

J'ai bien aimé vos enfants - 8) Un lycée français de l'étranger

Michel Sparagano, professeur de philosophie

Nous continuons, en guise de témoignage, l'histoire d'un collègue de philosophie, en douze épisodes. Le récit de vie professionnelle est aujourd'hui considéré, par les sciences humaines, comme producteur de savoir, en tant que matériau d'analyse, et même, selon Mireille Ciffali, dans une perspective clinique, comme un "espace théorique d'analyse". Cela rejoint l'approche plus philosophique de P. Ricoeur, selon laquelle il prend le sens de l'unité narrative d'une identité professionnelle, plan de vie d'une unité narrative plus globale. Instructif pour ceux qui s'intéressent à la culture de la professionnalité philosophique professorale...

Comme tout témoignage, il n'engage que son auteur.

Mi-août 1999. Nous atterrissons à Johannesburg, dans cette Afrique du Sud que nous ne connaissons pas, mais sur laquelle nous avons parié.

L'apartheid est officiellement aboli depuis 1992 (par le dernier président blanc, Frédéric De Klerk) et Nelson Mandela est président depuis 1994. Ce décalage de deux ans signifie que le pouvoir blanc a abandonné la politique de l'apartheid avant de perdre les élections.

Bien sûr, il l'a fait sous la pression (embargo international et luttes à l'intérieur du pays), mais c'est ce qui explique peut-être en partie que la transition s'est faite aussi pacifiquement en 1994. La différence avec le Zimbabwe voisin est, sur ce point, saisissante. Il est vrai que n'est pas Mandela qui veut (en tout cas pas Mugabe, qui finira par faire fuir tous les fermiers blancs de l'ex-Rhodésie).

Pour donner une idée de cette transition, je dirai ma surprise, lorsque, me promenant dans Johannesburg, je verrai une avenue Jan Smuts ! Lorsqu'on sait le rôle joué par ce général afrikaner dans la répression du peuple noir, on mesure mieux comment ce pays tentait de cicatrifier ses plaies lorsque j'y suis arrivé. Imaginez une rue Pierre Laval à Drancy !

Le lycée français de Johannesburg se trouvait dans le quartier Nord résidentiel de Morningside. Des bâtiments de plain-pied, de la verdure, de l'espace : il donnait envie !

Étranges lycées français de l'étranger

Quelques précisions sur ces lycées peu connus et néanmoins français. La France a le deuxième réseau, après les Etats-Unis, d'établissements scolaires implantés à l'étranger. Il y en a 430 en tout. 83 % de ces établissements sont à "gestion parentale". C'est-à-dire que l'Etat français achète le terrain, construit les murs, puis en remet les clefs à l'association des parents d'élèves qui en assurera la gestion en échange de la signature d'une convention avec l'Etat français, par laquelle elle s'engage à respecter certaines valeurs et règles de fonctionnement propres à un établissement français. Rares

sont les établissements qui, de ce fait, sont en "gestion directe" (l'Etat français gérant, via ses fonctionnaires, l'école).

Dernière aide de l'Etat français : les enseignants, dont la moitié sont des fonctionnaires détachés et donc payés par la France.

En fait, il y a trois façons (et donc trois statuts) de devenir enseignant dans un établissement français de l'étranger. On peut être recruté localement par le comité de gestion (paye locale, droit local...) ou bien être détaché, c'était mon cas, et la paye est approximativement la même que dans l'hexagone (Plus une prime de cherté de la vie, si c'est le cas) et les droits du fonctionnaire sont garantis par la convention signée entre le comité de gestion et la France. Reste enfin, last but not least, le statut d'expatrié. Ce dernier est un fonctionnaire, comme le "détaché", mais son salaire est à peu près deux fois et demie ce qu'il était en France.

Pourquoi une telle différence ?

Pour attirer à l'autre bout du monde des enseignants qui manquent peut-être un peu de mobilité et qui acceptent, eux, de signer un engagement de six ans, ce qui assure une certaine stabilité aux équipes pédagogiques.

Au lycée de Johannesburg, en 1999, il n'y avait que deux enseignants (sur une quarantaine) ayant ce statut avantageux (outre le proviseur et son adjoint). De sorte que ces trois statuts induisaient une échelle de salaire allant de 1 à 7 entre les enseignants qui étaient censés faire le même travail avec les mêmes élèves !

J'eus bientôt à mesurer la difficulté de cette différence, puisque je fus élu, dès la première année, représentant des enseignants.

