

INTRODUCTION

Plus que jamais, l'école est au cœur de la société française. Au point qu'une fiction reconstruisant le quotidien d'une classe « difficile » emporte la Palme d'or 2008 au Festival de Cannes. *Entre les murs*, de Laurent Cantet, entend montrer des recettes de profs. Recettes qui fonctionnent ou qui échouent, pour un film ancré dans la réalité de la classe. Un film qui brouille les catégories et montre cette vie scolaire avec distance et empathie. La distance de la caméra, la distance d'un film adapté d'un roman... et la proximité d'un prof écrivain, François Bégaudeau, qui écrit son propre rôle et le joue dirigé par un réalisateur lui-même fils d'instits, qui a passé sa jeunesse entre les murs d'une cour d'école. On s'extrait de la réalité tout en y étant de plain-pied. Et le spectateur apprécie.

En 2002, c'est un documentaire qui avait ému les foules. Avec son million d'entrées dans le monde dès 2004, *Être et avoir*, de Nicolas Philibert, a été un immense succès. Hier, les spectateurs venaient voir Jojo et son maître dans la petite école de Saint-Étienne-sur-Usson, en Auvergne. Aujourd'hui, ils viennent voir une fiction réaliste se déroulant dans un collège du 20^e arrondissement de Paris. Dans les deux cas, on sent bien que c'est le mystère de la classe qui attire le spectateur. Parce que, dans notre pays, l'école conserve une place fondamentale, après avoir joué un

rôle central dans la construction de la nation. Alors, on ne demande qu'à voir et à entendre.

Les débats autour des méthodes de lecture, de la formation des maîtres, des programmes à enseigner au primaire, plus spécialement lorsqu'il s'agit de débattre de la place de l'orthographe ou de la grammaire, n'en finissent plus d'intéresser – voire de passionner – les foules. Mais ils sont souvent faussés car trop politisés. Dès qu'une voix s'élève, il faut l'attribuer à un camp. Qui parle ? Un républicain ou un pédagogue ? Un « réac » ou un progressiste ? À force de vouloir assigner le débat à résidence politique, on le sclérose. À force de le contraindre à entrer dans des cases, on le caricature. La réalité de l'école est tout autre, et nous allons tenter de la présenter en esquissant le profil de ses acteurs principaux, ceux qui la font vivre au jour le jour, et surtout à travers le portrait de ceux qui dessinent l'école du troisième millénaire : les nouveaux maîtres.

Une culture différente

Citadelles assiégées, les salles des profs hier tenues par les anciens sont en train de tomber aux mains des nouveaux. Ici et là, ils commencent même à devenir noyau central, voire majoritaires. Place donc à ces enseignants tout neufs, qui présentent un nouveau profil et sont capables, nous en faisons le pari, de changer l'école.

Il y a eu les « nouveaux publics », ces vagues d'élèves qui ont successivement envahi le collège et le lycée, et qui colonisent aujourd'hui l'enseignement supérieur, au fil d'une démocratisation des échelons du système scolaire. Aujourd'hui, c'est de l'autre côté du bureau qu'a lieu le changement. Ils étaient 22 000

en 2008 à décrocher un très exigeant concours d'aptitude à l'enseignement, dont le taux moyen de réussite est inférieur à 15 %, et ils s'installent peu à peu dans une institution qui voit partir les bataillons d'anciens. Les « historiques » qui leur laissent la place ont été les artisans de ces démocratisations successives. Arrivés à l'aube des années 1970, ils ont assuré l'instruction des « nouveaux collégiens » (qui, quelques décennies plus tôt, se seraient arrêtés à la fin de la communale) et raccrochent aujourd'hui, faisant valoir leur droit à la retraite. Jamais le monde enseignant n'a connu un tel bouleversement. En nombre, d'abord, puisque selon les prévisions les plus vraisemblables, 135 000 des enseignants de la maternelle aux classes supérieures de lycée vont définitivement ranger la trousse entre 2008 et 2012, soit 15 % des effectifs. La moyenne annuelle des départs sera de 27 000 d'ici à cette date. Autrement dit, 44 % de ceux qui étaient là en 2002 seront partis dans une décennie.

