01 2013

Zadig et Voltaire dans le meilleur des mondes orwellien?

Boris Seguin

J'ai commencé à enseigner le Français il y a près de quarante ans à une époque où faire lire aux élèves du Boris Vian ou du Raymond Queneau risquait de vous faire « excommunier » de l'Education nationale. VRPs du beau langage, nous avions pour mission de transmettre la langue de Molière, pas celle de Rabelais, ni celle de Céline ou de San Antonio. (A propos, quand on mentionne la langue de Molière comme référence du beau et du bon parler, s'agit-il du langage de ses paysans, de ses bourgeois ou de ses petits marquis ?)

J'ai ainsi parcouru pendant 20 ans la grande banlieue, de Montereau-Surville à La Garenne-Bezons, en passant par Versailles et Neuilly-Sur-Seine et, au fil des années, j'ai acquis la certitude que l'écriture était le meilleur moyen de faire entrer les élèves dans la langue française, sous toutes ses formes et dans tous ses états: écriture de poèmes, de romans photos, de romans de classe. Il s'agissait de ne pas reproduire l'enseignement anxiogène que nous avions subi, de ne pas rééditer ces situations où la peur de se tromper, de ne pas écrire aussi bien que Châteaubriant, avaient inhibé des générations entières. Notre mot d'ordre était : « inventer » plutôt qu'imiter maladroitement.

Dans les années 90, je fus nommé dans un collège de Pantin, aux Courtillières : une de ces cités qui font régulièrement la Une des journaux télévisés dans la rubrique « faits divers ». Cinq mille habitants relégués dans une des plus grandes barres d'Europe surnommée *Le Serpentin*. Un taux de chômage record, une non mixité délibérée, un délabrement généralisé. Y enseigner dans les années 90 relevait de l'exploit : violences verbales et physiques, vols, racket, viols, incendies de voitures, dépressions ... Les garçons, à partir de la quatrième mettait un point d'honneur à venir au collège sans trousse ni cahiers. Il y avait trois alertes à l'incendie par jour ; la voiture de la principale explosa lors d'un conseil de classe ... Malgré mes vingt ans de pratique, je me retrouvais démuni comme un bleu, obligé d'adapter ma manière d'enseigner et surtout de la réinventer. L'écriture de poèmes me permit d'établir le contact avec les élèves en leur proposant de décrire leur cité, ses habitants, ses faits divers. Leurs textes, crus, sarcastiques, drôles m'ont appris à mieux comprendre ce territoire caricaturé par les préjugés et les fantasmes : je repérai à la lecture de textes d'élèves un vocabulaire inédit : quelques mots par ci par là, un peu de verlan (« *Keuf* », raccourci de *« kefli »*, verlan de *« flic »* et non, comme le croient les élèves aujourd'hui, verlan de *« fuck »*) ;des
mots manouches : « *poucave, bédave, gadjo* … » ; des vieux mots d'argot fin XIX è : « *condé* » ou *« daron »*,
voire le moyenâgeux « *catin* ».

Avec un collègue, Frédéric Teillard, on décida d'entamer une recherche avec les élèves pour savoir si ce n'était qu'une mode passagère et générationnelle, comme il y en a cycliquement. On leur demanda de récolter le plus de mots et d'expressions possibles. Nous fûmes submergés par un tsunami verbal. Nous pensions, en faisant ce travail, désamorcer les violences verbales dont nous étions les témoins et parfois les destinataires. Prendre ces mots au