Je m'acclimate facilement, ne déteste pas discuter et ai la fibre, disons, sociale. De sorte que mes petits camarades m'ont gentiment bizuté, sans que je m'en rende compte. J'avais déjà été délégué du personnel en France, mais je ne savais pas que le travail n'avait pas grand-chose à voir avec ce qui m'attendait. Mes gentils collègues ne m'avaient pas tout dit. Flatté (j'avoue) par leur confiance, j'avais accepté de les représenter. J'allais comprendre ma douleur...

Le lycée français de Johannesburg avait, comme tous les établissements français à gestion parentale, une direction bicéphale : un comité de gestion (à large majorité parentale. Les représentants des personnels y siégeaient, mais sans droit de vote) avait la haute main sur ce qui concernait tous les aspects financiers ; sans oublier qu'il était l'employeur direct de la moitié des enseignants (les "contrats locaux", pas forcément signés par des locaux, d'ailleurs). Quant à tous les aspects pédagogiques, ils étaient de la responsabilité du proviseur, fonctionnaire français.

J'ai donc expérimenté en Afrique du Sud un mode de fonctionnement qui tente de plus en plus, et depuis des années, nos gouvernants : un mélange public /privé au sein d'établissements scolaires et

universitaires. Qu'il s'agisse des partenariats entre des lycées et des entreprises (cf. ce que j'ai dit de Montauban) ou de la récente réforme universitaire, dite loi Pécresse, qui encourage au remplacement des fonds publics par des fonds privés, la tendance ne date pas d'hier !

Déjà, en 1986, le fameux projet de loi Devaquet faisait référence, pour la première fois, à des "personnalités extérieures" (périphrase désignant, en fait, des personnes issues de l'entreprise) au sein des conseils d'administration des universités.

J'ai donc testé dans mes années sud-africaines ce mariage public/privé, propre aux établissements scolaires français de l'étranger. Sans anticiper sur quelques souvenirs et autres anecdotes, je dirai qu'il n'est pas nécessaire d'être un marxiste convaincu pour comprendre que celui qui maîtrise le levier économique finit par maîtriser le levier politique.

Certes, le pédagogique était notre domaine réservé, mais nous pouvions toujours envisager tel ou tel mode de fonctionnement, le dernier mot appartenait, en définitive, à ceux qui décidaient de financer, ou non, nos brillantes idées.

Aujourd'hui, je sais que "Qui paye, décide !". C'est à l'aune de ce principe simple que je lis la récente réforme universitaire. On ne peut demander à des investisseurs privés d'investir de l'argent dans l'enseignement sans que, à terme, ils obtiennent un pouvoir de décision à concurrence de leur mise de fond. Oh! Cela n'est pas toujours aussi clair au départ, mais je sais la route, je l'ai empruntée et je connais la situation à l'arrivée.

Reste que cette expérience fut enrichissante pour moi. Comme je l'ai dit, j'avais déjà représenté mes collègues en France. Mais dans l'hexagone, les choses sont "bordées", si j'ose dire, par la grille de la fonction publique. Là-bas, j'avais à négocier des augmentations salariales (impensable en France), des modifications de conditions de travail, des contrats de travail !

Pur produit du service public, j'arrivai dans le monde étrange des décideurs, des entrepreneurs, des financiers et autres gestionnaires avec leurs valeurs issues du privé. C'est avec eux que je devais négocier. Ce fut un choc !

Je leur dois de m'avoir appris à quantifier nos exigences, à chiffrer nos réclamations. J'avais l'habitude des grandes envolées philosophiques, des nobles principes déclamés avec force et conviction. J'ai vite appris le sens de la question : "Combien ?". Plus d'une fois avec mes collègues, nous sommes repartis à nos calculs après un : "Quel est le coût de cette idée ?". Pour la première fois de ma vie de délégué, j'ai pris l'habitude de venir siéger au comité de gestion avec une... calcullette !

Pour donner une idée assez fidèle de la friction public/privé dans ce lycée français de l'étranger, je rappellerai notre combat pour la cause des femmes enceintes.

Les personnels soumis à un contrat local avaient des conditions qui ne pouvaient que choquer des enseignants habitués au service public. Ainsi, nos collègues enceintes avaient droit à un congé de

maternité de deux mois... à mi-salaire ! Autrement dit, lorsqu'une collègue prenait son congé de maternité, le comité de gestion lui divisait son salaire par deux !

Ce fut un combat et ma première confrontation avec un discours tellement libéral que personne n'aurait osé le tenir en France et encore moins dans un C.A. de lycée.

- "Mais enfin, Monsieur Sparagano, me dit une mère d'élève très élégante, être enceinte est un choix. Il faut bien l'assumer".

- (...)

Je fis remarquer qu'il était plus facile de l'assumer quand le conjoint gagnait 50000 francs par mois et je me retrouvai (ce que je n'aurais jamais cru) à défendre la cause des femmes enceintes devant d'étranges mères de famille.