Le mouvement est lancé, dessinant un nouvel équilibre. Certaines matières, comme les lettres ou l'histoire-géographie, quelques disciplines professionnelles, comme le génie civil ou le génie mécanique, connaissent un renouvellement encore plus fort et plus précoce, du fait d'une pyramide des âges qui leur est propre. Élu sur un programme qui vise à diminuer le nombre de fonctionnaires, Nicolas Sarkozy ne remplace plus qu'un départ sur deux, mais ce ralentissement ne change pas la donne générale, il ne fait que tempérer une évolution inéluctable. Les nouveaux enseignants sont bel et bien en train de coloniser les établissements, apportant une bouffée de fraîcheur et de jeunesse, et surtout une culture

différente. Qu'ils soient titulaires d'un Capes (Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré), d'un Capet (enseignement technique), d'un Capeps (éducation physique et sportive du second degré), d'un CAPLP (lycées professionnels), d'un CRPE (Concours de recrutement au professorat des écoles, dans le public), d'un Cape (Concours d'aptitude au professorat des écoles, pour le privé) ou d'un Cafep (Certificat d'aptitude aux fonctions d'enseignant privé), tous arrivent dans la classe bardés de diplômes. Dès la session 2010, d'ailleurs, ils seront titulaires d'un master puisque le concours ne se passera plus après la licence mais l'année du master 2. Jamais ils n'auront été recrutés à un tel niveau universitaire, mais la France n'est pas une exception. Le mouvement d'élévation du niveau de recrutement est général. Partout la masterisation est pensée comme une réponse aux difficultés croissantes du métier dans le secondaire. En Europe de l'Est, c'est une évidence ; à l'Ouest, le mouvement est plus lent, mais l'Espagne vient de franchir le pas et, en Grande-Bretagne, tous les enseignants sont formés en quatre ans. Certains pays, comme l'Autriche, l'Allemagne, l'Espagne et la Suisse, continuent cependant à former les maîtres du premier degré au niveau licence.

En France, les nouveaux maîtres d'école sont 67 % à se prévaloir d'un niveau licence, le minimum requis aujourd'hui encore pour passer les concours de ce niveau, mais 19 % ont déjà une maîtrise et 4 % un bac + 5 (1 % est issu d'une grande école, et ces candidats-là ont 40 % de chances de réussir le concours). Dans le second degré, c'est un candidat sur deux qui possède une maîtrise, 10 % au moins un bac + 5.

Lorsqu'on regarde les résultats aux concours, 61 % des reçus sont au minimum à bac + 5. L'influence du niveau de diplôme sur la réussite au concours est nette, et le mouvement ne fait que s'amplifier.

On est donc loin du recrutement précoce qui a marqué des générations de professeurs des écoles et beaucoup de ceux qui sont entrés par la voie des PEGC (professeurs d'enseignement général de collège), passés de l'école au collège. Il faut en effet attendre 1979 pour que le Deug (aujourd'hui L2) soit exigé pour les enseignants du premier degré, et la loi d'orientation de 1989 pour que, dans la foulée de la création du nouveau corps des PE (professeurs des écoles), ce niveau monte à bac + 3 (L3).

Cette élévation du niveau ne serait pas intéressante en soi si elle n'avait des conséquences directes dans la classe et n'autorisait à enseigner différemment. Cette culture plus large conduit très tôt les profs à monter des dispositifs contre cet ennui des élèves qui les agace tellement, et à se sentir armés pour oser se servir des nouvelles technologies, faire du numérique un allié plutôt qu'un ennemi. À surfer sur les mouvements pédagogiques, en quête d'un style d'enseignement bien à eux, refusant au passage les étiquettes qu'on voudrait leur coller, mais se nourrissant de tout ce qui, à leurs yeux, peut marcher.

Épanouissement personnel

On a pu dire ici ou là que ces nouveaux enseignants étaient les pourfendeurs du collège unique. Idée contre laquelle nous nous élevons, pour la simple raison qu'ils sont les purs produits de cette école massifiée. Pourquoi remettraient-ils en cause un système qui leur a donné la chance d'arriver là où ils