sérieux, en révéler le caractère codé (fait pour ne pas être compris des flics, des profs et des parents) et les décortiquer avec les élèves ; en découvrir l'orthographe aléatoire et comprendre la nécessité de la fixer : comment écrire « *bolosse* ? *Baulhauss*, *Beauloss* ? » (Il est intéressant de remarquer que dans les années 90 ce mot désignait les petits blancs étrangers à la cité, *les gaulois*, les *toubabs*, qui venaient s'y fournir en cannabis; il désigne maintenant le bon élève « *lèche-cul* » - on dit suceur aujourd'hui - et par extension *« un intello* », c'est-à-dire « un type à lunettes » !) Nous cherchions l'étymologie des mots: « *niquer* » (de l'égyptien antique et non le dérivé de la marque de chaussures de sport). Nous reconnaissions le verbe aller dans l'interjection « *Vazi* », inacceptable quand elle s'adresse à un prof ; pourquoi inacceptable ? A cause de l'impératif, du tutoiement et du sens implicite du pronom « y » : aller où ? Ailleurs. Pour quoi faire ? *Se faire voir, foutre* et même peut-être *enculer* !

Ne pas avoir peur des mots, ni des gros mots (qu'ils sont surpris de découvrir dans le sérieux Robert), ni des mots de plus de deux syllabes. Les mots nomment le réel ; regardons la réalité en face ! Outre ces problèmes de cuisine linguistique nous pouvions être amenés à revoir quelques notions basiques d'anatomie quand, par exemple, une fille disait « *J'm'en bats les couilles* » qu'elle transcrivait à l'écrit : « *J' m'emballe les couilles* ».

A peine avions-nous commencé ce travail que des parents outrés alertaient le principal, qui, aussitôt, avertit l'inspection, qui dépêcha en urgence un inspecteur pour vérifier qu'on ne traînait pas la langue de Voltaire dans le caniveau. Pas obtus, l'inspecteur constata qu'on étudiait bien la langue, dans tous ses registres.

Nous avons donc finalement élaboré avec les élèves un dictionnaire auquel nous avons joint la chronique de cette année passée dans un

collège sensible, le plus dur des établissements de la Seine-Saint-Denis. (*Les céfrans parlent aux français* chez Calmann Lévy)

Un nouveau malentendu s'installa : les journalistes paresseux ne lurent que la partie dictionnaire du livre. On s'attendrit sur la gouaille, l'inventivité de ces « gamins » de banlieue, ne braquant les projecteurs que sur les mots les plus salaces et n'en retenant que le côté exotique. Nous fûmes alors pris sous le feu d'offusqués qui regroupaient des universitaires défenseurs de la langue de Racine : les tenants d'une pédagogie exigeante, comme l'était celle de grand papa quand on ne faisait pas une faute d'orthographe au niveau du certificat d'études. Ils nous traitaient de laxistes démagogues. Nous étions des geôliers qui enfermions ces jeunes dans leur ghetto linguistique.

Nous eûmes le plus grand mal à expliquer que nous abordions ce langage sans le mépriser ni s'en offusquer pour montrer aux élèves qu'il y avait des équivalents en français courant, que ces mots clandestins, destinés à ne pas être compris des adultes, obéissaient eux aussi à des règles grammaticales, qu'on pouvait en trouver les étymologies ; en un mot que leur langage pouvait être un objet d'étude linguistique. En nous intéressant aux mots qu'ils employaient, on prenait en considération leur monde, on les amenait à le mettre à distance et donc à sortir de ce prétendu ghetto de la langue. La réflexion devenait commune : ils nous apprenaient autant que nous leur apprenions. Il y avait échange, dialogue. Leur langage était reconnu, au lieu d'être « ostracisé ».

Si l'on parle de ghetto, parlons de ghetto social, économique et ethnique. Des familles d'immigrés sont rassemblées dans un même lieu, cumulant tous les problèmes ; chômage, familles monoparentales ou trop nombreuses, analphabétisme des parents, illettrisme, économie parallèle, violences, délinquance.

