter les manières d'être des garçons les plus agressifs pour s'affirmer leur égale et échapper au statut de mineure qu'ils voudraient lui assigner ? À ce premier étonnement, s'ajoute un autre. Les autres collégiens semblent résignés. Non seulement, ils ne protestent pas mais ils ne font pas écho à ma suggestion de traiter cette question. Ce n'est pas leur affaire mais celle de l'adulte et ils attendent donc de moi que je la règle.

Certaines filles soutiennent même de leurs rires la perturbatrice. Pensent-elles que « pour exister face aux garçons, il faut en faire davantage encore qu'eux » ? Peut-être. Cette situation est restée exceptionnelle : dans l'ordinaire de la classe, les filles se taisent, massivement. Elles ne parlent que quand on les interroge et leur discours est, alors, généralement très convenu. Ce constat, j'ai pu le faire groupe après groupe. Et quand elles ont à dire des choses qu'elles jugent importantes, les filles recourent au petit groupe. J'en ai l'illustration, à la fin d'une heure au moment où la salle s'est vidée. Un petit groupe de 4 ou 5 filles me demande comment faire pour protéger un jeune camarade que d'autres harcèlent parce que juif. Elles ajoutent « aucune de nous n'est juive, mais c'est insupportable ». J'ai expliqué que tout fait raciste constituait un délit et qu'à ce titre il devait être indiqué à l'attention de l'administration du collège. Ce qui me paraît devoir être signalé ici, c'est l'attitude de ces jeunes filles qui ont choisi de dire leur réprobation face à l'intolérable mais ne pouvaient le faire publiquement.

Dernier fait à relater. La discussion porte, dans cette classe de 3^{ème}, sur les relations entre les filles et les garçons. Rires gênés, allusions grivoises que je feins de ne pas entendre, yeux au ciel de quelques filles. Du banal. Un garçon lance une remarque « moi, si ma sœur fait n'importe quoi, je lui éclate la

tête ». Stupeur. La mienne, pas celle des autres participants. Je veux comprendre :

- *ce serait quoi faire n'importe quoi ?*

La réponse est claire :

- *ben quoi, parler à des garçons, sortir avec eux...*

Dans le groupe, on se met d'accord sur ce constat : les garçons et les filles, c'est pas pareil. En vérité, tel est l'avis des garçons. Les filles quant à elles ont préféré laisser filer le débat.

Petites scènes de la vie ordinaire ? Sûrement. Ne pas en exagérer la portée ? Assurément... Peut-être faut-il aussi y voir le signe d'une régression qu'il faudra bien traiter pour éviter, pire encore, le refus de la mixité.

● Ceux qui veulent apprendre et ceux qui ne le peuvent pas.

J'ai cherché à savoir comment les collégiens que j'avais en face de moi se situaient face au travail scolaire. Quelle était leur soif d'apprendre, quel rôle ils assignaient au collège à la fois dans leur présent de collégien et dans l'idée qu'ils se faisaient de leur vie d'adulte ; d'une manière générale, les avis recueillis sont restés pauvres.

Deux figurent apparaissent, celle de la « caillera »* et celle du « bouffon ». Le premier fait rire, il est souvent craint mais il n'est guère envié. Le second est brocardé mais on ne manque pas ici ou là de signaler à mon attention, que « celui-là, c'est le meilleur de la classe ». À quoi cela sert-il d'aller au collège ? À « avoir nos idées », à « se développer ». À les entendre, je perçois que chacun a sa bonne raison d'aller au collège mais que pour beaucoup d'entre eux, c'est le temps des incertitudes. Quelques-uns d'entre eux se disent démunis face aux professeurs quand « ils n'expliquent pas bien » et beaucoup formulent des demandes de type consumériste.

♦ les unes visent une amélioration de type qualitatif et la cantine occupe une bonne place dans les doléances.

♦ les autres expriment le souhait d'une modification de « la condition du collégien » (pourquoi pas un emploi du temps géré par l'administration tel que devoirs et leçons soient mieux répartis dans la semaine, on aimerait que chaque élève ait un casier, qu'il y ait davantage d'ordinateurs. On attend des professeurs qu'ils soient plus « sympas », que le nombre de cours diminue, que tous les élèves aient accès au préau quand il fait froid. On voudrait des toilettes plus propres, plus souvent ouvertes, mieux dotées en papier...

♦ d'autres, enfin, ont traité au sentiment d'être « espionnés ». Les caméras de vidéo-surveillance jouent à cet égard un rôle unificateur : tous les collégiens sont contre... Et, ma question

(peut-être leur seule présence aide-t-elle à renforcer le sentiment de sécurité chez certains élèves ?) appelle une réponse unanime : elle est négative. On pense, au contraire, que puisque « la justice se trompe toujours » et que « les flics, ils mettent n'importe qui en prison, même sans preuve », « alors la vidéo, elle sert à rien ». De fait, les collégiens - beaucoup d'entre eux - expriment un vif souci d'équité : ils veulent « la même chose pour tous » et sont indignés quand ils croient percevoir qu'un professeur procède par « chouchoutage ». Par ailleurs, ils attendent - et ils le disent souvent - que les professeurs s'appliquent à eux-mêmes ce qu'ils exigent de leurs élèves (« les professeurs et les élèves, ça devrait être pareil »).