- "De toute façon, quand on est enceinte, on dépense moins, puisqu'on sort moins".

- (...)

J'étais estomaqué. On me souligna que nos "contrats locaux" étaient bien mieux traités que dans le droit sud-africain. Effectivement et renseignement pris (il fallut le prendre), les femmes sud-africaines enceintes avaient droit, à l'époque, à un congé de maternité de quatre mois... sans solde ! C'était donc un progrès qu'on nous recommandait d'apprécier à sa juste valeur.

Je me souviens avoir fait remarquer que c'était sans aucun doute un progrès pour des sud-africains, mais que la plupart des "locaux" étaient des français ou, à tout le moins, des européens, et que si le comité de gestion voulait être remercié pour cette grande avancée sociale, il devrait n'embaucher en contrat local que des sud-africains. Or, les parents à la tête de ce comité de gestion avaient des exigences sur la maîtrise du français...

Bref, ce fut une lutte. Nous avons menacé le lycée de sa première grève. L'attaché culturel qui faisait fonction, comme c'est la règle, d'inspecteur d'Académie, tenta de nous faire fléchir. Nous tînmes bon et finîmes par obtenir gain de cause. Ce qui était davantage la victoire d'un principe qu'autre chose, puisque aucune de nos collègues locales n'était enceinte.

Lorsque j'avais été recruté par l'A.E.F.E. (l'Agence pour l'enseignement du français à l'étranger), gérant pour le compte des Affaires Etrangères tous les établissements scolaires français de l'étranger, j'avais signé, comme tous mes collègues fonctionnaires, une "lettre de mission".

Celle-ci informait le fonctionnaire que j'étais, que le type d'établissement où j'allais exercer était sensiblement différent de ceux auxquels j'étais habitué, et que je devais faire preuve de souplesse etc.

J'ai su assez vite à quel point c'était vrai. C'était l'époque où, rentrant tard le soir chez moi après ces comités de gestion animés, je réveillais ma femme et lui racontais, n'y tenant plus, mes indignations en commençant par un récurrent : "Tu ne sais pas ce qu'ils m'ont encore dit ?". Il était minuit passé en général, mais j'avais mal au service public !

La lettre de mission m'informait, en outre, que je devais me considérer en toute circonstance comme un représentant de la France et que, en résumé, la patrie de Voltaire parlait par la bouche de chacun de ses fonctionnaires détachés aux antipodes.

J'ai emmené Voltaire avec moi, en effet, y compris ce soir où la Consul de France organisa une petite conférence à l'Alliance française sur le thème des Droits de l'Homme. Je me souviens (je suis taquin de nature) lui avoir posé devant la communauté française réunie la question suivante : "Pouvez-vous nous expliquer comment il était possible pour un français de faire vivre les valeurs des droits de l'homme en faisant des affaires avec le gouvernement de l'apartheid, avant 1992 ?". Cela jeta un froid (quelques-uns étaient dans le pays depuis longtemps). J'eus droit à un chef d'oeuvre de réponse diplomatique qui tenta de concilier, comme de juste, l'inconciliable. Mais je n'ai pas le goût des mondanités et encore moins celui de me déplacer pour rien !

Des élèves pas si étranges que cela

Les élèves du lycée français étaient, presque tous, des enfants de "cadres très sup" ou de diplomates. Où voulez-vous scolariser vos enfants, lorsque vous êtes diplomates ivoiriens, camerounais, gabonais etc. ?

De sorte que nos élèves étaient issus d'un milieu encore plus aisé que ceux de mon prestigieux lycée toulousain de l'année dernière. Il y avait de ce fait 33 nationalités représentées au lycée, mais une très grande homogénéité sociale, frais de scolarité aidant.

J'avais, en cette année du second millénaire, une terminale S à 11 élèves, une terminale E.S. à 7 élèves et une terminale L à 3 élèves !

Cette dernière était composée de trois filles : Marie, Chloé et Laure. J'en pris le plus grand soin, car un rhume et c'était 30% de mon effectif qui disparaissait. Une grippe, et c'était le chômage technique ! Lorsque Laure partit d'Afrique du Sud, à la fin du premier trimestre, j'eus un spasme, mais l'arrivée de Luby me permit de sauver ma classe.

Ces effectifs très réduits sont le lot des établissements français de l'étranger. Leur structure est pyramidale : une base assez large à l'école primaire, puis cela se resserre jusqu'en terminale, les parents préférant souvent rentrer en métropole lorsque leurs enfants grandissent, sans doute pour se rapprocher des prestigieux lycées aux classes préparatoires très bien cotées.

