

# J'AIME FAIRE COURS MALGRÉ TOUT

Skander Kali

**raconter la vie**

Le vendredi 14 mars 2014, à la fin de l'hiver, mes élèves de 3e et de 5e interrompirent les cours afin de fêter mon anniversaire. S'en suivit une orgie de gâteau au chocolat, de chips, de soda tiède et de bonbons bourrés de colorants. Je n'étais pas dupe : c'était aussi une façon souriante de transformer des heures de cours de Français en goûter. Je laissai faire et en profitai pour échanger avec les élèves. Ils m'interrogèrent sur mon âge, ma formation, mes expériences et tout ce qui leur passait par la tête :

« M'sieur, pourquoi vous portez des chaussures de marche ? »

« Pourquoi vous faites le tour du canal à midi ? », etc.

J'essayai de répondre à ces questions fondamentales, sans rien dévoiler de personnel, en tentant maladroitement de transformer ma petite vie de prof en parcours édifiant pour un adolescent. Ce n'était pas gagné.

Après 14 années d'enseignement traversées de hauts et de bas, de longues périodes sombres, ennuyeuses ou banales, la vie semblait avoir gagné la partie. J'étais parvenu à créer avec les élèves une relation suffisamment apaisée pour qu'ils se mettent au travail, sans qu'ils vivent cela comme une punition infligée par un adulte radotant devant un tableau. J'étais parvenu, même modestement, à slalomer entre les contraintes des programmes, les exigences scolaires, les qualités des uns, les faiblesses des autres, l'agitation, la mauvaise volonté parfois, l'ennui souvent, la beauté de certains textes, la répétition de certains exercices, les piles de copies exécrables. J'étais parvenu, malgré la routine et malgré mes réels défauts, à transformer des heures de cours pénibles et forcément pesantes en relation humaine simple et saine, celle qui lie un adulte à un adolescent, un enseignant à un élève.

Je me revendique artisan, travaillant dans mon atelier, loin des préoccupations administratives, politiques ou carriéristes. Dès mes débuts, j'ai consciencieusement et discrètement baillé à toutes les conférences, stages ou réunions consacrés à la question. Hormis les obligations professionnelles, je ne me suis guère penché sur les fumeuses théories éducatives. La pratique quotidienne de l'enseignement me paraît constituer

une théorie en elle-même. Il suffit d'une analyse régulière et franche de ce qui fonctionne ou non en classe. Interroger les élèves, leur demander leur avis, observer leurs réactions, leur implication, constater par écrit leur niveau de compréhension, se corriger constamment, faire preuve d'une humilité pratique et non verbeuse : voilà ce que je privilégie.

Le constat de ma 14<sup>e</sup> année d'enseignement tient donc en quelques mots simplissimes, affranchis de tout discours vague sur l'Éducation nationale : j'aime bien faire cours. J'aime bien arriver au petit matin au Collège, préparer ma salle, y vivre une journée ou une matinée de travail avec ses tracasseries constants mais aussi ses illuminations puis ranger mes affaires en me remémorant ce qui a marché, ce qui m'échappe et ce qui peut être relativisé. Je sais pourtant que la moindre heure de cours peut, à tout moment, s'emplier de bavardages et d'agitation nuisibles aux élèves et nerveusement épuisante. Je sais aussi qu'un cours peut tourner au drame ou, en tout cas, au psychodrame, pour un rien, une remarque, un geste. Mais tout cela ne se transforme plus en peur, en angoisse ou en nervosité : je m'attache désormais à ce qui fonctionne, c'est-à-dire aux secondes, aux heures, aux minutes qui, à force d'obstination, s'emplissent de silence et d'étude. Comme si la répétition continue des cours avait usé en moi l'inquiétude légitime de se voir débordé par la dissipation des élèves ou leur agressivité. Ce temps, cette répétition et la durée qu'ils constituent ont dissous mes craintes en devenant des valeurs à part entière et en instaurant leur implacable sérénité : les paisibles minutes gagnées se transforment en heures, en journées, en semaines, en années scolaires. Oui, obstinément, le temps passé en classe devient du temps efficace, vivant et vivace, semblable à celui des saisons.