Et le quotidien ? Des élèves remarquent qu'« il y a parfois de la violence », qu'on « se fait trop bousculer » que parfois « on se fait injurier ». Mais les mots eux aussi font problème. « mettre son pied devant un camarade quand il passe devant vous, c'est pour rire » dit un élève. Ah bon. Le respect ? C'est un droit qu'on revendique, pas forcément un devoir qu'on exige de soi. Ainsi la vie au collège est réglée par des rituels que nul n'interroge mais qui ont force de loi. Certes, nul ne veut être traité de balance, par exemple. Mais cela ne signifie pas que ces lois non écrites sont aussi bien vécues qu'on pourrait le penser. Tout montre qu'il y a place, au contraire, pour d'autres modes de relations.

Deux exemples :

♦ Avec Mme Altherre qui m'a accompagné dans quelques classes, nous avons opté pour l'institution de règles dans la prise de parole. Non seulement, les débats ont été mieux réglés mais ils ont provoqué des changements de ton. Pour le coup, les arguments s'échangeaient dans une plus grande rationalité et les points de vue devenaient moins individualistes.

♦ Dans l'un des groupes, il m'a été donné de vivre un moment fort. La question dont nous débattions était celle de l'identité et du droit à la différence que des élèves revendiquaient haut et fort. Tout à trac, un collégien me demande : « Vous êtes quoi, Monsieur ? ». Manifestement sa question appelait une réponse ethnique ou religieuse. J'ai répondu « français, comme beaucoup d'autres d'entre nous ici ». J'ai ensuite expliqué que dans la situation où je me trouvais (dans un collège) et compte tenu du rôle que je jouais (le rôle d'un adulte ancien enseignant), la question n'avait aucun sens. Si on voulait mieux me connaître, je pouvais dire mon âge, rappeler que j'étais un ancien professeur d'histoire, qu'il m'arrivait d'aller au cinéma, que j'aimais beaucoup les biographies, que je préférais le football au rugby, bref que je pouvais être caractérisé de plusieurs manières mais qu'aucune d'elles ne suffisait à me décrire tout entier. J'ai ainsi dit ma complexité et, surtout, j'ai refusé d'être réduit à tel ou tel trait. J'ai ajouté : la République ne veut

connaître aucune différence entre les citoyens et c'est par là qu'elle tend vers l'égalité. Certes, dire qu'elle tend vers l'égalité laisse entendre qu'elle n'y parvient pas toujours et pour le coup, chacun doit prendre conscience qu'il existe des différences qui pèsent sur nous tous et qui sont d'ordre économique. L'une d'elles se formule ainsi : comment comprendre les écarts de niveau de vie entre certains pays du Nord et la plupart des pays du Sud ? Et surtout, comment imaginer qu'on puisse agir sur ces écarts si dès le collège, on n'apprend pas à en comprendre le mécanisme ? Pour le coup, cette manière de poser les problèmes identitaires a pris une autre consistance. Il devenait inutile de savoir qui j'étais d'un strict point de vue ethnique ou religieux pour se demander, ensemble, quel embryon de réponse on pouvait donner à la question posée. Au fur et à mesure que nous avançons dans l'échange, le climat a changé et l'attention est devenue plus soutenue. Deux points étaient implicitement avancés : on ne réfléchit utilement qu'à plusieurs, les problèmes sociaux ont forcément une dimension politique (je ne dis pas partisane) et la question de tout à l'heure, qui se voulait insidieuse, était oubliée.

Ces remarques faites, tout montre que les relations sont plutôt bon enfant dans ce collège. Les cours se succèdent selon les prévisions. Chacun joue son rôle et même si les professeurs sont peu visibles ailleurs que dans leurs classes, le sentiment d'une présence adulte rassure autant qu'elle aide à fluidifier les mouvements (à l'entrée du collège, dans la cour, à la cantine, sous le préau, dans les couloirs...) Il se produit même l'impensable : l'émergence d'une pensée collective. Trois formes à cet embryon de revendications d'intérêt général :

- ♦ On ne comprend pas le motif décoratif du collège et on aurait voulu davantage d'explications au moment où il a été posé. On ne sait rien de son auteur, rien des conditions de sa réalisation rien non plus de ce qu'il est censé représenter, rien enfin de son coût. Certains glissent malicieusement « *avec ce qu'il a coûté on aurait pu acheter combien de ballons ?* »
- ♦ Le souvenir d'une sortie organisée au profit d'une classe est resté dans les mémoires. On a apprécié le travail qui avait pu être effectué autour du thème « *le fonctionnement de la justice* » (ce que la visite au tribunal d'instance avait rendu possible) et on s'étonne que ces sorties ne soient plus possibles. Les élèves de SEGPA y voient même le signe qu'ils sont les mal aimés du collège.
- ♦ Le fonctionnement de la salle de permanence a été dénoncé par de nombreux groupes : trop de bruit, pas assez d'aide de la part des surveillants. Plusieurs idées intéressantes ont été émises qui vont toutes dans le même sens : faire en sorte que le temps de la permanence ne soit pas perdu...

Par leur comportement général, les élèves révèlent que si beaucoup d'entre eux accordent beaucoup d'attention à leur scolarité, aux notes qu'ils obtiennent, une minorité fait problème : l'école ne leur offre plus de perspectives.

Comment pourraient-ils continuer d'apprendre ?

À l'issue de ces deux journées passées avec ces collégiens, je formule trois interrogations :

- Que faire de ces lignes de fractures bien réelles ?
- Comment faire évoluer le statut de ces collégiens à la fois si matures et si peu responsables ?
- Comment organiser le collège pour que tous les efforts qui y sont déployés par les professeurs produisent des savoirs encore plus attractifs pour leurs élèves ? pour eux-mêmes ? pour la collectivité ?

Jean-Pierre BÉNICHOU ■■■

* « caillera » pour « racaille ».