

## NOUS, AU SECOND DEGRÉ

En acceptant, avec l'aide de Michel Pellissier, la responsabilité de cette rubrique dans *L'Éducateur*, j'ai eu à cœur de ne privilégier aucun degré d'enseignement dans la revue. Je n'ai d'autres objectifs que de mettre à jour, comme le titre l'implique, des questions à résoudre, relatives à un ensemble de personnes, de choses ; des sujets suffisamment vastes et actuels qui doivent concerner non seulement les enseignants de l'I.C.E.M. mais tous ceux, plus ou moins sympathiques, qui gravitent autour, notamment les parents soucieux du devenir de leurs enfants et des incidences socio-économiques sur l'éducation en général.

Il se trouve que l'article de Michel Barré sur l'I.C.E.M. et les révolutions pédagogiques paru dans le numéro 1 a inévitablement déclenché en moi des réactions. A aucun moment, je ne les ai voulues personnelles ni pessimistes. Un abondant courrier échangé chaque mois avec des camarades de tous les coins de France, des contacts étroits avec des collègues de mon département, une « mission » dans l'équipe vie scolaire de mon académie m'autorisent à penser que ce que je vis, ce que j'ai écrit dans le n° 2 de *L'Éducateur* témoigne, hélas ! d'une perception générale des problèmes du second degré, problèmes exacerbés en milieu urbain où j'enseigne depuis vingt ans.

Loin de moi l'idée de baisser les bras pour autant ! Le militantisme, l'engagement avec les adolescents sont la colonne vertébrale de mon existence et je ne les renierai jamais. Mais il faut que l'I.C.E.M. tout entier, que les camarades du premier nous écoutent, dépassent — pour certains — les jugements péjoratifs ou même de compassion. Notre combat, c'est le vôtre, camarades du premier degré, même s'il est plus confortable pour un certain temps encore de travailler six heures par jour avec les mêmes enfants, de constituer çà et là des îlots protégés avec des équipes de copains partageant le même idéal philosophique d'éducation.

Si *L'Éducateur* refuse d'entendre les situations dans lesquelles se débattent ses abonnés du second degré, ils n'auront plus qu'à aller les publier dans *La nouvelle revue pédagogique* ou *L'École* qui les accueillent déjà !

Je suis amère aujourd'hui mais j'ai cependant une force d'espoir et de provocation tenace qui me pousse à inclure — au lieu de les placer dans le « courrier des lecteurs », ce qui illustrerait qu'à l'I.C.E.M. on réagit, on lit, on coopère — des lettres de copains du second degré de cette quinzaine dans la rubrique « problèmes généraux » car ils en sont.

Tant pis si vous n'attendez de cette rubrique que des éléments sécurisants. Ils viendront sans doute plus tard, si vous les proposez, car je n'ai pas l'intention de me contenter des solutions que nous avons trouvées avec les adolescents de nos classes et de les proposer comme modèles.

Les camarades qui m'ont écrit, après la parution de mon article, ont le mérite de vivre un engagement quotidien et leur discours vaut bien le discours des rubriques « ouvertes » qui nous démolissent.

La première ouverture, c'est d'abord la non-fermeture à ses proches ; c'est l'accueil aux questionnements des copains de toutes fonctions dans le mouvement : instituteurs, professeurs mais aussi chefs d'établissement, conseillers pédagogiques, inspecteurs... Dépassons les réactions épidermiques. Ayons suffisamment de grilles d'analyse pour ne pas rester enfermés dans les schémas alibis dépassés. **Serrons-nous les coudes, bon sang !**

Janou LÈMERY

P.S. — Des erreurs de courrier ont fait que la parution de ces textes rédigés fin novembre se trouve décalée.

D'autres éclairages ont été publiés. Les mois passant, le compagnonnage quotidien avec les adolescents a ranimé souvent nos forces mais nous avons plus l'habitude d'appréhender la réalité vivante à bras le corps que par le discours et nous sommes, les uns et les autres, trop humbles face à nos petites réussites qui jalonnent les heures pour les raconter.

