
Apprendre le français et après ?

J'ai enseigné le français au long cours dans les collèges, dont 22 années dans des classes d'accueil pour enfants « étrangers non-francophones, primo-arrivants ». Ce type de classes inévitablement marginalisées plongeait l'administration et nombre de collègues dans un certain embarras pédagogique que l'enseignant « spécialiste » de FLE (Français Langue Etrangère) était censé réduire, dès lors qu'il avait pour mission d'adapter le plus rapidement possible ces enfants à la structure éducative traditionnelle, et d'en faire des élèves lambdas intégrables à la classique « montée pédagogique ».

HAPPÉ PERSONNELLEMENT par l'école dès l'âge de 4 ans, en ayant souffert tout au long d'une scolarité interminable puisque 5 années dans les « Écoles Normales » de l'État devaient me permettre enfin de passer de « l'autre côté de la barrière », offrant au fils d'ouvrier que j'étais un enviable mais tout relatif déclassement « par le haut » : commencer une « carrière » d'enseignant de français dans un CEG du Nord de la France, j'ai très vite éprouvé le malaise de cette condition dans l'appareil d'Etat. J'ai cru pouvoir y échapper en partant au Maroc où s'est imposée l'option FLE. De retour à Paris, on m'a proposé en 1977 une petite classe de 15 à 18 élèves dans une petite salle d'un « bon collège » dans un quartier assez favorisé, la classe des « non-francophones ». La première partie de cette aventure a duré 12 ans.

Il résultait de cette localisation une certaine « mixité sociale » dans la classe (une expression qui, dans les faits, est aujourd'hui pratiquement tombée en désuétude !); des enfants favorisés européens, nord et sud-américains côtoyant de petits pauvres originaires du Sud-est asiatique, d'Afrique sub-saharienne ou du Maghreb. Ce fut la période la plus heureuse de cette « carrière ». La difficulté pédagogique résultant de l'hétérogénéité des âges (12 à 16 ans), des niveaux scolaires, des langues et des cultures ne m'effrayait pas. J'en ai au contraire relevé le défi. Ce fut notamment le point de départ d'un PAE (Projet d'Action Educative) : « Ouverture sur les cultures du monde » qui déboucha sur plusieurs réalisations : entre autres une exposition de mots-images en langues d'origine et en français, dans l'espace jeunes du 2^e salon Expo-Langues en 1984 au Grand Palais, inauguré par le ministre Alain Savary avec qui j'eus l'occasion de m'entretenir quelques instants, et la production de 4 petits sujets télévisés insérés dans *Récré A2* : « Ton pays c'est quoi ? ».

Je me rendais souvent au collège le cœur joyeux car j'éprouvais un vrai plaisir à enseigner à ces enfants très motivés, sympathiques et attachants. À l'époque l'administration me laissait en paix et ces jeunes étrangers qui se mettaient à parler, lire et écrire le français en quelques mois impressionnaient relativement les collègues qui les voyaient arriver en face d'eux par la suite. Il faut dire aussi qu'alors je pouvais garder 2 ans ceux qui éprouvaient le plus de difficultés. Cependant la classe devait se tenir tranquille dans ce coin du collège où elle était reléguée, le PAE ayant été la seule opportunité de lui assurer un certain rayonnement.

Dès cette époque j'ai eu recours à ce qu'il est convenu d'appeler des « méthodes actives », introduisant notamment l'usage d'un matériel didactique Freinet conçu pour des élèves francophones à l'école élémentaire, en organisant des ateliers d'autodidaxie et/ou d'apprentissage mutuel pour les élèves les plus avancés linguistiquement qui, parallèlement au cours de FLE audiovisuel avec le groupe des débutants complets, s'installaient dans le fond de la classe, prenaient dans l'armoire le fichier d'orthographe ou de lecture Freinet qui s'inscrivait dans leur plan de travail pour, comme ils disaient, « faire des fiches ». Ce matériel autocorrectif leur permettait notamment d'apprendre les bases de l'orthographe et de la syntaxe mais aussi du vocabulaire car l'usage du dictionnaire bilingue était autorisé et même recommandé. J'en avais d'ailleurs fait acheter par le collège une panoplie dans plusieurs langues : anglais, arabe, chinois, polonais, portugais, serbo-croate, russe, tamoul, turc..., ainsi qu'un ensemble de livres de différents niveaux de lecture en français et dans toutes ces langues, pour constituer une petite bibliothèque internationale de classe.

Ce type de travail échappant au contrôle direct du maître, le pli de malhonnêteté souvent acquis dans l'enseignement traditionnel poussait parfois certains

d'entre eux à compléter la fiche exercice en recopiant directement les réponses de la fiche correction. Une tendance qui cependant s'inversait rapidement en investissement sérieux et profitable dès lors que, ayant constaté la tricherie, l'élève voyait que je n'appliquais aucune sanction, que ces travaux n'étaient pas notés¹, comprenant que le but n'était d'ailleurs pas de réussir pour gagner des points ou plaire au maître mais d'apprendre pour soi et avec les autres. Car bien évidemment la coopération et l'entraide étaient également encouragées ; les élèves travaillant souvent en binôme sur une boîte de fiches, le plus avancé, celui qui avait compris se chargeait de l'expliquer à l'autre. Bien sûr cela pouvait conduire à des chuchotements susceptibles de parasiter la leçon audio-visuelle mais tous en prenaient vite conscience et le niveau en était toujours acceptable. Ils savaient aussi qu'ils pouvaient m'interrompre s'ils avaient un motif sérieux de le faire, s'ils butaient sur un item indépassable ; je fournissais alors l'explication nécessaire et ils n'abusaient pas de ces interruptions.

