

Delphine

Claudie Asselain-Missenard

À l'automne 2011, PLOT est allé à la rencontre de jeunes professeurs en poste en Seine-Saint-Denis, pour recueillir leur regard sur leur entrée dans le métier. Le témoignage de Geoffroy est paru dans le PLOT numéro 37. Celui de Delphine, à la fois proche et différent, complémentaire du premier, paraît en ligne. Nous vous en recommandons la lecture.

La maturation du projet

Originaire du Puy-en-Velay, Delphine aime les maths et les sciences. Elle attribue ce goût au fait que, depuis la quatrième, elle n'a eu que de bons professeurs de mathématiques. Après un parcours de bonne élève, et un bac S obtenu avec mention bien, elle choisit une école d'ingénieur, avec prépa intégrée. Les deux premières années, généralistes, lui plaisent. C'est en troisième année, alors qu'elle a choisi la spécialité « mécanique » et qu'elle entre vraiment en contact avec le métier d'ingénieur, qu'elle réalise que ce n'est pas ce qu'elle veut faire. L'idée de devenir enseignante a toujours été en toile de fond dans sa tête. Elle a donné des cours particuliers depuis son plus jeune âge, aimant le contact direct avec les élèves. Elle décide donc une réorientation, hésite entre maths et physique, mais choisit les mathématiques car elle y réussit plus aisément. Elle se redirige donc vers des études de mathématiques, L1 et L2 sans problème à Orléans, où elle est majeure de sa promo, puis une année de L3, à Clermont, plus exigeante, suivie de la préparation et de la réussite au CAPES.

Le choix des mathématiques

Après les maths appliquées de l'école d'ingénieur, c'est en L1 que Delphine

rencontre vraiment les mathématiques pures, en particulier dans les exigences de démonstration. Elle apprécie ce basculement de *l'apprendre* vers le *comprendre*. Elle aime dans les mathématiques le côté science exacte, le côté tranché ; c'est juste ou faux. Elle est donc logiquement plus à l'aise dans tout ce qui touche au nombre, et a quelques moins bons souvenirs de géométrie.

Son premier contact avec les classes, l'année de L3, où elle fait des stages d'une semaine et de deux semaines, tous deux en lycée, lui confirme qu'elle est plus à l'aise avec la tranche d'âge du collège, car elle trouve que les liens qui se créent avec les enfants et adolescents sont plus riches en collège, même si on a souvent affaire à des cas plus difficiles.

L'année de professeur stagiaire

La voilà nommée, transplantée, comme beaucoup, dans l'académie de Créteil. Premier poste dans un collège de Seine-et-Marne, où elle se retrouve avec un service impressionnant : 18 heures de cours, sur trois niveaux, avec participation à un IDD (il en existe encore) et au soutien en sixième. Service auquel s'ajoute une journée entière de formation quasiment toutes les semaines. Ce qui ne l'empêche pas de garder pas mal d'élèves en cours particuliers et de faire du sport à côté !

De cette année de stage, elle garde un bon souvenir. Le collège est petit, l'ambiance est bonne entre les collègues et les élèves sont « standard ».

Sa tutrice est professeur depuis 7 ans et enseigne dans le même établissement. Les échanges se font bien, la tutrice est très présente, accueille et vient voir Delphine en classe, apporte une aide efficace dans les questions de gestion de classe. Les échanges sont riches aussi sur les contenus, puisqu'elles enseignent dans des niveaux parallèles. Delphine comprend vite qu'on ne peut s'approprier directement un cours fait par quelqu'un d'autre et qu'elle doit construire son enseignement elle-même.

Sur la partie formation de son année de stage, Delphine a un regard beaucoup plus critique.

La formation disciplinaire a peu répondu à son attente pour deux raisons principales. Les formateurs lui ont semblé trop éloignés du métier, qu'ils ne pratiquaient plus, ou dans des conditions trop différentes de celles de leurs stagiaires. Les propositions et idées transmises lui ont paru souvent inutilisables avec ses vrais élèves. Et surtout, elle a eu le sentiment durant ces formations d'être traitée en étudiante et non en collègue. Elle a eu le sentiment que ces formations lui proposaient une approche verticale, venue d'en haut, dans des conditions ressenties souvent comme infantilisantes, et non des réponses précises à ses questions, construites sur le dialogue et l'échange entre formateurs et participants. Ce qui lui a paru particulièrement regrettable pour des stagiaires aux prises avec les réalités du métier et pour qui le passage psychologique à la position d'enseignant a eu lieu.

Les formations transversales lui ont apporté davantage. Elle a apprécié une formation centrée sur des études de cas, choisis après un tour de table où des situations précises sont énoncées, et où les réactions possibles sont discutées et analysées. Elle poursuit ce travail dans le cadre de la formation continue et est très enthousiaste sur un stage de 3 jours qu'elle vient de faire autour des mathématiques dans les établissements difficiles. Certaines formations précises comme la formation à l'accompagnement éducatif ou le métier du CPE lui ont été utiles. Elle note aussi des inadéquations de calendrier (exemple : travail sur bulletins ou conseils de classe un mois après ceux du premier trimestre) et pas mal de séances où elle a eu l'impression de perdre son temps (dans une année où le temps était précieux).

Nomination en Seine-Saint-Denis

En fin d'année, Delphine espère être titularisée sur place. Elle est impliquée dans des projets, envisage de se fixer dans cet établissement où elle se sent bien. Malheureusement, la loi des nominations en décide autrement. Elle est nommée en Seine-Saint-Denis, dans un établissement qui possède toutes les étiquettes des établissements difficiles : ZEP, dispositif APV, réseau RAR, programme Éclair...

