

Travailler en milieu difficile : apostolat ou ressources

Le travail des enseignants en milieu difficile n'a jamais été autant médiatisé que ces quinze dernières années. Il l'a toujours été du côté du fait divers, de la violence, de l'événement, du sensationnel.

Si on s'en tient aux médias, à la rumeur publique, l'expérience du travail en milieu difficile se limite à la violence et à l'hétérogénéité des élèves. Ce qui ne donne aucune information sur la réalité du travail et ne dit pas ce qu'enseigner dans ce milieu veut dire, ni en quoi c'est différent.

Si on fait abstraction des critères de mesure sociale et scolaire utilisés par l'administration, il existe peu d'établissements ou de zones dans lesquelles tout le monde est d'accord pour trouver « le milieu difficile ».

C'est que le mot difficulté est ici ambigu ; s'agit-il en effet d'une difficulté vécue par les enfants, les enseignants, les parents ?

Cette difficulté est-elle une difficulté de vivre, d'enseigner ou même d'apprendre ?

Le distinguo n'est pas inutile car on rencontre des écoles dites « de zone sensible » où le vécu éducatif quotidien ne correspond pas à l'image que l'on s'en fait. J'ai rencontré des écoles où les enfants provenaient de milieux moins défavorisés et où pourtant, ils étaient dans l'ensemble beaucoup plus violents entre eux. A l'inverse, j'en ai connu d'autres, accueillant des enfants issus de milieux connaissant des conditions de vie à la fois douloureuses et catastrophiques, où, au contraire, les enfants contribuaient à développer une véritable « communauté éducative ».

réfère aux critères administratifs qui président à la définition des REP et des ZEP, en fonction d'indicateurs sociologiques et scolaires. Pour autant, on ne résout rien et on n'explique pas les incroyables différences, en termes de difficultés ou de qualité à vivre et travailler ensemble, de bon nombre d'écoles qui ne sont pas étiquetées « en difficulté » mais n'en connaissent pas moins plus fréquemment des situations encore plus difficiles.

Enseigner en milieu dit « sensible » pose donc, avant toute chose, la question d'une qualité d'enseignement et renvoie inmanquablement aux valeurs mêmes des enseignants concernés : sont-ils d'emblée convaincus que les élèves sont avant tout des enfants ? Sont-ils convaincus que chaque enfant, quel que soit son niveau, est à sa place dans l'école, dans la classe et qu'il faut l'y accepter et l'aider à évoluer ?

En fonction de la réponse qu'il donne à chacune de ces questions, chaque enseignant, selon moi, contribue grandement à rendre un « milieu facile ou au contraire difficile ». La difficulté d'enseigner ne peut pas être complètement étrangère aux difficultés de l'enseignant.

Les résultats aux évaluations nationales, ne disent d'ailleurs pas autre chose : on ne peut déduire du seul milieu social les réussites scolaires, heureusement d'ailleurs, sinon à quoi servirait l'école ?

Il existe donc un flou certain dans les termes employés de « zone sensible » ou de « milieu difficile » ; pour tenter de le limiter, on se



Concrètement, enseigner en milieu difficile implique de prendre en compte l'hétérogénéité du groupe, d'accepter de détenir et de tenir un rôle éducatif fort et de désirer travailler en équipe.