Qu'ai-je donc appris de cette vie si paisiblement implacable ? Qu'ai-je donc découvert après toutes ces années d'enseignement dans des établissements généralement classés ZEP (Zone d'Éducation Prioritaire) ? Avant tout des élèves, des adolescents désireux d'apprendre et qui massivement croient encore en l'école. Bien entendu, j'ai croisé et croise encore le flot continu d'incivilités scolaires, de bagarres, d'insultes, de mensonges collégiens, de coups fourrés ou de parents acariâtres. J'ai aussi croisé un lot significatif de petits caïds, de futurs gros caïds, de gosses de 13 ans déjà liés aux trafics divers ou à la délinquance qui rôde autour des

Collèges. Ce réel ne m'a guère impressionné : je le concevais ainsi. Tout juste m'a-t-il attristé. Voir des élèves brûler des voitures sur un parking entre deux cours m'a déçu, scandalisé et inquiété. Pourtant, quelques minutes plus tard, quelques heures plus tard, ces mêmes élèves incendiaires entraient en classes silencieusement, notaient le cours, se penchaient sur un poème de Du Bellay ou un passage de Cyrano de Bergerac. Quelque chose résistait : non pas l'institution scolaire en tant que fumeuse abstraction, mais plutôt cette réalité tangible qui considère qu'apprendre constitue une activité digne d'intérêt pendant au moins une heure. Apprendre un nouveau mot, comprendre un vers, repérer une figure de style, corriger une phrase, lever le doigt, proposer une interprétation : entre deux voitures en flammes, entre deux bagarres, entre deux menaces, entre deux embrouilles, un espace fragile de silence et de bonne volonté subsistait. Il ne s'agit ici aucunement d'optimisme béat : c'est la leçon que j'ai apprise après avoir enseigné durant plusieurs milliers d'heures en Collège, devant des classes parfois dissipées ou impossibles.

J'ai également découvert, ou plus précisément, redécouvert la banlieue. Où se situent la plupart des Collèges classés ZEP, en région parisienne. Il faut souvent, pour y accéder, en plus du métro, prendre le RER. C'est ce qui m'est arrivé à partir de 2001. Je devais traverser Paris du sud au nord, aux alentours de 6h du matin pour commencer à 8h. En automne et en hiver, la lumière se faisait rare. De ma salle de classe, je l'attendais impatiemment : elle me parvenait à travers un décor urbain déprimant. Je traversais ainsi certains mois de l'année dans un mélange d'obscurité, de fatigue et de grisaille que les vacances scolaires parvenaient à peine à dissiper. Je ne me plains pas : il s'agit du parcours normal d'un enseignant qui fait ses premières armes dans la carrière. J'étais volontaire : j'avais demandé mon affectation sur un poste difficile, à la fois par bravade et par calcul des bonifications.

Malgré ma connaissance de la proche banlieue où j'avais passé 27 ans de mon existence, je découvrais un autre monde que je n'avais fait qu'entrevoir : celui des cités-dortoirs, des grands ensembles apocalyptiques, des stations RER qui s'enfoncent dans un paysage massif, bétonné et lugubre. J'avoue que je n'avais pas imaginé, malgré mon histoire et mes origines, une telle relégation urbaine à quelques kilomètres à peine des portes de Paris. Cette relégation se trouvait être ethnique par la force des choses : j'enseignais

dans un Collège où la plupart des élèves étaient noirs. J'aurais pu aussi bien exercer à Abidjan ou à Niamey. Une photo de classe, où j'apparais en tant que professeur principal, n'affiche que des visages métis ou colorés, à la seule exception d'une jeune maghrébine. Les élèves et leurs parents n'étaient, bien entendu, pour rien dans cette monochromie. Personne ne souhaite volontairement, en tout cas dans ces établissements, inscrire son enfant dans un « Collège pour noirs et arabes », selon l'expression consacrée qui, malgré ses relents racistes, a le mérite d'appeler les choses par leur nom. Le fameux multiculturalisme est un fait qui s'impose, pas une revendication des populations. Ce terme paraît d'autant plus déplacé pour évoquer les zones prioritaires que l'on ne transmet qu'une seule culture dans ces Collèges : la culture française que nul n'a jamais remise en cause. Des Fourberies de Scapin à Germinal, du Livre de ma mère à Antigone, ce sont bien les œuvres toujours vivantes de notre patrimoine qui fondent le quotidien des enseignements dans les Collèges ZEP.

