

CHRONIQUES DE LA SURVIE

dans un collège des années 90

Nous vous avons présenté l'esprit de nos chroniques dans le numéro de novembre/décembre 1995 de ce bulletin: elles se veulent l'expression de nos constats, amers ou amusés, de nos déceptions et de nos agacements; pour tout dire, des difficultés qu'il y a aujourd'hui à se réclamer de la pédagogie Freinet dans le collège où nous enseignons et qui n'est sans doute pas très différent des autres.

Relater donc, pour décrire et appréhender, mais aussi -surtout?- pour faire part de notre entêtement à ne pas abandonner certaines pratiques et, si l'occasion s'en présente, des satisfactions que nous pourrions en retirer.

Achille LABREILLE et Moëlle d'EVRY

DÈS LES PREMIERS FRIMAS, LES MOYENNES TU ÉTABLIRAS.(1)

“BON SANG, MAIS C'EST BIEN SÛR!”

Je relève les moyennes trimestrielles les plus faibles de ma classe de 6e: neuf oscillent entre 2,5 et 7. En face de chaque note, j'inscris le nombre total de retards dans la remise des travaux, des oublis de matériel, des consignes non respectées lors de la réalisation: pour ces mêmes élèves, j'en dénombre de 7 à 14; sept d'entre eux en totalisent 12 ou plus; l'élève dont la moyenne n'est que de 2,5 en compte 14. J'allais dire: “bien sûr” 14, tant ce premier relevé semble confirmer l'impression qui s'était dégagée de l'évaluation trimestrielle, à savoir que moyennes trimestrielles et nombre d'oublis, retards, etc. évoluaient en sens inverse.

Alors, je continue avec ceux dont la moyenne varie entre 8 et 12: ils sont sept. En dehors d'un élève qui n'a qu'un oubli-retard, les autres en comptent de 4 à 9. Dans la foulée, je termine le tableau avec les huit élèves dont la moyenne est supérieure à 12: deux élèves (14 et 16 de moyenne) n'ont aucun retard-oubli; aucun des autres n'en totalise plus de quatre.

La frénésie des chiffres me gagne: je calcule les résultats moyens des trois groupes d'élèves défi-

nis empiriquement. J'obtiens le tableau récapitulatif suivant:

	Gr.1	Gr.2	Gr.3	CLASSE
moyenne notes	4,8	9,6	14	9,3
moyenne oublis-retards	11,6	6,2	1,7	6,7

Je continue à jouer avec les chiffres. Comme si je voulais compenser la frustration de n'avoir pu le faire dans les années 80, à l'époque où j'évaluais tout selon le principe des ceintures de judo et où la synthèse trimestrielle a parfois pris la forme de belles rosaces colorées que nous accrochions avec des épingles à linge sur un fil tendu en travers de la classe. Depuis plusieurs années déjà, l'évolution du public scolaire et surtout ses attentes, dans un contexte où tout doit être pesé, noté, quantifié, dans une société dominée par l'économie et ses instruments de mesure que sont le chiffre et la statistique, j'ai dû progressivement revenir à la note chiffrée. Ramer à contre-courant est un exercice épuisant; quand, de surcroît, les gens pour qui on est sensé le faire n'en perçoivent pas l'intérêt, il vaut mieux laisser tomber. J'ai donc bricolé des fiches d' "évaluation trimes-

(1) Diction bien connu des enseignants. Certains en attribue la paternité à Nostradamus; d'autres pensent plutôt que sa forme actuelle doit beaucoup à Hewlett Packard.

trielle" qui essaient au moins de prendre en compte le maximum de compétences chez les élèves dans le calcul de la traditionnelle "note sur vingt" qui figurera dans le bulletin.

Mon tâtonnement m'amène donc maintenant à additionner les deux chiffres de chaque colonne... ce qui donne successivement, de gauche à droite: 16,4; 15,8; 15,7; et 16. Mes études de mathématiques se sont arrêtées au niveau du Bac, il y a un peu plus de trente ans, mais cette homogénéité des résultats ne me laisse pas indifférent. Il faudrait sans doute discuter de la pertinence de mon mode d'évaluation, de la non-exhaustivité de la recension des retards-oublis. Mais, sous réserve de l'accord de matheux, j'ai bien le sentiment de pouvoir formuler l'hypothèse selon laquelle les résultats de mes élèves de 6e seraient globalement inversement proportionnels au nombre de leurs retards-oublis.

LES CHIFFRES NE PARLENT JAMAIS D'EUX-MÊMES.