sont ? Qu'ils souhaitent le voir mieux adapté aux plus faibles, d'accord. Là encore, ils sont bien décidés à « faire avec », tout en se refusant à brader leurs exigences. Ce n'est pas chez eux que l'on trouve le plus de nostalgiques d'une école des « bons élèves », même si ce mouvement traverse aussi leur génération. Prôner l'exigence pour tous, ne faire aucun compromis avec les savoirs, n'est pas forcément synonyme d'un attrait pour l'école de la blouse grise, et ils le prouvent. La société est plus exigeante que jamais en savoirs et en savoir-faire, et se battre pour que tous les élèves les acquièrent n'est pas forcément une contre-révolution. Toutefois, de l'idéal à la classe, la route est longue, et, au quotidien, leur objectif est avant tout de bien faire ce métier, mais aussi de l'exercer pour leur bien-être à eux. Pour se sentir à l'aise dans la classe et s'y épanouir autant que leurs élèves. Avec ces nouveaux venus, on plonge au cœur de la génération de l'épanouissement personnel dans l'exercice d'un métier. Et là encore, c'est une nouveauté. Seraient-ils égoïstes ? Pas du tout. Ils veulent simplement se réaliser dans un métier difficile qu'ils ont choisi. Et s'ils en ont assez un jour, ils changeront de vie et quitteront la classe pour d'autres horizons. Sans regrets, disent-ils. On nous a tellement seriné que nous ferions plusieurs métiers dans notre vie professionnelle !

En attendant, il reste quatre décennies aux plus fidèles à la cause pour transformer ce dynamisme en culture du résultat, dans une école qui est en train de changer en profondeur et de s'inscrire, comme d'autres secteurs, dans un certain libéralisme. Cette tendance semble inéluctable ; l'école est aussi le reflet de la société, même s'il ne faut pas négliger le courant

antilibéral qui la traverse et sait s'opposer tantôt à la mise en place d'un jeu simulant le fonctionnement de la Bourse¹, tantôt à un regard du Medef, le syndicat des patrons, sur les programmes de sciences économiques enseignés aux lycéens. L'école reste un lieu de résistance au cœur d'une société mouvante.

Plus que dans d'autres métiers, le nouveau prof est sensible à cette culture particulière à laquelle il adhère et qu'il modifie en l'intégrant. L'étudiant qui vient de décrocher le concours ne devient pas prof d'un coup de baguette magique. Une acculturation se joue en effet les premières années. Le jeune prof apprend son métier en le faisant, et cette dimension va croître encore avec la fin des IUFM en tant qu'établissements autonomes de formation². L'entrée dans une culture professionnelle forte se fait grâce au phénomène de la salle des profs ou des maîtres. Un espace qu'on ne rencontre dans aucune autre profession. Un espace où se forge une identité collective, une culture d'établissement doublée d'une culture professionnelle.

Un tour de France des postes difficiles

Pourtant, les folles premières années ne laissent pas le temps de penser cette métamorphose. D'emblée, c'est le grand bain. Comme si on donnait une dissertation de niveau supérieur à l'élève qui entre en seconde. Comme si on demandait à l'élève de

1. Il s'agissait, en 2004, d'un jeu créé par le CIC, « les Masters de l'économie ». Une vingtaine d'organisations ont alors estimé qu'il faisait l'apologie de la spéculation boursière en occultant ses conséquences sociales.

2. Depuis la loi d'orientation de 2005, ils ont été intégrés aux universités et en sont devenus des écoles internes.

CP de lire une page de Proust sous prétexte qu'il sait lire... À cause d'une inégalité territoriale à corriger, les néo-titulaires de l'enseignement secondaire font en effet un tour de France des postes difficiles (alors que, dans le premier degré, ils sont affectés dans leur académie de concours). Le nombre de postes nécessaires varie tellement qu'il dessine d'un département à l'autre des pyramides des âges aux contours très différents. Ainsi la Meuse est-elle le territoire le plus jeune, avec 24 % de moins de 30 ans. Elle est talonnée par la Mayenne, la Creuse et la Nièvre. Dans le secondaire, pour comprendre la physionomie générale, il suffit de savoir que 42,5 % des néo-titulaires sont affectés en premier poste dans les académies de Créteil et de Versailles. C'est là le résultat d'une impossible équation entre les postes et les candidats, une fois que les enseignants plus âgés ont fait leur marché. Ainsi, sur les trois dernières années, les académies de Besançon, Bordeaux, Lyon, Strasbourg et Toulouse ont couvert 1,5 fois leurs besoins moyens en enseignants. C'est-à-dire que, face à deux départs, elles alignent trois reçus aux concours. Pour Paris et Rennes, les reçus sont deux fois trop nombreux. *A contrario*, à Amiens, Grenoble, Nice ou dans les DOM, les lauréats aux concours satisfont moins de la moitié des besoins; à Créteil et Versailles, moins d'un tiers.