À la lourde déception de devoir quitter son établissement, déménager à nouveau, s'ajoute l'imaginaire véhiculé par les médias, par tout ce qu'on entend à la télévision sur les banlieues difficiles.

Elle est conviée à une réunion pour la répartition des classes qui accentue la mauvaise impression. Les collègues lui paraissent peu accueillants, peu chaleu-

reux, ne tiennent pas compte de ses demandes, qu'elle n'est pas en position d'imposer. Son regard à distance sur ce premier contact est aujourd'hui plus nuancé : elle comprend que les tensions de la fin d'année, dans le contexte de ce collège difficile, expliquent cet accueil qu'elle a mal vécu.



La réalité de cette deuxième année

Ni rose, ni noire ! Le service de Delphine cette année est plus léger que l'an dernier. Son établissement tourne. Il y a plein de projets dans lesquels elle s'insère, des options multiples (foot, cinéma, basket...). Les moyens sont réels : limitation des effectifs à 24 (ce qui peut être encore beaucoup trop), présence d'assistants pédagogiques qui peuvent intervenir, à la demande du professeur, dans le cours même de la classe pour aider un élève ou un groupe d'élèves spécialement en difficulté ou posant problème, accompagnement éducatif mis en place tous les soirs

après la classe. La vie scolaire est présente et efficace.

Sur ses 3 classes, elle est professeur principal d'une sixième qui pose énormément de problèmes dans toutes les matières, mais elle juge ses deux autres classes gérables, même si on n'y entend pas les mouches voler. Elle s'implique aussi dans l'accompagnement éducatif, contente de mettre en place les méthodes réfléchies dans une formation appréciée l'an dernier. Avec les collègues, plus nombreux que l'an dernier, les contacts sont sympathiques mais perçus comme plus distants.

Le regard sur le métier

Quand je demande à Delphine ses surprises, ses difficultés et les moments ressentis comme gratifiants, elle dit avec élan avoir beaucoup plus de bons souvenirs que de mauvais dans sa jeune expérience.

Elle a été surprise par les à-côtés du métier, l'administratif, la paperasse, tout un tas de tâches annexes auxquelles elle ne s'attendait pas.

Elle trouve difficile de transformer un intitulé de programme en cours concret et vivant. Mais c'est ce qu'elle aime dans son métier : rechercher des activités dans lesquelles les élèves vont entrer, jouer sur le côté ludique, s'interroger sur comment s'y prendre pour que tous comprennent. Et le « Ah oui ! Trop facile », la lueur qui dit la compréhension dans le regard des élèves lui semble être la meilleure récompense.

Elle s'est lancée (dans une certaine solitude semble-t-il) dans l'évaluation par compétences. Elle travaille des micro-compétences disciplinaires et aussi des

compétences méthodologiques qui ont fait l'objet d'une répartition entre disciplines dans l'établissement. Mais elle sent bien que, dans ce domaine de l'évaluation par compétences, elle patauge un peu et les choses sont à affiner.

Bien sûr, les questions de gestion des élèves la préoccupent. Comment instaurer son autorité sans crier, sans punir ? Comment avoir une échelle de sanctions juste et appropriée ? Elle sent bien que les seuils de tolérance varient à ce sujet. Son établissement actuel est très attentif et réactif sur les problèmes de violence. Par contre, au niveau des petits manquements, bavardages, piques verbales entre élèves, la lutte lui paraît très fatigante au quotidien.

Le regard sur la banlieue et les établissements difficiles

Quand elle compare les deux cadres d'enseignement qu'elle a connus, Delphine dit de son établissement de cette année : *« Tout est puissance 100 ! Les pénibles le sont à la puissance 100, les gentils le sont à la puissance 100 »*.

Elle perçoit pourtant paradoxalement un meilleur respect de la fonction professorale cette année. L'an dernier, les parents pouvaient discréditer les enseignants dans leur discours. De plus, la vie scolaire ne jouait pas correctement son rôle. Cette année au contraire, tout est carré et le soutien des parents est perceptible.

Par contre, elle est sensible à la violence au quotidien. Violence verbale omniprésente entre élèves, violence physique parfois. Si elle n'a jamais été en cause dans un problème de ce type, elle se dit désarçonnée. Quand une fille à problème a « pété les plombs » en plein cours, elle a été plus surprise qu'effrayée. Dans une bagarre entre élèves de troisième devant sa porte, elle ne savait absolument pas quelle devait être sa réaction. Elle vit cette banalisation des rapports violents entre élèves comme un échec de l'institution, au point que cela lui est difficilement supportable. Elle pense qu'elle ne s'y habituera jamais. C'est pour cela qu'elle souhaite de tous ses vœux rejoindre un établissement plus calme l'an prochain.

Malgré ce constat, l'année en cours a transformé son regard sur la banlieue. L'image donnée par les journaux de jeunes casseurs, qui ne font rien et ne respectent rien, lui paraît parfaitement fautive dans le cadre de son collège. Elle vit son établissement comme un lieu où règne le respect des règles et le respect de l'adulte. Même si les professeurs se sentent un peu isolés dans une cité où ils sont, semble-t-il, les derniers représentants de l'état. Les collégiens qu'elle a face à elle sont des élèves, et non des délinquants. Et comme tous les élèves, même s'ils peuvent être dissipés et très énervants, ils sont essentiellement attachants...