

Être ambitieux mais humble

À travers des témoignages d'élèves aux parcours migratoires, scolaires et personnels souvent marqués par la précarité, l'exil ou le traumatisme, je tente de mettre en lumière le sentiment d'invisibilité et de silence que certains vivent à l'école. Ces élèves révèlent des malentendus profonds liés aux attentes implicites de l'institution scolaire, aux codes non explicités du « métier d'élève » et aux obstacles affectifs, culturels ou linguistiques aux apprentissages. J'essaie d'expliquer combien ces rencontres me transforment : les élèves deviennent une source de croissance intellectuelle et humaine, m'obligeant à interroger certaines évidences, ma langue, ma culture et mes pratiques. Fondée sur la co-construction des savoirs et la reconnaissance des trajectoires singulières, une approche transculturelle de l'enseignement me semble être un moteur. En conclusion, la devise « être ambitieux mais humble » résume cette éthique pédagogique : viser l'exigence et l'émancipation par le savoir, tout en restant conscient de ce que les élèves apportent et de ce que l'enseignant reçoit d'eux. L'enseignement devient alors une expérience profondément humaine, faite de métissage, de transformation réciproque et de croissance partagée.

« Être ambitieux mais humble. » Michel Serres écrit : « La morale humaine augmente la valeur de l'autorité. Celui qui a autorité sur moi doit augmenter mes connaissances, mon bonheur, mon travail, ma sécurité, il a une fonction de croissance. La véritable autorité est celle qui grandit l'autre. » Il est bien question d'une autorité de savoir, de connaissance, mais aussi de respect et de parité d'estime. Entrer en dialogue pédagogique, en faire un principe d'action professionnelle, grâce à ce qu'ils/elles vous offrent de leur propres connaissances, même si celles-ci ne sont ni académiques, ni normatives au sens institutionnel que l'Ecole préconise. Au début de ma carrière, je disais « mes élèves » parce qu'ils faisaient partie de ma classe, mais rapidement je me suis détachée de cette terminologie très possessive qui sous-entendait une relation si ce n'est de pouvoir, mais de possession, comme si parce que j'étais l'enseignante, je détenais le savoir ; je pensais maîtriser ce qu'ils avaient à apprendre donc la relation était verticale, comme traditionnellement ou symboliquement celle qui enseigne est sur l'estrade des connaissances à dispenser. Finalement le rapport est inversé, c'est moi qui leur appartiens parce qu'ils/elles donnent, se livrent ; alors j'accueille, je réceptionne, j'essaie à mon tour d'offrir l'hospitalité intellectuelle avec l'intention de créer un réel lien, sans condition. Je m'élève à leur niveau

d'exigence, non pas une exigence vécue comme une contrainte. En soi, elle n'est pas annoncée, ou mise en mot. Cette exigence est désir, aspiration vers le savoir comme source de liberté et d'épanouissement. Certes, leurs interrogations questionnent et pas uniquement le rapport aux savoirs mais aussi les postures de certains collègues. Dionis, jeune Albanais, me bouleverse, m'émeut. Son histoire ressemble à celle de beaucoup d'autres adolescents. Parti d'Albanie avec sa mère et ses deux frères, une étape en Allemagne, une arrivée en France où madame doit subvenir à la sécurité et aux besoins de ses 3 enfants. Il a vécu sans reconnaissance officielle de sa présence sur le territoire, avec des moyens de subsistance précaires mettant en danger la mère et les enfants. Une scolarité abîmée, fractionnée, en pointillés... Il se confie parfois entre deux mots qu'il déchiffre : « Tu sais en classe je fais rien, je peux venir je suis assis je fais rien, si le prof me demande de faire quelque chose, je vais le faire, tu vois avec toi je fais ce que tu demandes, je lis, si tu me le demandes, j'écris, je sais ce que tu veux et je le fais. Mais en classe par exemple le prof de X, il ne dit rien, ben tu vas faire rien, il ne demande rien alors je fais rien. Il me parle pas, il me regarde pas. ». Dionis, comme Océance qui me dit avec plus de colère qu'elle en a marre de ne pas « être calculée », subissent ce silence. Ils luttent contre un « absentéisme grave », et pourtant quand ils sont là, ils se sentent inexistants dans le regard de certains enseignants. Comment les aider à comprendre que malgré ce sentiment d'invisibilité, ils vont pouvoir se reconstruire, poursuivre leurs apprentissages, grandir ? Ils m'ouvrent les yeux sur tous ces malentendus puisque les mots ne permettent pas d'explicitier les attentes, les besoins. Ces élèves, quand ils « osent ouvrir la bouche », nous renvoient précisément face à nos propres « évidences invisibles ». L'enseignant attend que l'élève pose une question, il se construit en ayant comme prisme des repères culturels automatisés sur « le métier d'élève », sur le rôle de l'enseignant, sans les réinterroger. Les obstacles aux apprentissages ne sont pas uniquement épistémologiques, ils sont parfois plus résistants, notamment quand ils sont de l'ordre de l'affect, du conflit de loyauté, de la culture. Pour les élèves les plus fragiles et notamment ceux qui ont connu un autre système scolaire, une autre école, voire pas d'école du tout, il serait nécessaire d'explicitier ces codes. Zaynab ne comprend pas pourquoi elle doit aller à la piscine, elle sait qu'elle doit être une élève « modèle », qu'elle doit respecter les règles. On lui a bien dit qu'ici, les principes de laïcité guident le sens de l'école républicaine. Mais qu'est-ce que la Laïcité quand le mot n'existe pas dans sa langue première ? Il faut alors se confronter à des faits de langage nécessitant de remettre en cause l'intégralité de sa relation au monde et de sa compréhension. Peut-on reprocher à toutes ces Zaynab de ne pas réussir à découvrir les