Ce système aveugle ne se contente pas d'envoyer les néophytes dans une académie éloignée de leur domicile, il les affecte aux postes dont les enseignants chevronnés ne veulent pas. Si l'affaire est de longue date entendue, si les hauts cris de multiples commissions – comme celle qu'a présidée le conseiller d'État Marcel Pochard, pour ne citer que la dernière

en date – n'émeuvent plus personne, il faut tout de même se pencher sur la réalité de cette injustice qui touche les jeunes certifiés. Ainsi, 40 % des titulaires nouvellement affectés en établissement difficile sont des néo-titulaires. Et ce n'est là qu'une moyenne nationale. À Créteil, ce chiffre monte à 63 % en première affectation dans une académie où, globalement, 47 % des enseignants travaillent dans des établissements difficiles. Drôle d'entrée dans le métier ! Toutefois, la statistique est un peu diluée lorsqu'on s'intéresse à la France entière puisque, dans ce cas-là, les extrêmes sont noyés, et que « seuls » 35 % des nouveaux professeurs sont concernés, alors que, toutes tranches d'ancienneté prises en compte, 14 % des enseignants travaillent dans de tels établissements. Dans le premier degré, l'injustice est moins massive, et un « néo » sur quatre se retrouve en école difficile (hors, là encore, de la Seine-Saint-Denis, où ils sont quatre sur cinq dans ce cas).

Si l'on regarde plus finement encore ce jeu de chaises musicales, et que l'on s'intéresse cette fois à l'établissement lui-même, on observe que les néo-titulaires se voient attribuer les classes les plus difficiles. Dans le premier degré, on les retrouve en CP ou dans les petites sections. Dans le secondaire, les « classes poubelles » varient, mais c'est encore aux « néos » que l'on confie la responsabilité de faire face. Pourtant, ils ne baissent pas les bras. Leur dynamisme les rend capables d'affronter toutes les situations et de s'acculturer dans les pires conditions. Leur bagage intellectuel autant que leur pragmatisme les y aident. Mais gare à la souffrance professionnelle, car, comme le remarque le sociologue François Dubet³, « plus les enseignants souffrent

dans leur pratique professionnelle devenue “impossible”, plus ils se crispent ; plus ils se crispent, moins ça change, plus ils se désespèrent ». Ils doivent donc coûte que coûte rester aux marges de cet engrenage. Rassurons-nous : globalement, ils y parviennent. En 2005, la mutuelle MGEN a dressé d’eux un portrait qui prêche à l’optimisme. Ces jeunes ont vraiment la pêche ! Ils sont sains et boivent moins que les générations précédentes (*sic*). Ils ne se débrouillent pas si mal puisqu’ils sont peu nombreux à déplorer une agression physique. Mais ce n’est pas parce qu’ils assurent qu’il faut continuer à les oublier, et ce bon bilan de santé ne les empêche pas de désirer un certain soutien psychologique, même si la formation au sein des IUFM vient d’être repensée au nom de l’efficacité, et qu’un référentiel en dix points commun à tous a été élaboré il y a quelques années, avant que ces IUFM ne soient aujourd’hui digérés par les universités.

Des premières années délicates

Les jeunes enseignants, qui ont toujours été très critiques vis-à-vis de la formation qu’ils recevaient en IUFM, préféreront-ils préparer un master à l’université avant d’être envoyés sur le terrain ? Ce n’est pas certain. Ce qui est sûr, en revanche, c’est que la mesure a le mérite de permettre des économies. Avec le système de l’IUFM, ils étaient rémunérés pour se former puisque, durant leur année de stage, ils n’enseignaient pas à temps plein. Avec le nouveau système, ils seront payés directement pour enseigner. En outre, se réjouir de cette réforme serait faire le postulat que ce métier

ne s’apprend que sur le terrain et qu’il n’a pas explicitement besoin d’un va-et-vient entre théorie et pratique. Dans tous les cas de figure, les premières années restent délicates, et ils sont nombreux à penser à un moment ou à un autre qu’ils ne sont décidément pas faits pour ce boulot. Une telle réforme pourrait entraîner un flot de démissions lié à l’impression d’être lâché trop tôt dans des classes beaucoup plus difficiles que celles qu’a connues l’enseignant lorsqu’il était élève. Si l’on regarde chez nos voisins qui ont mis en place ce type de formation, le taux d’abandon moyen au cours des cinq premières années est de 30 %.