Il n'en reste pas moins que nous obtenions 100% de réussite au bac, ce qui, je l'ai déjà dit, ne prouve pas grand-chose, mais était tout de même bien le moins avec des effectifs aussi réduits. Nous avons

les moyens de faire du sur-mesure, et un élève moyen ne pouvait pas passer entre les grilles de nos filets pédagogiques !

Certes, nous ne pouvions offrir toutes les options d'un lycée de métropole (pas de classes techniques, de prof de russe ou de chinois ni d'option parapente), mais il était facile de faire passer une espèce de check up à chaque élève.

Pour le même salaire, j'eus cette année 21 élèves, lorsque j'en aurai 230 (un record personnel) l'année de mon retour en France. Les conditions de travail étaient donc confortables et je me souviens d'une discussion avec un couple de collègues me disant que, compte tenu du différentiel de copies avec la France, ils ne rentreraient jamais en métropole.

Je dois dire que ces années-là furent les seules de toute ma carrière où, donnant un devoir de quatre heures à une de mes classes (la T.L.), je mettais moins de temps à le corriger qu'elles à le rédiger ! Inutile de dire qu'elles furent bien entraînées...

Les taux de réussite des lycées français de l'étranger ne sont donc pas dus à un baccalauréat bradé, mais bien à des conditions de travail tout à fait inhabituelles. Je sais bien que régulièrement les différents et successifs Ministres de l'Education Nationale disent que baisser les effectifs n'est pas la panacée, mais je peux témoigner que mes meilleurs résultats ont coïncidé avec les effectifs les plus faibles !

Lorsque j'enseignai en France, je me suis souvent demandé qui corrigeait les copies de ces lycées des antipodes. Je fantasmais sur des collègues envoyés de métropole corriger le bac à New Delhi, Lima ou Sydney. En fait, la réalité est tout autre et la précision permettra de comprendre que ces bacs des antipodes ne sont pas plus donnés qu'ailleurs. Pour économiser les frais d'un jury envoyé de métropole, mais garantir tout de même l'anonymat des copies et éviter que les profs ne corrigent leurs élèves, nous corrigions ceux de l'île Maurice. Les collègues de Maurice corrigeaient les élèves de La Réunion et les profs de cette dernière venaient examiner nos élèves. Bref, le système fonctionnait par zone géographique.

J'avais, l'année précédente, enseigné à des élèves financièrement à l'aise. Cela m'avait permis de rectifier certains a priori. Il m'en restait encore. Mon lycée sud-africain et ses élèves très aisés allaient me permettre d'enfoncer le clou : là aussi, les élèves avaient besoin d'un gros travail éducatif de la part d'enseignants attentifs à autre chose qu'à leur hémisphère gauche.

Un exemple parmi des dizaines : un midi, un gamin de 10 ans se plante devant ma collègue d'E.P.S, Magalie, et lui demande un ballon pour jouer pendant la pause déjeuner. Ma collègue le lui tend en lui disant : "Je te le prête, mais si tu ne me le rends pas, tu auras des ennuis". A ce moment le mouflet la regarde bien dans les yeux et lui répond : "Tu sais, si j'ai des ennuis, tu en auras aussi !". Il est bien évident que si, à ce moment-là, le gamin ne prend pas le coup de pied aux fesses auquel il a droit, on n'éduque pas un ego parti pour être surdimensionné. Ce gamin faisait certainement parti de ceux qui

venaient le matin à l'école avec un chauffeur qu'ils voyaient à peine et rentraient le soir dans une demeure à la Sylvester Stallone, peuplée de domestiques accourant sur un claquement de doigts (je n'invente rien).

Finalement, j'ai été surpris (vive les voyages) de retrouver dans ce milieu socialement hyper favorisé, des symptômes que j'avais déjà observés chez mes élèves de Seine Saint-Denis !

Beaucoup de nos élèves se sentaient un peu livrés à eux-mêmes, et un nombre non négligeable était en carence affective ; les cadres "très sup" manquant un peu de temps pour leurs enfants (une collègue institutrice se verra proposer par une mère d'élève 10000 francs pour partir en vacances une semaine au club Mèd' de l'île Maurice avec une de ses élèves de 8 ans !). Certes, les mères, en général, ne travaillaient pas, mais elles avaient une vie mondaine très chargée. Une anecdote, révélatrice cependant.

J'avais découvert le Rugby en Afrique du sud. Non pas que j'ignorais tout de ce noble jeu auparavant, mais, porteur de lunettes, je m'étais orienté vers d'autres sports. Ce "jeu de voyous joué par des gentlemen" était donc resté pour moi une frustration. Une opération de la myopie (la kératotomie était pratiquée en Afrique du sud depuis bien plus longtemps qu'en France) m'avait ouvert des possibilités en même temps que les yeux.