Exclus socialement, montrés du doigt, diabolisés, comment s'étonner que les adolescents, à leur tour, s'opposent à nous, enseignants, représentants de cette culture qui les toise du haut du socle de nos grands écrivains ? Pourquoi adopter la langue de l'oppresseur, cette langue de « bourgeois » (j'ai appris récemment qu'un bourgeois, c'était « un blond »!), de profs qui parlent « comme Jeanne d'Arc » ? Et ce n'est pas que le vocabulaire ou les règles de grammaire qu'ils n'acceptent pas d'apprendre, ce sont aussi les soi-disant valeurs d'un système inéquitable qui les relègue dans le chômage et auquel ils refusent de se conformer. Ainsi, pour beaucoup d'entre eux, la science n'est que « la religion des blancs ». Quant aux notions de fraternité de respect et de tolérance, tout dans leur environnement immédiat leur démontre que ce sont des concepts vides et inopérants : dans la cité, il y a d'autres règles : on n'accepte pas « la dominance », on résout les problèmes entre soi. Obéir,
répondre aux injonctions, c'est se soumettre, être une « *baltringue*. » Loi du silence, loi du plus fort.

Nous n'avons donc pas affaire qu'à des problèmes de maîtrise de la langue que l'on pourrait résoudre par de la remèdiation scolaire, comme si l'on traitait un grand corps malade.

Une mésaventure, analogue à la nôtre, arriva à Faïza Guène lorsqu'elle publia son premier roman, *Kiffe Kiffe demain*, à l'âge de dix neuf ans : je l'avais eue comme élève et elle participait aux ateliers d'écriture que je dirigeais aux Engraineurs, (association qui réalise des scénarios co-écrits avec des jeunes du quartier) ; elle avait écrit et réalisé des scénarios de courts métrages et m'avait timidement montré les 30 premières pages d'un début de roman écrites sur un cahier d'écolier ; j'avais montré le manuscrit à un éditeur (Hachette) qui avait signé Faïza immédiatement. C'était un

récit à la première personne mené par une narratrice qui n'était pas Faïza et qui racontait le quotidien d'une jeune fille de cité ...

Un premier article dans le Nouvel Observateur avait déclenché une rafale d'articles puis d'interviews radio et télé qui avaient fait de son livre un best-seller (plus de deux cents mille exemplaires en France .) Un livre touchant, drôle, ironique, qui plaisait même aux élèves ; ils le dévoraient en trois jours alors qu'ils rechignaient à lire dix pages de Maupassant : « c'est quoi c'vieux français ?! »

Mais Faïza n'eut droit à aucun article dans la rubrique littéraire. Pas une interview dans une émission littéraire : on la cantonna dans la rubrique société : « Racontez- nous ! comment une fille qui vient d'une cité a bien pu arriver à écrire un livre avec plein de mots dedans ; et avec vos parents, c'était comment ? Votre père vous battait-il ? Et la drogue ? Et la délinquance, comment vous avez fait pour ne pas y sombrer ? ... »

Ce n'est qu'à l'étranger, dans des universités américaines, au Brésil, au Japon, qu'on la reçut comme une écrivaine française. (*Kiffe Kiffe demain* fut traduit en une vingtaine de langues !) C'est que dans le monde littéraire, monsieur, on ne se mélange pas. En tout cas pas en dehors d'un cercle endogame.

Plus étrange : quand je proposai à mes collègues de Français d'étudier *Kiffe kiffe demain* avec des élèves de troisième, vu l'intérêt que suscitait le roman, je me heurtai à des refus polis. Je me rendis compte que, rebuté par le titre comme on peut l'être par une cervelle de chien vivant, l'un d'eux n'avait pas cru bon d'aller plus loin que la couverture. Un autre argumenta du fait que « l'auteure » avait trop de proximité avec les élèves et qu'un « Auteur » se devait de garder une certaine « Hauteur », nimbé sans doute dans son aura d'écrivain inaccessible. Les autres ne voyaient pas l'intérêt

pédagogique de la chose et ce qu'on pouvait en tirer pour, dans le cadre du programme, faire progresser les élèves dans la maîtrise de l'écrit : entendez par là : « nous n'avons pas encore le mode d'emploi estampillé par l'inspection avec le questionnaire qui va avec. » Les fameuses questions qui font le sel de la Littérature, comme nous le verrons plus loin.