Vaste tâche que de dresser le portrait d’une génération entière ; pourtant, de grands traits se dessinent : six piliers sur lesquels le métier s’appuie et cinq règles que ces jeunes se fixent pour le bien des élèves et leur épanouissement personnel.

3. François Dubet, « Les ratés de la démocratisation », *Le Monde de l’Éducation* n° 338, juillet 2005.

FATIMA, MIROIR D'UNE GÉNÉRATION

Dans ses poches, une agreg¹. Dans ses yeux, l'envie d'enseigner, de faire vivre ses savoirs et ces idées qui, au fil des siècles, ont dessiné les théories économiques. À 27 ans, Fatima S. savoure son passage de l'autre côté du bureau et la nouvelle vie qui va avec. Un petit appartement dans le 19^e arrondissement de la capitale, qu'elle repeint avec l'argent de la prime d'installation, et un poste de TZR (titulaire sur zone de remplacement) dans un lycée de Seine-Saint-Denis, où elle assure les trois quarts de son service. L'autre quart, elle l'effectue dans un autre lycée de la même ville. « Je n'ai pas l'impression d'avoir été bizutée par mon affectation ou mon emploi du temps. À ceci près, peut-être, que l'on m'a attribué essentiellement des classes de seconde, regrette-t-elle, un peu déçue de ce traitement réservé aux jeunes par l'administration. Mais lorsque je compare avec un collègue d'espagnol de mon lycée, dont l'emploi du temps s'étale sur cinq journées entrecoupées de temps morts, et qui traverse la moitié de la petite couronne pour assurer son complément de service, je me tais! » Si une chose l'agace pourtant dans sa nouvelle vie, c'est cette impression d'être ballottée sur le grand échiquier de l'Éducation nationale, sans guidage, sans une prise en main qui aiderait à s'installer dans le métier.

1. Il y a 57 471 agrégés en exercice et 244 000 certifiés.

Servir l'État

Dynamique, le regard vif, Fatima S. est emblématique de sa génération. Certes, elle est agrégée (ils sont quatre fois moins nombreux à entrer par cette porte étroite du concours haut de gamme que par le Capes) et elle a fait un crochet par la très sélective École normale supérieure (ENS). Mais, hormis ces deux particularités, elle incarne bien « la jeune prof » de ce début de troisième millénaire. Une jeune femme intelligente et très diplômée, qui a choisi ce métier avec conviction et s'y jette avec enthousiasme. Essayant à sa manière de renouveler l'enseignement.

Avec ses diplômes, Fatima aurait pu opter pour d'autres voies. Elle aurait pu passer au privé et recevoir des feuilles de paye plus alléchantes. Mais « servir l'État, contribuer à la mission de service public, c'est quelque chose qui me parle. Peut-être à cause de mon histoire personnelle », explique-t-elle. Son goût de l'enseignement remonte aux années de lycée, comme c'est le cas pour beaucoup de jeunes : « À l'époque, je me voyais bien professeur d'histoire. J'ai eu un enseignant formidable dans cette discipline en classe de première, et mon envie est née là. » Pourtant, l'année suivante, l'horizon de cette excellente élève s'ouvre, et la voilà qui s'intéresse à Sciences Po, qu'elle ambitionne de tenter après le bac, avant que ses enseignants ne l'en dissuadent. « J'avais eu 19 sur 20 à l'oral de français et une bonne note à l'écrit. J'avais de très bonnes moyennes en terminale scientifique, alors je me suis dit que j'avais mes chances. Mais mes enseignants m'ont presque convaincue que j'avais ces notes parce que j'étais en Seine-Saint-Denis, mais que je ne valais pas ça... J'ai abandonné l'idée de passer le concours tout de suite

mais j'ai tout de même décidé de m'inscrire en classe préparatoire, conseillée par mon frère aîné, qui avait fait une prépa scientifique. Une nouvelle fois contre l'avis de mes enseignants et du co-psy (conseiller d'orientation psychologue) », se souvient la jeune femme. « Je suis allée moi-même porter mon dossier au lycée Janson-de-Sailly, dans le 16^e arrondissement de Paris, j'ai cherché à voir des enseignants pour leur demander si, compte tenu de mon établissement d'origine, j'avais des chances d'être prise... On m'avait tellement mis dans la tête que j'avais un "niveau banlieue" ! Aujourd'hui, je pousse mes élèves à postuler en prépa. J'essaie de leur donner de l'ambition et de les envoyer voir ce qui se passe hors de Seine-Saint-Denis. C'est aussi à cause de mon histoire que je m'attache à enseigner dans mon lycée de banlieue les mêmes contenus que j'enseignais l'an dernier en stage dans un bon lycée parisien », explique cette militante de l'égalité des chances.