Je me suis donc adonné à cette vieille frustration à l'âge de 40 ans ! Un peu tard, comme me le confirmeront quatre passages à l'hôpital. Un kiné local (là-bas, ils font une année d'étude de plus qu'en France et sont donc autorisés à faire des ordonnances) me déclarera d'ailleurs : " Dieu a inventé le Rugby pour nous autres les physiothérapeutes !".

Je jouais donc régulièrement avec mes collègues et mes élèves, ce qui m'aidait bien à mieux connaître ces derniers. Albert Camus avait coutume de dire que le peu de morale qu'il savait, il l'avait appris sur les terrains de foot (il était un assez bon gardien de but à Oran). Ce dernier ayant beaucoup évolué depuis l'époque où Camus s'adonnait aux plaisirs du ballon rond, je reprendrais volontiers sa formule pour le Rugby.

Toujours est-il qu'un jour où nous nous entraînions, un coup de crampons entailla le crâne d'un de mes élèves dont je préfère taire le prénom. Nous nous sommes donc retrouvés avec Gil, le CPE, l'élève en question et moi-même aux urgences de la clinique voisine (au bout de deux ans, les infirmières me saluaient d'un "You'r back !" qui disait assez que mon corps de quadragénaire souffrait de la découverte tardive de ce sport magnifique).

Oh! Ce n'était pas bien méchant. La tête saigne facilement et ça n'est pas forcément aussi grave que cela saigne. Néanmoins, il fallut faire deux points de suture ! Nous avons donc téléphoné aux parents et sommes tombés sur la mère. Avec toutes les précautions d'usage, nous l'avons informé que ça n'était pas bien grave, qu'il y avait tout de même deux points de suture à pratiquer et que nous restions avec son fils en l'attendant. C'est alors qu'elle nous répondit :

"Mais ça ne m'arrange pas du tout. J'ai un cocktail ce soir."

(...)

Elle n'est pas venue ! Deux mois plus tard, professeur principal de toutes les terminales (ils n'étaient que 21), je serai amené à convoquer les parents pour leur parler des difficultés de leur gamin de 18 ans. Je verrai arriver un gaillard de près de deux mètres et sa femme qui me demanderont : "Alors, les résultats scolaires de M... ne sont pas bons ?". Je les cueillerai à froid en leur répondant que je ne les ai pas invités à venir pour leur parler des problèmes scolaires de leur fils, mais pour leur parler de ses tendances suicidaires et de ses problèmes de toxicomanie !

Cela peut paraître brutal et, d'ailleurs, ça l'était. Mais cela faisait quelques semaines que ses copains portaient leur gosse à bout de bras. Ils avaient fini par me confier des conversations inquiétantes qu'ils avaient eues avec leur copain. Il fumait pas mal, aidé en cela, comme beaucoup, par des parents compensant des liens distendus par une masse d'argent de poche qui, rapportée au pouvoir d'achat local, équivalait à plusieurs fois le salaire moyen. Ajoutez à cela la culture de la Daja (une espèce d'herbe locale) et vous avez une situation dont je ne voyais que trop bien l'issue.

J'ai donc, je l'avoue, secoué les parents. Le gaillard de deux mètres, diplomate d'un pays francophone, regardait ses chaussures, sa femme était en larmes. Ils découvraient leur gamin ! Je ne les ai pas ménagés, mais ma responsabilité allait d'abord à mon élève. Il faut dire que l'Afrique du Sud avait une particularité qui compliquait la vie de mes élèves de terminale : l'insécurité.

Lorsqu'on a 10 ans (l'âge de mon aînée à l'époque), l'Afrique du Sud est un pays magnifique peuplé de lions, de rhinocéros, d'impalas... que le gamin peut voir, en vrai, grâce à ses parents qui l'accompagnent dans les réserves. Mes filles gardent ainsi un excellent souvenir de l'Afrique du Sud. Mais lorsque l'on a 17-18 ans, on a besoin de prendre de la distance avec le nid parental, de tester les ailes qui permettront bientôt de s'envoler, bref, on a besoin d'une certaine autonomie. Hélas, un siècle d'apartheid avait creusé de telles différences dans la population que la misère la plus noire y côtoyait la richesse la plus excessive. En 1999, il n'y avait toujours pas de classes moyennes. L'ascenseur social n'était pas en panne. Il restait à inventer. De sorte que des ghettos de pauvres regardaient de loin comment on vivait dans les ghettos de riches. L'insécurité n'était donc pas une question de couleur entre blancs et noirs, mais une question d'origine sociale entre très riches et très pauvres (ce qui recoupe, il faut bien le dire, le couple blanc/noir).