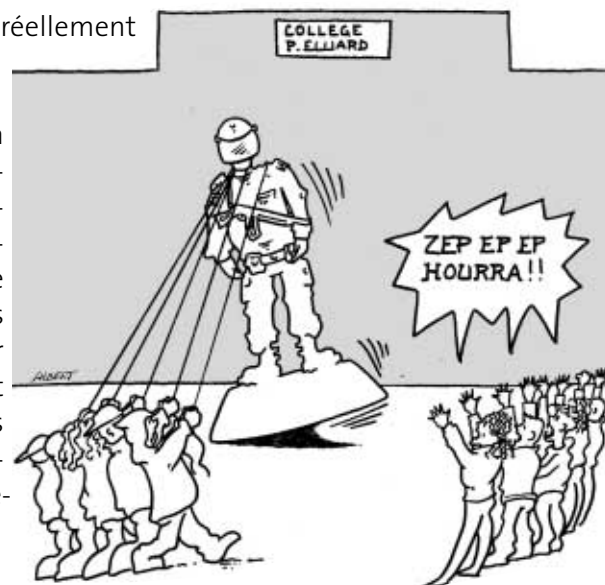
Travailler avec l'hétérogénéité

L'hétérogénéité est certainement le critère de difficulté le plus universellement reconnu par les enseignants. « Tu sais, dans ma classe, il y en a qui ne savent même pas encore bien lire et il y en a d'autres qu'on ne peut pas retenir ». Les classes à niveaux multiples sont en général mal vues, délaissées ou redoutées. Or s'il y a un élément que l'on retrouve dans tous les établissements « officiellement » reconnus comme difficiles, c'est bien justement une plus importante hétérogénéité des enfants, ne serait-ce que du point de vue des résultats scolaires.

Bien entendu, il est regrettable une fois de plus que l'hétérogénéité, qui n'est en soi, que l'expression de différences, soit immédiatement vue non pas comme une source de richesses, mais uniquement comme une source d'inégalités et, qui plus est, sur le seul plan scolaire !

Si on ne voit dans l'hétérogénéité des élèves d'une classe ou d'une école qu'une aberration ou même un handicap qu'il s'agit à tout prix de « gommer », c'est sûr que l'on va rencontrer pas mal de difficultés et de contrariétés ; il ne s'agit pas bien sûr de démissionner de l'ambition de faire progresser chaque individu. Mais la différence réside justement dans cette distinction : les enfants et leurs parents ressentent toujours très positivement une ambition ou

un projet qui leur sont réellement adressés ; à l'inverse, ils vivent, souvent très mal, tout ce qui touche à la sélection ou à une évaluation qui n'est pas totalement au service de l'intéressé lui-même. Cette évaluation est dans les faits destinée à rétablir « un apparent confort d'enseignement pour les enseignants eux-mêmes », en réduisant l'hétérogénéité du groupe.



Il existe un autre travers, apparemment beaucoup plus positif, à cette aversion pédagogique envers les groupes fortement hétérogènes : c'est l'individualisation à tout crin. Il pourrait en effet paraître possible et utile d'individualiser au maximum le travail pour chaque enfant d'un groupe très hétérogène en milieu dit difficile ; selon mon expérience, cela peut aussi être une impasse. La charge de travail devient souvent ingérable et curieusement on se heurte souvent au peu d'enthousiasme et d'intérêt des enfants eux-mêmes qui ne sont plus stimulés par un tel vécu de classe.

Selon moi, la gestion la plus acceptable de l'hétérogénéité provient de la démarche dite « de projet », justement si fréquente en milieu difficile : le projet permet en effet à des individus très différents de travailler ensemble, quand il s'agit bien entendu, d'un véritable projet provenant du groupe lui-même.

Accepter de détenir ou de tenir un rôle éducatif fort

La deuxième contrainte du travail dans un milieu jugé difficile me semble relever du sens que l'enseignant

donne à son travail. Est-il prêt à considérer qu'il fait désormais partie de cet environnement éducatif dont il déplore si souvent les effets sur les enfants qui lui sont confiés ?

Eduquer lui semble-t-il un objectif premier qui donne du sens y compris à l'acte d'enseigner ?

Ce n'est pas si simple car c'est plutôt nouveau, comme l'explique Bernard Charlot¹ ; ce qui est nouveau et difficile dans l'enseignement d'aujourd'hui, c'est que le sens de cet enseignement n'est plus défini à l'avance ; son utilité et son autorité sont désormais à construire au sein et au cours du processus éducatif lui-même, ce qui n'était évidemment pas le cas quand l'école pouvait apparaître de bon droit comme une autorité indiscutable.

Autant dire que pour enseigner tout court, mais peut-être justement un peu plus encore dans les milieux jugés difficiles, il faut aimer discuter et parler avec les élèves et pour cela les reconnaître comme des interlocuteurs légitimes et valables même quand il s'agit de discuter des points d'éducation : les sanctions, les notes, les façons de travailler, etc.