L'autre -isme sulfureux, celui d'islamisme, qui fait se pâmer tant de bavards, ne semble pas si omniprésent dans la tête de nos élèves. En classe, la religion suscite peu de remarques de leur part. L'islam n'est quasiment jamais évoqué et ils écoutent avec attention les références aux autres religions, relevant de la culture générale et de l'interprétation des textes. Des élèves se passionnent pour Le Nœud de vipères de Mauriac et la conversion au catholicisme de son héros. L'évocation de l'Affaire Dreyfus ne déclenche qu'une vive admiration pour le courage du Capitaine et la dénonciation d'une justice partisane. Certes les classes se vident littéralement lors de l'Aïd mais là non plus rien de systématique : des élèves musulmans assistent au cours quand des non-musulmans s'absentent. Inversement, les élèves musulmans jouissent des vacances de Pâques et de Noël. Il y a là ni équivalence, ni symétrie : juste la vie qui s'écoule, celle d'élèves passant ou non une journée de fête en compagnie de leur famille. Il en va de même pour le voile : en 14 ans, je ne me souviens guère avoir rencontré de réels problèmes. En 2003-2004, quelques jeunes filles insistèrent pour porter en classe des bandanas aux couleurs chamarrées qui ne revendiquaient rien de religieux mais qui auraient pu poser des problèmes dans la mesure où ils couvraient une partie de la chevelure des adolescentes. Quelques discussions suffirent à régler cette question qui

n'avait rien d'explosif. Hors de l'établissement, j'ai pourtant croisé quelquefois des élèves d'origine africaine portant des tenues musulmanes noires, traditionnelles, qui ne laissaient voir que leur visage. À chacune de ces rencontres, les élèves m'ont salué en souriant : elles semblaient parfaitement à l'aise dans des vêtements qu'elles n'avaient sûrement pas choisis étant donné leur jeune âge. Dans tous les cas, ces rencontres fortuites ont eu lieu à l'extérieur du Collège, c'est-à-dire dans des espaces publics où les adolescents n'ont, bien entendu et heureusement, aucun compte à rendre ni au corps enseignant ni à l'institution scolaire.

J'ai donc redécouvert la banlieue. Et en la redécouvrant, je me suis découvert moi-même, en me posant des questions auxquelles je n'accordais jusque-là aucune importance. Pourquoi étais-je devenu prof de Français ? Je suis incapable de répondre. J'ai fait des études assez poussées en informatique et en linguistique qui m'ont amené jusqu'au 3<sup>e</sup> cycle universitaire. Mais la vie suit ses propres méandres et je me suis retrouvé au décours de la vingtaine à préparer le Capes de Lettres puis à enseigner. J'ai, par chance ou par hasard, débuté mon métier dans un Lycée de Vitry sur Seine. J'enseignais dans ma ville, celle de mon enfance et de ma jeunesse. Je me souviens qu'il me suffisait de prendre le 132 à la Place de la Liberté, à quelques mètres de chez moi, pour me retrouver aux portes du Lycée qui se trouve sur le Plateau, au cœur d'un joli parc. Cette proximité géographique ne constitue pas seulement un détail biographique : elle dessine une proximité sociale, voire sociologique, qui me relie à mes élèves. Nous sommes issus du même monde : celui de l'immigration, celui de la banlieue, celui pour lequel l'école est une institution finalement un peu exotique, souvent étrangère à nos attentes et par définition « ennuyeuse ».

J'ai sûrement rêvé, sans l'admettre, d'être pour mes élèves le prof de Collège que je n'avais pas eu. Mes propres enseignants, pour la plupart, ne m'avaient pas plu (l'expérience me pousse à concevoir que je n'avais pas su apprendre d'eux...). J'avais subi le Collège durant les années 80 comme un long pensum : je n'en avais retenu qu'un apprentissage déstructuré, mal fichu, qui vous demandait de savoir ce que, précisément, on ne vous avait pas enseigné. Rien ne paraissait s'inscrire dans la durée, rien ne semblait se construire, tout paraissait fragmenté, lointain et scolaire. Plusieurs professeurs surnageaient dans cet océan de médiocrité et d'ennui : ceux qui

construisaient et structuraient leur cours. Ils enseignaient, corrigeaient des exercices variés et organisaient des interrogations. Ces évidences n'étaient malheureusement pas acquises : certains enseignants paraissaient tout bonnement incapables de le faire ; d'autres s'adonnaient à des expérimentations pédagogiques censées proposer des alternatives à la transmission de connaissances précises et presque ancestrales.

A mon modeste niveau, j'ai tenté d'imiter les enseignants qui m'avaient transmis leur savoir : y suis-je parvenu ? Rien n'est moins sûr. Cependant, une chose paraît acquise : j'ai proposé des cadres clairs à mes élèves qui, la plupart du temps, les ont acceptés. Les « cadres » les plus évidents, en langue française, demeurent la grammaire et l'orthographe qui ponctuent mon enseignement actuel : on sous-estime l'intérêt constant que des élèves, y compris de Troisième, peuvent porter à l'apprentissage des mécanismes de la langue et à l'écriture correcte des mots. Ainsi les cours de conjugaison ou la correction des dictées se déroulent la plupart du temps dans un silence studieux : celui des élèves qui s'approprient patiemment leur propre langue.