Mes adolescents tournaient donc un peu comme des jeunes lions en cage. Impossible de prendre une voiture, pour eux, et d'aller s'enfoncer dans le pays. Aucun parent ne l'aurait permis. Certes, ils ne manquaient pas d'argent, mais il n'achetait pas la liberté dont ils avaient besoin.

Marie était arrivée en terminale avec un peu d'avance, à 16 ans. Cela n'arrangea rien quant à son rapport avec ce pays dangereux. Elle était le genre d'élève qu'on devrait filmer pour donner envie à des générations d'étudiants de devenir enseignant : vive, intéressée, posant (une fois en confiance)

10000 questions attestant qu'elle ne suivait pas seulement un cours, mais qu'elle suivait une quête personnelle. C'était un régal. Ce qui fait que je ne me suis jamais ennuyé une seule minute dans ma classe de littéraires composée pourtant de trois élèves seulement.

Elle rayonnait en cours, mais son visage s'éteignait en dehors et le contraste était à tel point saisissant que je pris le temps de savoir pourquoi. Au bout d'un mois et demie, incidemment, elle m'avoua qu'elle n'était pas sortie de chez elle depuis son arrivée dans le pays. Son père faisait le cadre sup à plein temps. Elle n'avait plus de mère et me semblait larguée au milieu de nulle part. Bref, sa vie se résumait depuis son atterrissage à Johannesburg à son lycée et sa maison, "bunkérisée" comme toutes les nôtres !

Je me souviens avoir organisé ce jour-là, à la minute même où elle me raconta un bout de sa vie, la sortie pédagogique la plus rapide de toute l'histoire des sorties pédagogiques. Nous avons arrêté le cours et, après avoir demandé l'autorisation tout de même, j'ai mis toute ma classe dans ma voiture (facile, elles étaient trois) et nous sommes partis visiter le musée de Johannesburg. J'ai pris le temps ensuite de les emmener boire un verre dans le quartier de Melville, un des plus sympas et "safe" de la ville, dans le café où Miriam Makéba chantait quarante ans plus tôt (avant son exil en 63) sa chanson au succès planétaire ("Pata pata"). Ce fut une belle matinée !

Lorsque je dis que certains quartiers étaient sûrs ("safe"), c'est en partie vrai. En fait, c'était pour beaucoup une question de (mal)chance. A peine arrivé à Johannesburg, j'avais tenté de ne pas me laisser attraper par la vie d'expatrié et le périmètre de ces quartiers aseptisés et hautement surveillés. Le centre de la ville avait mauvaise réputation. Il avait été déserté par la population blanche aisée qui s'était installé dans la banlieue nord où se trouvait le lycée français, bien sûr. De sorte que lorsque Hans, un jeune collègue de technologie installé depuis quelques années déjà en Afrique du Sud, me proposa de résister à la paranoïa ambiante et d'aller visiter le centre-ville, je saisis l'occasion au vol.

Nous sommes donc partis, avec Mélanie, sa compagne, un samedi matin vers ce centre tentateur. Première erreur : le samedi, les bureaux sont fermés et nous étions, de ce fait, les seuls blancs, bien visibles, parmi des milliers de noirs un peu étonnés.

Habituellement, les expatriés allaient dans le centre jusqu'au parking (gardé) d'une très grande tour. Là, ils y laissaient leur voiture, montaient dans un ascenseur (gardé) jusqu'au dernier étage où ils pouvaient contempler d'une terrasse panoramique tout le centre-ville. Ils redescendaient par le même chemin balisé, rentraient dans leur voiture, verrouillaient les portières et rentraient chez eux, parfois même sans s'arrêter aux feux !

Soucieux de me prouver une paranoïa désolante, Hans me tint le langage que je souhaitais entendre. Nous sommes donc allés au centre-ville, avons garé sa voiture dans la rue, puis nous sommes enfoncés, à pied, dans des ruelles assez colorées. Nous avons marché tous les trois pendant trois bons quarts d'heure, comme des gosses contents d'eux, l'air ravi et intéressé par cette contrée que nous parcourions comme des explorateurs. Tout à coup, j'ai senti un type m'attraper par derrière. Il

me faisait une clé au cou. Vieux réflexe de judoka, j'ai commencé à fléchir les genoux, à enrouler l'épaule et à balancer le type grâce à un araïgoshi qui venait de loin. C'est à ce moment-là que j'en ai vu une douzaine qui attrapaient pareillement Hans et Mélanie.