Le désir de travailler en équipe

Le travail d'équipe est une valeur qui est sans cesse réaffirmée et même de plus en plus couramment demandée et recommandée par l'administration scolaire. Pourtant ce n'est évidemment pas la même chose quand ce travail en équipe est subi ou choisi.

Le simple fait de contribuer ou de produire des projets d'école ou de cycle, de participer à des réunions, des concertations, des animations pédagogiques ne donne pas du tout l'assurance d'un véritable travail en équipe. Si ce travail est réclamé de l'extérieur, s'il n'est pas ressenti par les enseignants eux-mêmes comme une ouverture mais au contraire, comme une contrainte supplémentaire ou une source de complications, il n'aboutira jamais à une véritable coopération entre enseignants. On peut, par ailleurs, avoir de très bonnes relations avec ses collègues sans pour autant travailler en équipe.

Travailler en équipe, c'est surtout changer de point de vue, c'est accepter de sortir de deux repères malheureusement incontournables : la classe et l'année scolaire. En effet, il est très tentant d'enseigner du point de vue de sa seule classe et de la seule année scolaire que, sauf exception, on aura à passer avec des enfants donnés ; du coup, ce qu'ils



"Savoir adresser ce que l'on fait à celui qui est en face."

deviennent les années suivantes nous semblera relever de la responsabilité de nos successeurs et au même moment, ce que les autres enfants de l'école vivent ou font vivre aux autres, en dehors de notre classe, ne nous concerne pas davantage.

Travailler en équipe suppose au contraire que l'on va considérer tous les enfants de l'école comme nos élèves avant, pendant, après ou peut-être même sans qu'ils soient dans notre classe. On change de point de vue : c'est celui de l'enfant qui prime désormais et pour lui, ce qui compte, c'est l'ensemble de l'école, la communauté des adultes, leur éventuelle cohésion et de ne pas être, dans cette école, un inconnu pour personne. Bref, il s'agit de faire exister l'école au-delà de la classe et l'enfant, au-delà de l'année scolaire.

A partir du moment où l'on accepte ce point de vue, les choses deviennent plus faciles : les adultes peuvent recourir les uns aux autres sans paraître pour autant incompetents ou abusifs. Le succès ou l'insuccès éducatif n'ont plus le même sens : ils ne tiennent plus uniquement à l'habileté ou à la qualité individuelle de tel ou tel enseignant, mais à la cohérence de l'équipe enseignante et à la qualité des relations qu'ils entretiennent entre eux.

Pas étonnant que, de ce fait, il soit souvent plus facile de travailler en équipe dans des petites unités ou structures : ce n'est pas seulement parce que l'on est moins nombreux et que du coup, il est plus facile de s'entendre, c'est surtout parce que dans ces petites structures, les enfants sont justement appelés à passer dans la classe de tous les enseignants présents et que du coup, ils sont un peu les élèves de tous.

Quelques autres petites choses que j'ai découvertes en travaillant en milieu « dit » difficile

Comme beaucoup, j'ai connu cette échelle de valeur qui fait référence entre enseignants et qui tendrait à mesurer la difficulté de l'acte d'enseigner par rapport au milieu social. Cette échelle de valeur est à double tranchant car si elle arrive quelquefois à valoriser ceux qui s'investissent dans de tels milieux, elle aboutit souvent à l'inverse, véhiculer sur ces derniers pas mal de lieux communs.

C'est ainsi que quand on vient d'être recruté par l'Education Nationale, il est plus que fréquent qu'on vous envoie directement travailler là où personne ne veut aller.

C'est ce qui m'est arrivé il y a fort longtemps, et c'est ce qui arrive encore et toujours actuellement.

Angoisse de ma part ; je n'étais pas un adepte du kick-boxing et ma carrure n'effraie pas grand monde. De plus, le roulement de mécanique n'est pas mon fort et, au contraire, j'adore les activités d'expression. Bref, je me suis dit : « ils ne vont faire de moi qu'une bouchée ».

