

ÉCOLE ET SAVOIR DANS LES BANLIEUES... ET AILLEURS

FORMATION DES ENSEIGNANTS

Enseigner

BERNARD
CHARLOT

ELISABETH
BAUTIER

JEAN-YVES
ROCHEX



ARMAND COLIN

Ce qui semble l'avoir quelque peu aidée, c'est son insertion, il y a deux ans, dans un groupe religieux des Témoins de Jéhovah : si elle a commencé par y suivre sa mère, elle y participe aujourd'hui de son plein gré, au point de prêcher et de faire du porte à porte dans sa cité. Mais si Edith affirme que cela a joué positivement sur sa scolarité ("j'ai changé de point de vue, j'ai arrêté de déconner, je fais plus la bleue, je fais plus les bêtises d'aller voler n'importe quoi"), ces changements restent circonscrits au registre comportemental, extérieurs aux activités et contenus de savoir. Plus même, ils entrent parfois en contradiction frontale avec ceux-ci, lorsque, par exemple, à un devoir d'histoire ou de sciences naturelles portant sur l'évolution, Edith récolte un zéro parce qu'elle a exposé le dogme "créationniste" de sa confession. Ce qui sans doute achèvera de consacrer, sinon l'opposition, du moins la non-commensurabilité et donc l'extrême difficulté de passage entre l'univers familial privé, les valeurs et pratiques qui l'organisent, et l'univers scolaire auquel Edith reste dès lors pour une très large part extérieure.

2.3. Karim : entre répétition et transgression, le choix impossible

Elève de 3^e, Karim est, lui aussi, issu de l'immigration algérienne. Il est le septième d'une fratrie de neuf enfants, son père est éboueur et sa mère n'exerce pas d'activité professionnelle. Elève intelligent aux dires de l'ensemble des professeurs, il leur posait cependant de très gros "problèmes de comportement" au collège. Il a néanmoins été admis —semble-t-il de justesse— en classe de Seconde après un redoublement de 3^e. Le "bilan de savoir" qu'il nous a écrit en fin de 3^e mérite, en dépit de sa longueur, d'être cité presque en entier pour sa tonalité très particulière :

Qx

"J'ai 16 (ans), je me retrouve en 3^e et je passe en seconde et je ne le mérite même pas. Quand j'étais en primaire, je me souviens que j'étais un très bon élève, attentif, sérieux. Dans toutes les matières, cela allait très bien. Sauf en maths, où j'avais des lacunes. J'étais tellement sérieux, attentif que j'avais une grande peur des professeurs. J'étais fragile, sensible et *naïf*. Mais cela n'empêchait pas d'être un *bon* travailleur. Tout de suite, quand je rentrais chez moi j'attaquais sur mes devoirs, je ne prenais pas de goûter. J'étais un passionné de l'école et pour moi dans ma vie j'avais deux familles, celle avec mes parents, sœurs, frères, et l'école que j'adorais. (...) Pour revenir à mes devoirs, pour moi c'est comme si je mangeais ou faisais mes besoins. En effet, si je n'avais pas fait un devoir, j'allais en pleurer. Mes années de primaire étaient les jours heureux. (...)

Maintenant je vais vous raconter mes années de collège qui m'ont complètement changé. (...) J'arrive en 6^e Au collège en 6^e j'ai appris à déconner, à insulter les professeurs (...). J'étais devenu méchant, j'eus un sale caractère, je n'oublierai jamais cela. Maintenant c'était devenu une habitude de déconner avec les professeurs. Pour cela je méritais bien un avertissement de conduite et je le reconnaissais bien, j'admettais mais en admettant cela, je n'avais encore compris car en 5^e c'était plus pire, j'ai été renvoyé deux jours j'en ai pleuré car après ces

deux jours je déconnais encore, je ne savais pas comment m'arrêter. (...) J'avais baissé partout dans toutes les matières j'étais nul je voulais sortir de ce monde je me disais comment vais-je faire pour arrêter cela je me haïssais je pensais aux anciens professeurs qui ont vu mon attitude et furent déçus, très déçus! Moi un enfant fragile et sérieux devinrent le contraire. Je me disais pourquoi j'ai été au collège, pourquoi j'ai connu la *racaille* de la cité *pourquoi*. J'ai écrit en rouge, c'est pour que vous compreniez cela, mettez-vous à ma place, j'étais désespéré, je me disais j'avais rien à faire dans ce monde j'avais perdu toutes les qualités morales et physiques. J'ai essayé d'être l'enfant d'avant, le sérieux, je n'y arrive plus c'est impossible et là je vais arriver en Seconde, j'ai *peur* de recommencer mes gamineries, *mes bêtises*. J'ai peur, très peur. En 3^e, cette année, je suis allé voir un psychologue et nous avons parlé de mes problèmes je suis allé deux fois je me suis dit cela ne va rien changer je ne suis plus revenu il m'avait donné un rendez-vous je n'y suis pas allé. Je ne vous ai pas parlé encore de la 4^e qui elle me démoralisa complètement. J'étais dans une classe bruyante je ne saurais dire d'autres mots j'étais dégoûté. Je m'arrête car je n'ai plus rien à dire. En fait je n'aime pas raconter mes poisses. Cette année en troisième j'ai déconné et pas travaillé cela m'a rappelé mes autres mauvaises années.