### Lettre de Jean-Eric MOREL (59)

Bravo, Janou, quel plaisir de voir écrit si clairement ce que l'on ressent, vit. Je me retrouve dans tout ce que tu dis mais je suis plus sensible, en tant que professeur de langue à quelques aspects.

Notamment en ce qui concerne les dédoublements. En langue vivante, nous sommes passés de trois heures par semaine dont une heure dédoublée (= 4 h prof) à 3 h classe complète. Cela n'a pas l'air énorme mais les élèves comme moi avons senti la différence : fini les contacts plus faciles dans un petit groupe, les rattrapages ou les essais de prononciation que l'on n'osait pas dans un grand groupe.

Bien sûr, on essaie les faux dédoublements dont tu parles, Janou ; mais la tension nerveuse est là. Et ce sont les enfants qui font les frais.

Pour que, souvent seuls dans l'établissement, nous puissions permettre aux apprenants qui nous ont été confiés une autre manière d'appréhender le travail. Ce qui en langue signifie s'approprier le langage étranger, l'utiliser pour soi et en communication la plus authentique possible il faut du temps.

Or c'est ce qu'on nous enlève. Je frémis à la pensée des cours de quarante-cinq minutes. Car je sais ce que cela signifie. Nos collègues britanniques vivent cette situation. Concrètement disons que cela rend impossible la réponse collective à une lettre des correspondants ; ne parlons pas de l'élaboration du plan de travail. Toutes les quarante-cinq minutes un flot d'enfants vient recevoir sa ration de langue étrangère, basée sur un cours standard et minuté : tant pis s'ils ne sont pas prêts à le recevoir. Pas le temps de s'installer dans la langue étrangère, d'organiser son travail : ce que mes 3<sup>e</sup> de l'année dernière me disaient apprécier le plus, travailler à un rythme qui soit plus proche du leur.

En langue, nous n'avons que trop tendance à abdiquer notre liberté pédagogique devant une méthode. Toutes les étapes d'apprentissages sont prévues, l'ensemble est séduisant, on a vite tendance à dire que celui qui n'y arrive pas est « anormal ». Je sais de quoi je parle : je vis cette tentation cette année.

Car le travail en miettes compensé par les loisirs, c'est ce que connaissent déjà beaucoup d'entre nous. Je fais mon cours, ça marche pas parce que... et puis zut, il y a la caravane, le vélo, mon atelier de bricolage on verra plus tard. Il n'y a pas que le boulot !

La réalité d'impuissance que beaucoup connaissent face à l'incidence socio-économique extérieure à l'école ne rend ni optimiste ni créateur. Passé un certain point, la différence que nos élèves peuvent ressentir dans nos classes est si minime que l'on ne reconnaît plus rien. Si parfois nos camarades du premier degré peuvent, au bout de quelques années, toucher la réalité des changements que peut amener la pédagogie Freinet, qu'ils essaient d'imaginer notre situation ! Qu'ils demandent, par exemple, leur impression aux camarades intégrés P.E.G.C., face aux heures en tranche.

Alors, ne pas baisser les bras ? Je vous avouerai que la tentation est forte !

## Lettre de Janine LEHOUX (72)

Ton article ne reflète pas seulement ton cas personnel et ce que tu écris sur les difficultés de lutter dans un établissement contre la passivité, je le vis quotidiennement et je rogne et je ne me résigne pas à baisser les bras.

Pour te donner des exemples, j'évoquerai les problèmes rencontrés pour les P.A.C.T.E. Depuis l'année dernière, un collègue I.C.E.M. et moi avons tenté de sensibiliser l'administration puis les collègues de l'intérêt que pouvaient présenter ces projets : naissance d'équipes pédagogiques pluridisciplinaires qui mèneraient au bout des projets élaborés avec les élèves, qui casseraient ainsi le ronron saucisson des matières et qui pourraient intégrer dans leurs heures des activités culturelles qui ne seraient plus de la consommation passive qui existe alors. Au bout d'un an d'efforts, je peux t'avouer que nous avons échoué et que nous nous heurtons toujours aux mêmes alibis : manque de formation, trop d'investissement personnel, risque de récupération.