Le plus amusant dans l'histoire, c'est que, l'année suivante, atterrissait dans nos casiers, un *Kiffe kiffe demain*, labellisé par les autorités, avec tout le kit pédagogique de questions pré mâchées. Sans doute l'exhibai-je avec un sourire un peu trop narquois à des collègues dont les convictions étaient de toute façon faites, toujours est-il que je fus le seul à bénéficier de la venue de l'Auteure. Indice intéressant, il ne reste aujourd'hui au CDI du collège que cinq exemplaires du roman sur les trente offerts par l'éditeur.

Première conclusion hâtive : les ghettos sont socialement programmés, stigmatisés par une presse timorée et paresseuse, renforcés par des élites intellectuelles qui, en voulant imposer La Culture, la vraie, comme dans des conversions religieuses forcées, relèguent toute culture populaire dans les poubelles de la République. Il n'est qu'à voir la censure exercée sur le Rap. A part Skyrock qui ne diffuse que le pire de la production *mainstream*, où peut-on entendre du rap ? Est-ce inaudible ? De quoi a-t-on peur ? C'est un peu court de prétendre que ce n'est qu'un ramassis d'invectives, de provocations machistes et homophobes ? N'est-ce pas simplement un renouveau de la poésie populaire, un *flow* de paroles qu'on ne veut pas écouter, mais qui traverse les frontières des quartiers et des nations ; comment expliquer qu'un mode d'expression qui a débuté dans les années 70 avec les Last Poets aux États-Unis et qui perdure sur tous les continents soit si peu diffusé ? Pourquoi refuser à ces textes le statut de poésie si ce n'est parce que les rappers y dépeignent les ravages que provoque un

système libéral post colonial ? Une poésie de combat, qui milite pour le rapprochement des peuples avec des *crews* israelo-palestiniens, qui se bat contre l'excision au Sénégal...(cf. l'excellente émission d'Arte sur la culture Hip Hop). Cette censure ne fait que renforcer encore plus le sentiment d'exclusion qu'éprouvent les jeunes.

C'est dans ce contexte que nous devons enseigner. La tâche est rude, surtout pour les néo-titulaires ou vacataires qui se retrouvent plongés dans un univers ostensiblement hostile ; certains craquent et démissionnent : les autres résistent tant bien que mal à l'aigreur, au mépris de classe, au découragement. Comme de valeureux petits hussards noirs de la République nous partons au front chaque matin, seuls interlocuteurs adultes d'adolescents sous tension. Est-ce pour autant l'enfer que nous vivons ? Cela fait 20 ans que j'enseigne dans ce collège, que j'y affronte ces terribles monstres âgés, rappelons-le, de 10 à 16 ans, et que je ne m'en lasse pas. Non par masochisme, mais parce qu'il y a un véritable défi à relever. Le fait qu'aujourd'hui, 80% des élèves de troisième du collège aient le brevet, alors qu'il y a vingt ans ils n'étaient que 30% à l'obtenir, est un motif de satisfaction. Faïza ou Mourad qui fait maintenant partie d'une troupe de comédiens après avoir tourné dans des courts métrages des Engraineurs, en est un aussi. Qu'on arrive à maîtriser les retards, l'absentéisme, à faire diminuer les violences peut être considéré comme un succès. Mais le plus dur reste à faire.

Premier cours de Français, cette année, avec une classe de quatrième. Je demande aux élèves de me dire en quoi consiste cette matière, le Français ; ce qu'on y fait, ce qu'on y apprend. Ils me répondent spontanément que c'est pour apprendre à mieux PARLER. A mieux communiquer, à dialoguer.