"Je m'embrouille pourquoi je vous ai dit tout cela"¹.

Ce texte nous avait frappé, outre sa tonalité très particulière, par cette sorte de "familialisation" de l'école qu'exprimait Karim ("j'avais deux familles"; "mes devoirs, c'est comme si je mangeais ou faisais mes besoins"), devant laquelle nous avions fait l'hypothèse que le changement d'attitude radical au collège, qu'il nous décrivait comme une sorte de possession, pouvait être le symptôme, ses "deux familles" devenant en quelque sorte concurrentes, d'un choix impossible entre l'une et l'autre, le choix de l'école ne pouvant se faire qu'au prix de renier et d'être renié par la famille — choix impossible se traduisant par un comportement qui semble bien proche d'un "passage à l'acte", voire d'un registre à la limite du pathologique.

Dès le début de l'entretien, mené presque un an après la rédaction de ce texte qu'il n'avait pas relu, Karim revient sur l'opposition très tranchée qu'il y faisait, dans son "bilan de savoir", entre ses années de scolarité primaire ("j'avais deux familles, celle avec mes parents (...) et l'école que j'adorais") et ses années au collège: "Je suis assez chahuteur... Ça remonte depuis... Je l'ai écrit dans un texte, dans le texte. C'est depuis la 6^e parce que, je sais pas, si je compare avec la primaire, c'est assez opposé, c'est tout à fait opposé. Question travail, question attitude. Je sais pas pourquoi j'ai changé".

Le sentiment d'être littéralement "possédé" par une force qui le dépasse et qui le contraindrait à ne plus pouvoir s'arrêter, à ne plus pouvoir redevenir "l'enfant d'avant, le sérieux" revient sous la forme de l'expression "je me suis laissé engrener" répétée quatre fois au cours de l'entretien.

¹ C'est lui-même qui souligne et écrit *pourquoi* à l'encre rouge (ici en italiques).

Le changement associé à cette possession est parlé comme une totale inversion de valeurs, qui vient remettre en question l'idée même de grandir, de devenir adulte: "Pour moi, quand j'étais enfant, j'étais tout beau, et plus je grandis, plus je vieillissais, plus je deviens tout laid. J'arrive pas à travailler. J'aurais préféré mourir, je vous dis ça comme ça... Je me demande pourquoi j'ai grandi d'ailleurs".

Une bonne part des difficultés subjectives de Karim semblent se nouer autour de ce qui apparaît comme une impossible identification paternelle: non seulement son père "n'arrive pas à comprendre que j'arrive pas à être un bon élève", mais Karim le rend pratiquement responsable de tous les maux et de toutes les difficultés affectant la structure familiale, au point de se chercher "un père de substitution", "un père cultivé", "un bon père": "Vous connaissez pas Monsieur D. C'est un prof de français. Je le considère comme un second père. C'est un homme très cultivé. Et un jour je lui ai écrit comme quoi... je lui ai dit ce que je ressentais pour lui. Et puis il m'a encouragé, il m'a dit «je comprends. Tu as un père, accepte-le». Et j'ai aimé ça, comment il a pris ça, quoi. Il m'a... (long silence ému) Je sais pas, j'étais tout ému".

Lorsque nous lui demandons pourquoi il a du mal à accepter son père, Karim nous répond sans hésiter: "Parce que j'apprends rien avec lui. C'est un homme cultivé sans culture, parce qu'il est pas dans son pays. Il connaît des choses, mais pour moi il ne me serait pas utile, ça me servirait à rien, ça serait pas nécessaire (...). Pour les choses scolaires, ça me sert à rien". Tout au long de l'entretien, il aura des mots extrêmement durs pour son père: "Il a une vie banale. Y a rien de spécial. Il boit, il mange, il dort, il travaille, c'est tout (...). Pour lui c'est facile, il élève des enfants et puis c'est tout, c'est tout, il cherche pas à comprendre (...). Il est aveugle mon père. Il comprend pas (...). Pour moi il est le muet de toute façon, c'est tout. Il a pas de parole, c'est tout. C'est notre père et puis c'est tout, on doit le garder, c'est comme ça. C'est dégueulasse de dire ça".