Enfin, enseigner en ZEP m'a permis de faire une ultime découverte, la plus intime peut-être : celle de mes limites. Au mitan des années 2000, je fus brièvement affecté dans un Collège difficile de « centre-ville » qui ne bénéficiait pas du classement ZEP mais qui l'aurait amplement mérité au vu de ses problèmes récurrents. Ce fut une expérience décevante : de celles qui, a priori et au quotidien, ne font pas grandir et ne vous apportent pas grand-chose, y compris dans l'adversité. Les élèves, très agités, étaient particulièrement désagréables, ce qui provoquait des situations délicates et haïssables. Les psychologues prétendent que la mémoire opère des choix rarement innocents qui tendent à protéger l'intégrité de l'individu. Je leur donne raison, au moins pour ce cas-là : il ne me reste de cet établissement que quelques anecdotes. L'une d'entre elles concernait... mes chemises. Chaque lundi, j'arrivais en classe à 9h arborant une chemise impeccable. À 9h30, ma chemise était couverte de transpiration. À 10h, j'étais en nage. À midi, je rentrais chez moi me doucher et me changer. Était-ce l'enfer éducatif ? Je ne sais pas. On peut toujours imaginer pire établissement. Tout ce que je peux affirmer, c'est que de telles conditions de travail épuisent à l'extrême le corps de l'enseignant. Or enseigner est une physiologie, une santé, une homéostasie et donc une limite. Dans ce cadre précis, les demandes et les

démarches des enseignants apparaissent légitimes dans la mesure où ils ne peuvent tout simplement pas faire cours. J'ai enduré cette affectation avec les moyens du bord, en m'épuisant et en me diluant totalement dans mon travail. Dans un tel contexte, le niveau de dégradation des conditions d'exercice est tel que le seul fait de continuer à faire cours constitue une prouesse en soi. Tout devient relatif, l'exigence minimum n'a plus cours et tous les moyens sont bons pour tenter d'intéresser des élèves qui ne veulent pas de votre enseignement. Seul le temps (compté à la minute près face à des classes déchaînées) et les moyens de coercition permettent de survivre. Les organismes, puisant constamment dans leurs réserves, atteignent rapidement leur point de rupture. L'effondrement physique se banalise. Pour ma part, j'y ai atteint mes limites : j'aurais interrompu ma carrière si j'avais dû continuer à y exercer. Certains collègues y restent par conviction, fatalisme, obligation, ou intérêt quelconque : dans tous les cas, ils sont très forts.

Combien de temps vais-je continuer à aller chercher, après la sonnerie, dans des cours bruyantes, glaciales ou pluvieuses, des classes agitées qu'il faudra calmer en quelques secondes et mettre au travail paisiblement ? Je l'ignore. Disons que je ne caresse même plus d'espoir particulier pour l'avenir.

Oui, Tarik continuera à dessiner dans son agenda et Patricia à bavarder ; Nabil refusera de sortir ses affaires ; Mohand se lèvera sans autorisation et jettera des boulettes ; Hamidou et Benjamin se battront en entrant en classe ; Aminata, Amanda et Maria insulteront des surveillantes ou des collègues ; Steevy passera des matinées au commissariat ; Prince vivra toujours dans une chambre d'hôtel avec sa mère et ses 3 sœurs. Et les piles de copies illisibles, incompréhensibles et bourrées de fautes s'amoncelleront sur mon bureau. Il faudra donc s'en remettre au temps, ce grand sculpteur. Et il sera toujours de mon ressort (et de celui de mes collègues car un prof ne travaille pas seul, bien évidemment) de trouver des solutions pour mettre, malgré tout, les élèves au travail, les faire lire, écrire, parler, échanger et rêver au détour d'un récit, d'une description ou d'une jolie phrase.

Oui, tout cela continuera mais il sera de mon devoir d'endurer, combattre, passer outre afin d'enseigner, de transmettre et de créer du sens malgré tout. La vertu s'acquiert avec le temps, dans l'âpreté, la répétition, l'obscurité et souvent, la monotonie ou même la médiocrité des situations. S'agit-il pour autant d'être vertueux ? Nullement. Pourtant, lorsque la vertu devient un



moyen plus qu'une fin, il s'agit de s'y frotter et de rejoindre l'immense masse de nos concitoyens qui peinent, luttent et combattent en acceptant leur sort.