Cela faisait six ans que je n'avais pas eu de classe de sixième et il est vrai, qu'en début d'année, j'ai été surpris par l'insouciance des élèves à se procurer le matériel demandé et, plus généralement, à respecter les règles de vie; bref par leur difficulté à entrer dans le moule du travail scolaire. Si j'ai donc commencé à noter les retards, les oublis, etc... ce n'était évidemment pas dans le but de jouer au statisticien, mais bien pour pouvoir ensuite réclamer à l'élève le travail "oublié" et lui rappeler la règle. Travail fastidieux, contraignant, pas exaltant pour tout dire. Mais, au bout du compte, je tiens peut-être là, ce qu'en bon langage technique, on appelle un bon "indicateur". Je n'aime pas ce mot dont la forme raccourcie - "indic" - vient me rappeler que je suis aussi, un peu, quelque part, à mon corps défendant, le "flic" dans la classe. heureusement, il fait aussi penser à son voisin "indice", qui renvoie à la notion de symptôme utilisé en médecine et en psychanalyse. Alors, mes chiffres et mon hypothèse mathématique ne seraient plus de simples constats, (2) mais deviendraient révélateurs de réalités plus ou moins cachées. Si c'était le cas, il faudrait pouvoir répondre à deux questions:

- Si la corrélation est si forte entre les résultats scolaires des élèves et le nombre des oublis-retards, de quoi est-elle le symptôme?
- Comment peut-on dépasser ce constat pour envisager le traitement du dysfonctionnement révélé par ce symptôme?

(2) Régulièrement évoqué dans les conseils de classe, le problème des oublis, des retards, du non-respect des consignes, n'a jusqu'à présent jamais réussi à dépasser ce stade du constat.

COMME UN MANQUE DE (BON) SENS

Trop souvent, les réponses à ces deux questions rappellent les bonnes vieilles méthodes de la psychiatrie stalinienne pour qui les opposants au système dit "communiste" était des déviants, le séjour en asile psychiatrique était le seul moyen de les rééduquer. De la même façon, les oublis et les retards étant essentiellement dus à l'inattention des élèves, à leur "j'm'enfoutisme", il suffit de les punir, de les "sacquer", de les coller pour qu'ils aient toujours leur matériel et remettent toujours leurs travaux à l'heure, en ayant respecté les consignes pour les réaliser. (3)

Je n'ai bien sûr pas de réponse satisfaisante, simple, à proposer. Je me doute bien que le milieu familial doit y être pour quelque chose: surtout en 6e, si on ne l'aide pas un peu à s'organiser, à prendre son travail en charge, l'élève aura du mal à se débrouiller tout seul et à s'y retrouver entre les exigences variées -parfois même contradictoires- des profs. Je n'ai jamais considéré non plus l'élève -fût-il de 6e- comme un angelot asexué, irresponsable et sans malice. Mais faire des constats ne doit pas m'empêcher de poser la question du sens que l'élève donne au travail scolaire... et à l'école tout entière. (4) Quoi? Ce qu'on croyait être un "manque" de l'élève serait un manquement de l'école à sa mission d'enseignement et d'éducation?

LE PRINCIPAL VISE-T-IL TOUJOURS À L'ESSENTIEL.

Est-ce bien raisonnable comme diagnostic? C'est sans doute parce qu'elle débouche sur un trou dont on n'aperçoit pas le fond que mon Principal n'a pas donné de suite à mon interrogation initiale sur la signification des retards-oublis.

En effet, fin novembre, ce qui ressemblait à une note de service -mais non signée- invitait les enseignants à s'inscrire dans l'un des trois groupes de réflexion "en vue de la préparation de la rentrée 1996" qui fonctionneront le mardi 19 décembre après-midi. (5) Dans un premier temps, et dans la

(3) Je m'empresse de préciser qu'au cours de ce premier trimestre aucun élève n'a été puni par moi pour cause de retard ou d'oubli. Par contre, comme dans les autres classes, les élèves ont été informés dès le début de l'année que tous leurs manquements seraient relevés, comptabilisés en fin de trimestre et pris en compte pour l'établissement de la moyenne trimestrielle selon un barème précis.

(4) Voir à ce propos, le décapant ouvrage de Philippe PERRENOUD: "Métier d'élève et sens du travail scolaire" (E.S.F., 1994)

(5) Dans le cadre des demi-journées banalisées octroyées par BAYROU pour mettre en place la réforme des collèges.