« Je suis la preuve qu'ils peuvent réussir »

De ses années de prépa, Fatima S. se souvient de sa confrontation à la différence. Dans son hypokhâgne de centre-ville, elle était la seule étudiante d'origine maghrébine, et le sempiternel « tu viens d'où ? » lui résonnait souvent aux oreilles, suivi d'un sourire dubitatif lorsqu'elle répondait qu'elle était d'Aubervilliers. « Peut-on venir d'Aubervilliers lorsqu'on a, comme moi, un nom méditerranéen ? J'avais vraiment l'impression d'être assignée à mon origine. Ce qui explique sans doute qu'aujourd'hui, face à mes élèves d'origine maghrébine ou africaine, j'ai une attitude que je n'aurais pas si je n'étais pas issue d'une "minorité visible", comme on dit. Il y a entre eux et

moi une connivence. Je suis la preuve qu'ils peuvent réussir. Ils sont dans une certaine mesure le souvenir de mes années lycée. Jamais je n'aurai pour eux d'indulgence particulière, parce que ce ne serait pas leur rendre service. Je veux leur renvoyer comme message : "Si tu veux, tu peux." Mais, au fond, je les comprends, et j'ai de l'affection pour eux. »

C'est que Fatima se sent elle aussi « minorité visible » : « Être jeune, femme et d'origine maghrébine, ça fait assez pour devoir chaque jour redresser les épaules. Je refuse le paternalisme et ne veux pas me laisser marcher sur les pieds. Je veux avoir mon mot à dire lorsqu'on décide d'une épreuve commune pour les terminales. Ce n'est pas parce que je suis jeune qu'on doit m'écarter du choix. » Fatima ne se sent pas débutante, mais pleinement enseignante. Un sentiment qu'elle aimerait faire partager aux enseignants chevronnés de sa discipline. Elle n'attend d'ailleurs pas qu'on l'aide à se forger une conception du métier. « Je suis une "éducatrice" et me dois à ce titre d'aider les élèves, même si cela induit pour moi de sortir de mes compétences disciplinaires. Je le fais sur l'orientation, par exemple. Je ne suis pas spécialiste du sujet, mais je réponds aux questions de mes élèves comme je répondrais à mon petit frère. En tant qu'enseignants, nous sommes les interlocuteurs privilégiés des adolescents, et il me semble important d'assumer pleinement ce rôle. Il faut descendre du piédestal sur lequel campent – ou se réfugient – certains profs ! Nous sommes d'abord des agents du service public. Et c'est là une bonne part de la noblesse du métier. »

Pas de confusion pour la jeune agrégée : « On ne trouve pas de défi intellectuel à enseigner dans le

secondaire. Pour ces nourritures-là, mieux vaut aller voir ailleurs. » Ce dont elle ne se prive pas avec les colloques et les groupes de réflexion. « En revanche, côté relationnel, côté humain, on est servi. » Et la jeune femme adore cette relation si particulière, faite de respect, de proximité et de transmission. Est-ce pour cela qu'elle n'a pas de problèmes particuliers d'autorité ? « Rien n'est jamais gagné, mais je n'ai pas de soucis avec ceux que certains de mes collègues qualifient entre eux de "petites racailles". Je les aime même bien parce que j'apprécie les personnalités qui se cachent sous ces carapaces adolescentes. Sans doute le sentent-ils parce que je n'ai que rarement à me plaindre de leur comportement. » Fatima n'aime pas la confrontation et a un double principe en cas d'incident en cours : « Je déplace le problème autant que possible vers la fin de l'heure et demande au lycéen de venir me voir à ce moment-là. Ce qui me permet de prendre la question à froid et de discuter. Je me refuse aussi à donner des punitions bêtes. Je préfère les faire venir à un de mes cours dans une autre classe de seconde ! Si je dois vraiment traiter à chaud, alors j'essaie de ménager des silences, de baisser la voix pour éviter de me trouver prise dans un engrenage de violence où je serais perdante ; ou bien j'essaie de m'appuyer sur la dynamique de la classe pour que le groupe soit avec moi et que l'élève qui ne se comporte pas bien se sente isolé. C'est d'ailleurs ce qui m'est arrivé lors d'un de mes premiers cours. Un élève commençait à enlever sa ceinture. J'ai réussi à ce qu'il la remette en retournant la classe contre lui, doucement et par la plaisanterie. Je ne dis pas que ça fonctionne à tous les coups, on marche sur des œufs, mais ce jour-là ça a fonctionné. »