Cette condamnation extrêmement sévère semble puiser ses racines d'une part dans la blessure de l'immigration ("c'est un homme cultivé sans culture parce qu'il est pas dans son pays"), blessure ravivée pour Karim par ses voyages en Algérie ("Les immigrés, ils sont mal acceptés là-bas. Pour eux, on est immigrés. Et alors, je sais pas, on est mal acceptés, on est mal vus"), d'autre part, dans le statut social dévalorisé du métier paternel, signifié dans le regard d'autrui ("J'avais un copain, il m'avait dit, comme mon père il était éboueur, que j'étais né dans une poubelle. Ce jour là, j'allais le tuer. Il était plus fort que moi mais... Je déteste ce genre de réflexion").

Dans ces conditions, il n'est guère de compromis identificatoire possible pour Karim: il oscille sans cesse entre l'émancipation impossible, parce que transgression de l'héritage paternel, et la répétition de cet héritage.

Outre l'inversion radicale de valeurs associée au fait de grandir, de devenir autonome, déjà notée ci-dessus, la difficulté et sans doute l'angoisse

éprouvées à l'idée de devenir adulte s'expriment à découvert dans cette réponse que nous fait Karim à la question "comment envisages-tu ton avenir ?" : "Quand même, ce que je veux avant tout, c'est cette histoire de progéniture. Mais je crois pas que j'y arriverai si je pars comme ça. Enfin plus tard, quand j'aurai des enfants, je tiens pas à ce qu'ils évoluent comme je suis moi. Et qu'ils aient une bonne image de moi. En fait, leur donner l'exemple. C'est-à-dire j'ai pas envie... Je sais pas, quand on parle de l'avenir, je pense souvent à... enfant. Je sais pas pourquoi (...) C'est primordial pour moi mais il y a tant de choses qui doivent se passer avant. *Je crois que ça va être difficile d'être père*"¹.

Quant à ce qui est de l'ordre de la répétition, laissons la parole à Karim lui-même : "Mon père m'a donné du travail, c'est... Pour 30 F par jour, c'est juste vider les poubelles dans trois immeubles. Juste... je vide les poubelles, c'est tout (...). C'est à Paris. Heureusement. Si ç'aurait été ici, j'aurais pas accepté. C'est-à-dire je préfère éviter mes copains, quoi. Pour qu'ils s'amuse à m'insulter ! Ils me prennent pour un poubellier... Enfin eux, ils le prennent comme ça, un clochard. Enfin c'est des termes qu'ils emploient. Mais moi je dis «c'est de l'argent de poche à gagner, c'est tout»".

Ainsi coincé entre transgression-trahison et répétition dans l'ordre familial, paternel, Karim ne peut trouver dans une école qu'il "familialise" à l'extrême de quoi s'émanciper de cette construction subjective à la limite du pathologique. La scolarité n'est pas envisagée pour elle-même, c'est-à-dire du point de vue de ce qu'elle permet d'apprendre. Elle est entièrement captée par les conflits identificatoires exacerbés dans lesquels il se débat. Les affects personnels venant submerger la signification des activités d'apprentissage, elle est identifiée à l'un des pôles du choix impossible devant lequel il se trouve. Assimilée à l'univers de la transgression, sans commensurabilité pensable avec l'héritage paternel frappé d'opprobre, cette scolarité devient le lieu de prédilection des multiples "passages à l'acte" (incidents, insultes, mais aussi lettre à Monsieur D.) par lesquels Karim tente de négocier son passage à l'état adulte. Karim sera exclu du lycée avant la fin de sa classe de Seconde.

*

* *

~~L'analyse des entretiens qui précède, comme celle de ceux dont nous n'avons pas la place de rendre compte ici, fait apparaître la réussite et la mobilisation scolaires comme étant liées à la possibilité — objective et subjective — pour les adolescents concernés de faire de leur expérience scolaire une "expérience de développement symbolique et social", selon les termes de Bernstein (1975). D'une part, l'expérience scolaire est reconnue et assumée comme expérience de développement cognitif dont les exigences en termes d'apprentissages et de contenus requièrent un véritable travail de la part~~

¹ C'est nous qui soulignons par l'italique.