Soit, mais encore ?
ECRIRE, ne vient qu'après un long moment de perplexité.
Ah ! Oui ! L'orthographe, la conjugaison, le vocabulaire, tout ça !
Evidemment, en français, on apprend à mieux s'exprimer à l'écrit, mais qu'est-ce que ça veut dire mieux écrire ?
Ecrire sans faute, sans rature !
C'est vrai que, sur un CV, faut pas faire de faute. Mais avec les correcteurs qui soulignent en rouge les fautes, on s'en sort.
Et puis, les comptables, les « infermières », les hôtesses de l'air, les mécaniciens, les esthéticiennes, les vendeurs et les footballeurs (métiers le plus souvent souhaités) : quand est-ce qu'on leur demande d'écrire autre chose que leur nom et leur numéro de sécurité sociale ?
Et par texto et SMS, on comunik 100 blème.
Les élèves sont dociles : ils se soumettent plus ou moins à ces contrôles de conjugaison ; ça les rassure même, qu'il y ait des leçons. On les sait ou on ne les sait pas, mais au moins on ne se prend pas la tête comme c'est le cas avec ces textes *chelous* qu'on les oblige à lire.
Mais alors, c'est tout ce qu'on fait en français ? – insisté-je.
Blanc. Ils ne voient vraiment pas.
La Littérature, ça ne leur dit rien ?
Non, vraiment rien ... Ah ! Si, en y regardant de plus près ... La littérature, c'est des questions qu'on pose !
QUOI ! – m'offusqué-je.
Ben, oui des questions qu'on pose sur les textes : c'est qui le narrateur ? Et les connecteurs temporels, où qu'ils sont ? Métaphore ou métonymie ? Les énoncés sont-ils coupés de la situation d'énonciation ou pas ?
Je n'ai pas vraiment le temps de m'appesantir sur l'envergure du désastre pédagogique que révèlent ces réponses et je continue vaillamment : ces textes, ils ont été écrits par des écrivains, ils sont

extraits de livres. Alors quels genres de livres rencontre-t-on dans la Littérature? Ils finissent péniblement à citer romans, poésie, contes, mais aussi le magazine people *Closer* et… « des films »?!

Je sors du cours en fulminant et j'en parle aussi sec à mes collègues à la récré ; vous-vous rendez compte ? Bien parler et répondre à des questionnaires, voilà ce qu'ils retiennent de notre enseignement! Mon emportement ne provoque chez eux qu'un petit sourire mi-compatissant, mi-fataliste …

Entendons-nous bien, je ne me plains pas du niveau des élèves qui baisse, qui baisse…Non, ce qui me froisse, c'est la déformation professionnelle générée par nos méthodes d'enseignement.

Le problème est compliqué, reconnaissons-le. Par quel bout le prendre ? Faire lire les élèves ? Facile à dire. A quoi ça sert de lire L'Illiade, ils l'ont déjà vu en dessin animé. Le journal ? Quand je demande d'en apporter ils me ramène le catalogue Carrefour. Ca ne sert à rien de lire. Je suis d'accord, ce n'est pas une question de service. Leur dire qu'en lisant on apprend du vocabulaire, qu'à force de lire on fait moins de fautes ne les convainc pas plus que moi.

Les faire écrire ? Ecrire, c'est copier un cours, réciter un cours, répondre à une question. Il faut alors se battre pour arriver à les convaincre : qu'apprendre des conjugaisons, ce n'est pas uniquement fait pour les réciter le jour du contrôle, mais que ce sont des outils qui servent se situer dans le temps, à se projeter dans l'avenir, à dissocier le présent du passé proche ou lointain (leur manière de dire « à l'époque » renvoie tout ce qui les précède dans les limbes d'une préhistoire où Lucy « est la meuf qui a mangé la pomme »)