Bien entendu, il n'en a rien été, j'ai pourtant rencontré des enfants en très grande difficulté, connaissant des expériences de vie groupales ou individuelles souvent très très dures, voire mutilantes. Mais j'ai découvert ce que les médias ne nous disent jamais : la soif de relations, le besoin immense de communiquer, de connaître et d'être connu que vivent et ressentent tous ces enfants.

Ce qu'il y a d'effrayant dans certaines cours de récréation « ultra zep »,

c'est de résister à la marée humaine des sollicitations, des demandes, des plaintes, des confidences, de la recherche de contact. On n'a pas assez de deux mains pour tenir toutes celles qu'on vous tend, la réelle difficulté, elle est bien là.

La violence ? Oui, il y a de la violence autour et dans la vie des enfants mais je dois témoigner que des enfants qui se sentent écoutés, qui ressentent un sentiment de justice ne développent jamais de violence gratuite avec vous. La « Haine », ça ne vient pas tout seul, ça se construit, lentement, dans le refus relationnel mutuel ; ce n'est pas une fatalité.

Alors bien sûr, il y a des « effets école » et des « effets institution » : quand on est le remplaçant du remplaçant de l'institut qui a craqué, c'est un petit peu plus difficile de se faire entendre au début.

Je connais de même des écoles désespérantes, très bien tenues d'une main de maître par des adultes consciencieux et pénétrés de leur rôle, où tout n'y respire que mépris, moquerie et manque d'écoute : les problèmes jugulés ici éclateront plus tard, ou alors des drames s'ourdissent dans le silence.

J'en connais d'autres beaucoup plus agitées, avec des projets qui fleurissent un peu partout. Certains sont magnifiquement menés, d'autres « foirent » tout aussi magnifiquement, mais ce n'est pas grave si la vie qui règne dans ces écoles, même sans adresse pédagogique, finit par emporter toutes les difficultés.

J'aime les classes dans ces milieux qui travaillent avec énergie et dynamisme : que l'enseignant s'éloigne



et le travail continue ainsi ! J'en connais d'autres très silencieuses dont l'enseignant n'aura jamais intérêt à s'éloigner, ou à faiblir.

Je pense qu'il faut avoir le courage de dire que travailler en milieu très difficile, ce n'est pas forcément plus dur ; en y réfléchissant, je pense que deux choses sont vraiment essentielles : respecter sa parole et savoir adresser ce que l'on fait à celui qui est en face. Le reste n'est que littérature.

Alors bien sûr, il existe une tradition de la mise en garde et de la préparation aux postes dits difficiles ; on va dire aux uns que l'essentiel réside dans la capacité d'ajustement des apprentissages aux enfants et dans la maîtrise d'une formidable et ambitieuse différenciation pédagogique. Oui, pourquoi pas...

Mais ce n'est pas nécessaire et ceux qui professent de telles théories ont souvent en elles une foi assez limitée puisqu'ils seront les premiers à « blinder » les futurs enseignants de curieux conseils, beaucoup moins scientifiques ; on engage ainsi toujours unanimement les nouveaux arrivants ou nouveaux nommés à faire « preuve de fermeté », à se

montrer durs dès le premier contact, à cacher leurs sentiments.

Toute cette vitrine est dérisoire : elle ne protégera pas longtemps l'enseignant paralysé par ses propres peurs, elle ne sera d'aucun secours et sera une perte de temps pour celui qui sait que l'essentiel ne réside pas dans la discipline ni dans la tenue de la classe, mais dans la qualité et l'exigence des relations quotidiennes.

Pourquoi tant d'enseignants évitent-ils des postes dans ces zones jugées difficiles ? Ils se privent ainsi, peut-être ou sans doute, d'une dimension essentielle de notre travail, qui lui donne du sens à savoir : regarder l'enfant globalement comme un tout à la fois cognitif (certes) mais également social, affectif, voire politique.

Laurent Ott,
éducateur et enseignant
Association INTERMEDES
<http://fondation.intermedes.free.fr>

¹B. Charlot et E. Bautier: *Ecole et savoirs dans les banlieues... et ailleurs.* Armand Colin. 1995.