La récré était finie et le type qui, ostensiblement, nous montrait un énorme coutelas en en tapant le plat de la lame dans sa paume nous signifiait assez que la visite touchait à sa fin. Je me suis rappelé immédiatement les consignes de l'ambassade en pareil cas, ai reposé doucement le gars qui m'agrippait le cou et ai tenté de rassurer nos voleurs par un risible "I am cool", mon anglais étant, après un mois et demi en Afrique du Sud, très médiocre.

Nous avons vérifié qu'ils ne faisaient rien de plus à Mélanie qu'à nous et nous nous sommes laissés dépouiller de ce qu'il y avait dans nos poches. Comme nous n'étions pas idiots (encore que...), il n'y avait pas grand-chose. Cela leur suffit tout de même et nous nous en sommes tirés avec plus de peur que de mal. J'ai pris cela comme un bizutage. J'avais franchi une ligne rouge et je venais de l'apprendre. Cela ne nous a pas empêchés, plus tard, d'aller dans le township de Soweto bavarder avec une espèce d'éducateur des rues (le statut n'existait pas, bien sûr) qui officiait près du "batteries center".

C'était un lieu où les habitants de ce quartier (Kliptown) sans électricité venaient apporter leur batterie dans une brouette pour la faire recharger et avoir ainsi quelques watts bien utiles. Mais même ce type dont j'ai oublié le nom nous racontait qu'ils s'étaient faits courser par des voyous lui et sa troupe de danseurs de toï-toï (une danse pratiquée en tapant du pied avec des bottes de mineurs auxquelles on rajoute des espèces de petits grelots et autres minuscules cymbales).

Il faut dire que la bière des township devait attaquer le cerveau de plus d'un totsi (voyou local). Elle avait l'avantage d'être très peu chère (1 rand, c'est-à-dire un franc, le litre). L'inconvénient résidait dans son mode de fabrication : de la farine de maïs et du pain dur macéré dans... de l'acide de batterie (pas cher du tout à récupérer) !!!

J'ai toujours tenté de goûter aux spécialités locales dans mes différents voyages, mais, là, je dois avouer que j'en suis resté à des bières, disons, plus conventionnelles.

J'ai donc vu assez vite que pour que ma vie aux antipodes devienne plus intéressante, il aurait fallu prendre pas mal de risques. Hans avait eu, par exemple, l'idée de créer une espèce de ciné-club itinérant dans le township. Une vieille caméra faisait l'affaire. Le local ne posait pas de problème. Mais le risque était gros et nous ne sommes pas allés plus loin. Le seul blanc à travailler dans Soweto, à ma connaissance, était le directeur de l'Alliance française de Soweto (il y en avait une autre plus sûre dans Johannesburg). J'étais allé le voir. Le type ressemblait un peu à un héros d'un roman de Buzzatti. Il semblait tout droit sortir du Désert des tartares, montant la garde aux confins du monde connu. Il en était à son troisième braquage à mains armées en plein jour et commençait à avoir mauvaise mine.

Nous avons continué de fureter avec Hans, de tenter des incursions, de nouer des contacts, avec prudence, mais il fallait, tout du moins à l'époque, accepter de prendre pas mal de risques pour rendre sa vie plus intéressante. A chacun de trouver son compromis "risques/intérêts". Mais assez vite, j'ai su que n'étant pas venu aussi loin pour voir des lions, je resterais sur ma faim quant au contact avec les gens.

En règle générale, les sud-africains blancs se méfiaient assez des européens que nous étions. Ils n'étaient pas demandeurs de contacts, car ils savaient qu'à un moment ou un autre, il faudrait qu'ils justifient leurs années d'apartheid ! Il est vrai qu'il m'est arrivé une fois de me retrouver au milieu de sud'af blancs, lorsque l'un d'eux raconta le paradis qu'était l'Afrique du sud, avant. J'ai juste rajouté "for whom ?" et la conversation s'est arrêtée. Mais comment ne pas poser cette question ?

Habités à un embargo international, l'extérieur leur semblait menaçant. Ajoutez à cela la longue et séculaire tradition du fermier boers de mettre les chariots en cercle, lorsque ça se gâte, et vous comprendrez la difficulté à entrer en contact. J'avais cru, au départ, que mon anglais médiocre était le problème, mais d'autres, avec un bien meilleur accent (pas difficile) et la même volonté s'y étaient cassés les dents avant moi.

Avec les sud-africains noirs, le problème était ailleurs. Ils étaient demandeurs de contact, mais il n'est pas besoin, là non plus, d'avoir lu tout Marx, pour comprendre que l'écart économique était difficilement surmontable. Comment avoir des rapports sains avec quelqu'un qui gagne mille fois moins que vous ? Comment peut-il vous voir autrement que comme une manne ? Pas simple ! En deux ans, je n'aurai finalement que très peu de vrais contacts avec des sud-africains et un seul copain, Nicolas, avocat et ancien résistant à la politique de l'apartheid.