Les convaincre de l'importance de l'Histoire, de celle des idées, de la leur, alors que tout est fait pour les plonger dans un présent

permanent, fait de divertissements et de consommation immédiate. Les amener à prendre conscience du réel, de ce qui dépasse l'espace de la cité et le cercle des proches ; un réel qui ne soit pas de la téléréalité, alors qu'on les incite à s'immerger dans le virtuel. Prendre en considération des textes anciens (plutôt que leur vouer un respect obligé) alors que le Sarkozisme s'acharne à dévaluer les intellectuels avec, comme porte parole, un ignare qui confond Littérature et prêt à porter. Attirer leur attention sur le sens, les sens précis des mots alors qu'on fait passer la régression sociale pour une réforme, la « com' » pour de l'information, la rigueur austère pour un projet d'avenir, la tradition pour le progrès ? Un monde Orwellien dans lequel plus rien n'a de sens et où tous les repères sont brouillés. Apprendre à s'écouter comme ne le font pas les hommes politiques et leurs éditorialistes. Régler les conflits à l'amiable, sans violence, avec diplomatie alors que tout le monde pète les plombs, de la queue du supermarché, au guichet de la poste, du Parc des Princes au Moyen Orient et que le catch truqué fait une grosse audience.

Parler avec les élèves et, pour cela, établir un climat de confiance : parler de tout, sans avoir peur des mots. Parler parce que, souvent, les parents ne parlent pas à leurs enfants. Les pères ne racontent pas les épreuves qu'ils ont traversées ; celui de Diabé n'avait jamais raconté à son fils de 16 ans qu'il était parti du Mali en vélo jusqu'au Maroc, qu'il avait traversé la méditerranée sur un rafiot et qu'il avait atterri à Marseille… en 1941 !

C'est bien à une rupture avec le monde adulte que nous assistons : J'avais été frappé en débarquant en 1991 dans la cité par le fait que les jeunes y vivaient dans une sorte d'autarcie, un huis clos adolescent où les adultes étaient perçus comme des ennemis : ce constat avait donné lieu à un travail d'atelier d'écriture, avec une vingtaine d'élèves, qui aboutit à un scénario, puis à un court

métrage sorti en 1997 : *Miskine*. Le film racontait comment un groupe mixte d'adolescents s'y prenait pour éviter le renvoi au bled d'un des leurs.

Depuis, cet isolement s'est, me semble-t-il, renforcé : Facebook, les jeux vidéo, le surf sur les sites racoleurs (Webchoc où l'on peut assister à l'exécution par égorgement d'un otage américain ou au viol d'une brésilienne « dardante [*sic !*] »). Les radios ou sites communautaires voire communautaristes; un monde qui échappe totalement aux adultes : on en reçoit, en tant qu'enseignants, quelques éclats : on apprend, par exemple, que si Kadhafi tuait son peuple « c'est qu'il était juif » ; que la fin du monde est pour 2012 : « C'est écrit dans le Coran et ça aura même lieu un vendredi ! »

J'ai aussi souvent l'impression qu'une partie des enseignants se contentent d'appliquer le programme dans une urgence hystérique générée par la manie de l'Evaluation et du contrôle, avec leurs grilles et leurs courbes rassurantes. J'ai moi-même le sentiment d'être pris en tenaille entre deux exigences : celle d'adapter les élèves à un système d'évaluation commune totalement absurde, obsolète mais qui fonctionne, oriente, et surtout désoriente … ; et celle de m'adapter au niveau des élèves pour l'élever si possible, en utilisant tous les moyens pour susciter leur intérêt, leurs interrogations, leurs envies d'écrire, de lire, de voir des films … Prendre le temps et ne pas se faire prendre par le temps des programmes (que tout le monde poursuit sans jamais le rattraper), celui des séances et des séquences qu'il faut boucler, rythme cadencé par les contrôles communs.

La langue ne se maîtrise pas, elle s'apprivoise. Elle est vivante, instable, rebelle, rébarbative, rigide, illogique. Pour la domestiquer, il faut du temps, de la patience et de la confiance.