horizons d'une connaissance interdite dans son autre vie ? « To grow up », chaque traduction de ce terme révèle une facette de la relation enseignant·e/ élèves/apprenant·e·s. Je pense à tous ces « Dionis, Zaynab, Basit, Océane, Zuber, Aziza, Salomon, Liya, Basmina, Yssouf, Souad, Bashar, Nino, etc. ». Ils me font grandir parce que je prends de la hauteur sur ma pratique. Ils permettent une certaine forme de croissance au sens quasi végétal du terme, ils facilitent à l'instar d'une photosynthèse l'enrichissement de mes idées, me nourrissant sans cesse pour en produire d'autres. Ils me permettent de me cultiver afin de répondre au mieux à leurs besoins, cette nécessité de mieux comprendre l'interculturalité, de cultiver les liens qui me semblent nécessaires pour faciliter les ponts entre nos différentes cultures. Au-delà même de l'interculturalité, il est question de « transculturalité », c'est-à-dire d'une transmission réciproque dans un processus dynamique. Marie-Rose Moro le dit bien : « L'approche transculturelle est d'abord un exercice de modestie : l'on peut être le meilleur dans sa discipline, ce n'est pas suffisant pour comprendre ces trajectoires et pour qu'il y ait une construction, une co-construction même ». C'est en cela donc qu'il y aura une « augmentation » au sens évoqué par Michel Serres. Les élèves qui sont des adultes en devenir, nous permettent de devenir de meilleurs enseignants parce que précisément, en tout cas pour moi, ils ouvrent des horizons de connaissances encore inexplorés, qu'il m'est important de découvrir pour produire de nouvelles pistes de réflexions, de recherches, mais aussi d'actions pour leur offrir ce dont ils ont besoin et ce qu'ils méritent. Michel Serres parle d' « expérience de la divinité », je fais mienne cette expression. Mais j'aime à penser qu'il est plutôt question d'une expérience de l'*humanité* au sens noble de ce terme. Son idée d'un « métissage » me semble bien représenter le parcours quasi initiatique que l'enseignement nous offre. Devenir un nouvel individu, ou plutôt une nouvelle personne parce que la rencontre avec autrui vous change. Et encore plus depuis que j'ai l'expérience d'enseigner à des personnes adultes dont le propre parcours prend des formes plus traumatisantes, avec l'espoir d'un avenir meilleur pour elles et leurs proches. « Tout apprentissage exige ce voyage avec l'autre et vers l'altérité » Mais ce voyage ne peut avoir lieu que si l'individu se sent en sécurité, en confiance. Enseigner aux apprenant·e·s que notre pays accueille va devenir un acte presque militant alors qu'apprendre une langue et conserver la sienne est un droit . Et quand Bashar me demande pourquoi on dit « se coucher » et pas « se dormir », pourquoi parfois on dit « je veux manger » et d'autres fois « je veux à manger »... , je me dis qu'il questionne ma langue première comme je ne l'ai jamais fait. Que grâce à lui, je comprends le fonctionnement de ma propre langue. Il continue à panser ses plaies, physiques et

affectives, mais il a soif d'apprendre, de découvrir. Il questionne, il me demande sans cesse comment j'apprends, comment j'enseigne. Ses questions pour comprendre le français me hissent au-delà de mes propres compétences que je croyais solides, stables, acquises, et je ne parle pas seulement du lexique, des mots qui nous servent à communiquer mais bien de la pensée, de l'essence et de la construction de la langue. Sa résilience est une leçon de vie, et parfois la personne qui enseigne n'est pas celle qu'on croit. Alors, j'essaie de m'imposer à moi-même cette devise que j'essaie quotidiennement de mettre en pratique « être ambitieux mais humble ». Ils m'aident à rester humble, une humilité que je leur dois, que je souhaite leur offrir au regard du courage qu'ils/elles ont tous et toutes dû avoir pour lutter pour survivre, pour garder l'espoir, ne pas mourir de tristesse, conserver leur identité, leur culture tout en répondant aux exigences d'une société certes qui les accueille mais qui parfois ravive les plaies d'être un autre, un ailleurs, un au-delà des normes attendues mais jamais réellement explicitées ou enseignées. Une certaine forme d'abnégation force le respect, et ne peut que nous faire grandir, en nous faisant sortir de nos propres repères ethnocentrés pour accroître nos connaissances et enrichir notre relation aux autres. Ces élèves, apprenant·e·s, enfants, jeunes, adultes me construisent comme autre mais aussi consolident qui je suis. Ils essaient de cicatiser parfois au sens propre du terme, après avoir vécu les violences d'une guerre, d'une déchirure due à la perte de proches, ou la fuite d'un pays aimé, perdu à jamais. Ces parcours de vie renforcent leur relation à la connaissance, aux savoirs. Apprendre une nouvelle culture, une nouvelle langue est leur nouveau combat. Et moi parmi eux/elles je me sens encore si petite, que je ne peux que grandir à leurs côtés.