mesure où, d'ordinaire je n'ai pas cours, j'ai d'abord pensé ne pas y participer: les thèmes de réflexion ne m'inspiraient guère et, surtout, l'absence totale d'indications sur les modalités du travail et les suites envisagées ne me laissait rien présager de bon. J'ai trop l'expérience de ces grands-messes fourre-tout, qui libèrent la parole pour mieux la piéger par la suite en la figeant dans des dispositifs ringards. Et puis je me suis dit que ce pourrait être l'occasion, dans le cadre du thème "*Comment prendre en charge nos élèves de ZEP?*", de partir des résultats de mes 6e, de parler de choses concrètes, de les analyser, des proposer des actions... Je me suis donc finalement inscrit, en joignant par écrit mon constat, mes interrogations et en soumettant ma participation effective à la fourniture de garanties sur le fonctionnement des ateliers et la suite qui sera donnée à cette réflexion. Quinze jours après avoir remis ce texte de quatre pages et à la veille de cette séance de travail, je n'ai toujours pas reçu de réponse. Ou plutôt si. Enfin... On m'a rapporté que, quelques heures après avoir reçu mon courrier, le Principal aurait déclaré: "*Pour que les élèves aient toujours leur matériel, j'ai une solution: il faut que les élèves de 6e aient une classe fixe, avec des casiers pour entreposer leurs affaires.*" Il suffisait d'y penser! Je suis vraiment con de me poser des questions dont je n'ai même pas la réponse. Au moins comme ça, j'ai pu prendre rendez-vous chez mon coiffeur pour mardi, à 14 heures. Je serai présentable pour les fêtes de fin d'année.

**NOËL EN DÉCEMBRE,
REPRISE DÉBUT JANVIER.**

Mais après la "*trêve des confiseurs*", je vais les retrouver, mes élèves paumés: Sylvain qui m'a remis une carte avec laquelle il avait dû dormir, Malik qui ne me l'a toujours pas remise, Gilles et Julien qui me disent avoir "*perdu*" leur pochette d'histoire-géographie... En attendant la solution-miracle, je ne peux quand même pas me désintéresser du tiers des élèves de la classe, ni m'acharner contre eux en les punissant systématiquement tant que...

Qu'est-ce que je vais bien pouvoir faire pour les amener à s'investir un peu plus dans le travail scolaire?

Heureusement, je ne suis pas seul dans la classe. Au Conseil numéro 2, à la demande de plusieurs élèves, il a été décidé, qu'après les vacances de Noël, nous mettrions en place des séances de recherche au CDI pour prolonger le travail de géographie et savoir comment on vit ailleurs dans le monde. Le changement de cadre (6), le travail en équipe,

le libre choix des sujets, l'objectif de production sont généralement bien perçus par les élèves, même les plus réfractaires aux tâches scolaires.

Dès lors, l'alternative qui revient infailliblement en pareil cas est la suivante: est-ce que, pour ne pas briser l'élan des élèves, je ne tiens pas compte de ce que je sais maintenant d'eux et je les laisse s'organiser comme ils l'entendent? Ou bien, prenant en compte leurs résultats, ne dois-je pas limiter les droits de ceux qui n'arrivent pas à accomplir leurs devoirs? Autrement dit: travail contraignant, imposé par le prof et travail contractuel qui laisse une part importante d'initiative, d'autonomie, à l'élève doivent-ils rester, au moins dans un premier temps, étanches l'un à l'autre ou bien, au contraire, une dialectique subtile doit-elle s'établir entre les deux? Dans les deux cas, l'objectif reste le même: créer un effet d'entraînement, d'investissement dans le travail. Ce qui change, c'est la confiance que l'on place dans le temps, dans les enfants, dans l'école, dans la capacité de sa pédagogie à faire naître une dynamique de réussite à partir de tensions entre ces pôles contradictoires que sont la liberté et la contrainte, l'ouverture et la fermeture et -il faut l'assumer- l'élève et le maître.

Pour l'heure, et par respect du lecteur patient et assidu, voici les règles que j'ai fixées pour la formation des groupes de recherche:

- Un groupe se compose de 2 à 4 personnes; mais un groupe ne peut pas comprendre que des élèves "rouges".
- Un élève peut aussi travailler seul; mais un élève "rouge" ne le peut pas.
- Chaque groupe désigne un "chef de groupe", qui veille à la bonne marche du travail; un élève "rouge", ne peut pas être "chef de groupe".

À chacun de gérer maintenant au mieux les rapports de forces entre ses envies et les limites fixées par le prof, entre liberté de choix (du sujet, de ses équipiers) et les contraintes du contrat, entre sa responsabilité individuelle et le soutien, mais aussi la pression du groupe dont il fera partie. À raison de trois heures par semaine.

Mais, avec tout ça, je ne me suis toujours pas attaqué, à la question de fond, celle du sens que les travaux que je leur demande peut bien avoir pour les élèves, surtout pour ceux qui sont les moins conformes au moule scolaire.

À chaque jour suffit sa peine.

Décembre 1995

(6) Le CDI vient d'être complètement ré-aménagé et il plaît beaucoup aux élèves. Les matériaux, les couleurs, la disposition du mobilier exercent une influence apaisante sur les élèves.