Ils aimaient ce type d'atelier qui leur donnait une relative autonomie, au point que les débutants, dès qu'ils avaient acquis une certaine compétence en terme de compréhension communication, me demandaient à leur tour quand ils pourraient « faire des fiches ».

Douze ans ayant passé, et pour des motifs qui lui furent propres, l'administration académique ferma la petite « classe d'étrangers » de ce « bon collège » d'un joli quartier de Paris. J'acceptais alors, pour continuer ce type d'enseignement et de relation aux élèves un poste en zone sensible dans un environnement bien moins favorisé. La classe dite officiellement d'accueil recevait maintenant 24 puis 26 et même 27 élèves, dont le temps d'apprentissage du FLE ne pouvait désormais excéder une année scolaire ! Rapidement, en début d'année, je faisais le constat qu'un petit groupe de 5 ou 6 élèves étaient analphabètes ou illettrés dans leur langue d'origine et que là encore il fallait diversifier, leur apprendre à lire tout simplement. Ils avaient 12, 13 ou 14 ans... Je leur consacrais 2 ou 3 heures hebdo, cependant que parallèlement, l'atelier fiches tournait pour les autres.

Je confectionnais par ailleurs pour les plus avancés des emplois du temps individualisés et évolutifs en les affectant ponctuellement dans les différentes classes du collège, selon leur niveau, leur âge et leur progression, dans des disciplines comme l'anglais, les maths, l'histoire-géo, etc., tout en leur ménageant un cours de FLE niveau 2 en classe d'accueil. Je quittais souvent le collège tardivement car pour ce faire toute la documentation nécessaire était sur place et c'est parfois à 19 ou 20 heures que je sortais de l'établissement par l'issue de secours.

C'était ainsi de plus en plus lourd, de plus en plus complexe. L'administration n'en avait cure. Alors que le seul souci du rectorat était d'asseoir ces élèves « primo arrivants » quelque part dans une classe d'accueil existante², je fis valoir un jour à la direction de ce collège sensible que surcharger l'effectif de la classe, imposer des débutants complets à tout moment de l'année, ce n'était plus seulement me demander de maîtriser la différenciation et la complexité, mais que cela obérait mon travail, confinait à l'absurde. On s'efforça alors de me reconforter : je pouvais juger en toute indépendance ce qui m'était possible de faire et m'en tenir là. Cela ne libéra pas pour autant ma conscience, m'incitant au contraire à m'investir davantage auprès de ces enfants.

L'enseignant libertaire que j'étais viscéralement et sans le savoir, dans un contexte où tout s'y opposait (je ne l'ai compris que beaucoup plus tard lorsque le temps de la retraite étant venu j'ai découvert l'œuvre fondamentale de Faure, Ferrer et Robin), l'enseignant libertaire que je suis toujours, ne peut oublier aujourd'hui encore ce que m'ont apporté toutes ces années au contact de ces enfants. Les voir progresser si rapidement dans une langue qu'ils n'avaient pas choisi d'apprendre, vivre les heures de classe entre le sérieux de l'apprentissage et le rire, en dépit des difficultés sociales, psychologiques qui parfois étaient les leurs et me préoccupaient, en dépit des pressions de l'administration pour augmenter à tout moment l'effectif de la classe, me font ressentir aujourd'hui encore cette situation pourtant si peu valorisée dans le « corps enseignant » comme un rare privilège qu'il m'a été donné de vivre. Car ce travail avait beaucoup de sens. Cette classe était comme une chambre de résonance de ce monde chaotique qui tout à coup projetait dans un quartier défavorisé de Paris (surtout les dix dernières années) des africains, des chinois, des européens de l'est, des indiens, des maghrébins, des turcs, des sri-lankais, amenés ainsi à se côtoyer et à tenter de se comprendre. Ce qui s'accomplissait sans trop de difficultés et souvent dans la joie.

Quand je vois ce qui advient aujourd'hui avec notamment la chasse aux sans-papiers, je pense à tous ces garçons et filles valeureux qui avaient mis tant d'espoir dans le fait de pouvoir « s'intégrer » un jour à cette France dont ils avaient rêvé, une France qui désormais les rejette si leurs parents et eux-mêmes ne peuvent obtenir un « titre de séjour ». Et je suis atterré à l'idée que certains d'entre eux, devenus adultes, vivent peut-être dans la peur d'être expulsés ou qu'ils aient déjà pu l'être.

J'ai le sentiment que leur innocence, leur envie d'apprendre et leur joie de vivre ont été irrémédiablement bafouées par une société égoïste et brutale.

1 Je ne mettais d'ailleurs pas de notes chiffrées. Pour satisfaire à l'exigence d'évaluation trimestrielle du collège j'appliquais une lettre niveau de A à E en trois rubriques : oral, lecture, écrit, ce qui me permettait d'échapper à l'informatisation des bulletins (lorsqu'elle s'est imposée au milieu des années 90), bulletins dont j'avais d'ailleurs réalisé moi-même le prototype car l'ordinateur n'acceptait que deux lettres en terme d'évaluation pour l'éducation physique et sportive : A comme absent et D comme dispensé...

2 Le dispositif académique d'accueil a depuis lors évolué, semble-t-il.