Nous avons dû renoncer à convaincre et limiter nos projets à deux. Ce qui m'inquiète le plus dans cette attitude de refus, c'est l'incompréhension de notre démarche. On nous a même accusés de vouloir «se faire mousser».

Cette passivité se retrouve également dans le manque d'aide aux délégués de classe pour qu'ils aient les moyens de jouer leur rôle, pour qu'un réel apprentissage des responsabilités se fasse au niveau d'une classe, d'un établissement.

Je ne m'explique pas ces refus mais ils peuvent apporter une des réponses à l'attitude actuelle des élèves «qui n'attendent plus rien de l'école». Pourquoi demander à des adolescents de croire à d'autres façons de vivre l'école si nous adultes, nous offrons le spectacle de gens qui n'ont plus d'espérance ?

Cette année, je dois, tous les jours à petits pas, à grands soupirs rentrés, tenter d'amener mes 3<sup>e</sup> à dépasser l'idée reçue, vécue du «travail toujours aliénant». Je ne désespère pas de leur faire connaître autre chose mais que de chemin il nous reste à parcourir. Ces 3<sup>e</sup> ne sont que les victimes d'un échec, le nôtre à l'école, et tu as raison d'écrire qu'il nous faut chercher, inventer pour les aider à vivre leur vie avec plaisir. J'ai peur hélas, avec mes quatre classes, de manquer de disponibilité pour vraiment les aider. Quand j'ai osé, en début d'année, grogner contre l'aggravation de mes conditions de travail, il m'a été répondu que je n'avais qu'à donner les mêmes devoirs, qu'aucune classe ne dépassait

vingt-cinq élèves et qu'on n'a pas à vouloir devenir orfèvre quand on a des outils de forgeron !

Les «révolutions» ne contribuent pas à nous aider dans notre pratique, mais en ce moment, je souffre et les élèves aussi, du manque d'enthousiasme de ceux qui nous entourent.

## Echo de Jean-Louis DUMAS (63)

Je me retrouve tout à fait dans l'article de J. Lèmery, puisqu'exerçant au même collège et étant confronté à de semblables difficultés...

Il s'agit pour moi d'une constante recherche de disponibilité vis-à-vis des enfants qui me sont confiés et en fonction d'objectifs qui me servent de références constantes.

Comment adapter des conditions matérielles — une salle de classe au deuxième étage, placée entre deux salles de langues, avec son mobilier scolaire dont, quand même, une armoire de rangement — afin d'organiser des activités manuelles silencieuses, pour vingt-trois élèves, sous forme d'ateliers ou de projets individuels ou collectifs ?

Comment organiser un réel travail individualisé avec vingt-quatre élèves pendant l'heure dite de «soutien», en évitant de plus toute ségrégation entre «bons», «moyens» et «mauvais» ?

Comment remplacer des manuels scolaires souvent peu utilisés parce que peu utilisables ?

Comment mettre sur pied des activités de recherche et des sorties sur le terrain avec une classe de trente adolescents en 4<sup>e</sup> ?

Comment pallier l'excitation et le manque de concentration d'enfants et d'adolescents ballotés de salle en salle au rythme horaire de la sonnerie ?

Comment dépasser la frontière des civilités avec la majorité des collègues alors que la «pédagogie» est réservée aux différents conseils : trois heures par classe et par trimestre ?

Ces quelques questions illustrent sans doute l'art d'enfoncer des portes ouvertes tellement elles apparaissent évidentes ! Cependant leurs réponses exigent de ma part une remise en question quotidienne, qui m'accapare entièrement, au détriment d'une recherche de longue haleine plus approfondie et indispensable.