Peut-être l'élève a-t-il perçu que l'autorité était du côté de cette jeune femme tranquille, au grand soulagement de Fatima, qui avoue pourtant avoir angoissé plus que de raison pour ses premiers cours : « Pendant deux semaines je n'ai quasiment pas dormi. On nous avait tellement répété qu'en ratant ses premiers pas on mettait toute son année en péril que je ressentais une pression extrême. Heureusement, deux jours avant ma rentrée, j'avais une journée à l'IUFM intitulée "Kit de survie à l'usage du jeune enseignant" qui m'a permis de dédramatiser un peu, de savoir comment agencer ces premières heures. Avec l'appel et deux ou trois petites choses, ça s'est bien passé ! Mais jusqu'à la Toussaint de mon année de stage, j'ai marqué mon territoire, avec le sentiment d'être toujours en période probatoire. Après cette première période, je me suis sentie plus à l'aise dans la classe, et au fil de l'année je me suis enfin autorisée à être plus cool. Plus détendue. Ça a même fini par se voir dans mes vêtements. »

Une fracture entre « anciens » et « néos »

Fatima ose aussi affirmer sa vision du métier face à des collègues ancrés dans une autre culture. « Dans mon établissement, il est de bon ton de refuser de signer les feuilles de présence en conseil de classe », s'étonne celle qui émarge consciencieusement en dépit d'un courrier électronique rappelant « aux jeunes collègues qu'il en a été décidé ainsi ». « Pourquoi refuser ? En quoi est-ce un flicage, alors que j'estime qu'il est de mon devoir d'enseignante d'assister à un maximum de conseils de classe ? » Évidemment, l'affaire n'est pas bien perçue. « Mon établissement a une culture très à gauche, avec un noyau de militants

d'extrême gauche qui donne le ton. Moi, je suis de sensibilité socialiste et je ne vois pas pourquoi je cautionnerais des idées qui ne sont pas les miennes », affirme la jeune femme, qui n'est ni militante politique ni syndiquée, mais claire avec ses idées et guère réjouie que les salles des profs ne reflètent pas forcément ce bel esprit de tolérance que ses collègues aiment enseigner à leurs élèves. Évidemment, ils n'apprécient pas beaucoup cette voix dissonante, et elle s'est même fait rabrouer en assemblée générale.

C'est bien souvent en salle des profs que se dessine une des fractures entre les « anciens » et les « néos », mais ils ne sont pas si nombreux à oser la prendre de front. Selon Fatima, la géographie de la salle des profs se dessine un peu en fonction des générations, alors qu'elle s'attendait à un regroupement par discipline. Pour que s'esquissent de façon informelle des harmonisations, des pratiques communes... « Le groupe des plus speed, c'est nous, les jeunes, mais on nous fait sentir que nous perdrons tôt ou tard notre enthousiasme. Pour le regroupement par discipline, il suffit de voir comment s'est passée mon arrivée pour comprendre que c'est chacun pour soi, chacun dans sa classe. Lorsque j'ai eu mon affectation, j'ai téléphoné pour me présenter, et on m'a conviée à une réunion de rentrée à 9 heures, le jour de la prérentrée. J'étais contente de ne pas manquer cette prise de contact, essentielle pour une nouvelle comme moi, et je suis donc arrivée en avance, à 8 h 50. La réunion était en train de se terminer... puisqu'elle avait été avancée à 8 h 30 et que je n'avais pas été prévenue ! »

Au fil des mois, Fatima a réussi à mettre en place un travail en commun – un sondage – avec un collègue,

mais son combat contre l'individualisme n'est pas gagné : « Moi qui crois à l'interdisciplinarité, qui ai fréquenté tous les lieux où on en parlait à l'IUFM, je suis un peu en manque ! » Mais deux trimestres d'enseignement en tant que titulaire n'ont pas entamé son moral, Fatima s'est juste faite à l'idée que, de l'IUFM à la classe, il y a un grand pas. Qu'importe, elle compte bien le franchir.

PREMIÈRE PARTIE

LES SIX PILIERS D'UNE NOUVELLE IDENTITÉ