La philosophie et l'Afrique

Je l'ai dit, beaucoup de mes élèves étaient des africains de l'Ouest que leur papa diplomate scolarisait chez nous. Cela m'a permis de découvrir que la philosophie, et plus précisément l'enseignement de la philosophie, ne pouvait ignorer l'ethnologie.

J'avais remarqué que certains de mes élèves africains avaient une attitude bizarre que je n'arrivais pas à cerner, mais qui me semblait faite d'une certaine méfiance. De quoi ? De qui ? Je n'en savais rien, mais je trouvais qu'ils n'étaient pas à l'aise dans leur cours de philosophie.

J'eus un début de réponse en discutant avec Gwen, ma collègue de français. Elle était là depuis longtemps, connaissait bien l'Afrique et était même née au Niger. Elle me parlait d'une collègue qui s'était plainte d'un élève devant elle et à qui elle reprochait son regard fuyant. Gwen lui a alors expliqué que dans l'éducation africaine un jeune ne regarde pas facilement dans les yeux un plus vieux, car cela pourrait être pris pour un manque de respect !

J'ai fait le lien avec la phrase d'Amadou Hampâté Bâ qui dit : "Lorsqu'un vieillard meurt, c'est une bibliothèque qui brûle". Dans l'éducation africaine (on peut être africain et être éduqué à

l'européenne), le vieux a une autorité qui se conteste d'autant moins que dans une culture de tradition orale, c'est lui qui passe (et pas les livres) ce qu'il y a à savoir. C'est sans doute pour cela que nous mettons nos livres dans nos salons et nos vieux à l'hospice, tandis que les Africains gardent leurs vieux au milieu d'eux jusqu'à la fin !

Bref, j'ai commencé à soupçonner que l'attitude philosophique pouvait heurter certains de mes élèves plus que d'autres. La confirmation m'est venue après un de mes cours, lorsqu'un de mes élèves, Marc, originaire d'un pays de l'Ouest africain, a attendu que tout le monde sorte pour oser me poser la question qui le travaillait : "Mais, monsieur, vous ne pouvez quand même pas douter que Dieu existe ?". J'avais annoncé la suite du cours et mon élève n'en croyait pas ses oreilles. Je lui ai dit que, sans préjuger de la réponse, nous allions en douter, comme il est normal dans un cours de philosophie où la religion est au programme. Je lui ai rappelé mon démarrage, en début d'année, où j'avais expliqué à mes élèves qui se demandaient ce qu'ils allaient faire cette année en cours de philosophie que j'allais être leur professeur de doute. Mais je vis bien que son inquiétude n'était pas feinte.

Parce qu'enfin, je demandais ni plus ni moins à des élèves construits sur la confiance dans la parole de l'ancien de, justement, ne rien prendre pour acquis et de douter des évidences constitutives de nos sociétés. Ca n'est déjà pas simple pour n'importe quel élève, mais c'était un vrai choc culturel pour quelques-uns, à commencer par Marc.

Il est donc clair que, pour moi et depuis ce jour, le mythe de la philosophie se suffisant à elle-même est une imposture. Je me souviens du discours d'une inspectrice de philosophie expliquant aux jeunes professeurs que nous étions que si nous rencontrions des difficultés dans l'enseignement de la philosophie, la solution était dans la philosophie. Cette méfiance pour les sciences humaines provenait d'un orgueil qui propulsait la philosophie vers des hauteurs où l'air est rare (et où seuls quelques-uns peuvent respirer), et de jeunes collègues vers des abysses dont ils n'étaient pas près de sortir.

Tout cela a fait beaucoup de tort à l'enseignement de la philosophie et de retour en France j'écrirai un article dans une revue s'intéressant à la pédagogie et à l'enseignement de la philosophie (voir le n° 19 de Diotime), où je tenterai d'expliquer quel obstacle épistémologique à la Bachelard un professeur de philosophie peut rencontrer dans l'exercice de son métier en Afrique. C'est à cette occasion que je découvrirai une association minoritaire de professeurs de philosophie pour lesquels la pédagogie n'est pas un gros mot. L'ACIREPH organisera d'ailleurs un colloque sur le thème iconoclaste : "Que peuvent les sciences humaines pour l'enseignement de la philosophie ?". Y viendra Philippe Descola, professeur de philosophie et ethnologue qui, anticipant la parution de son prochain livre *Par-delà Nature et Culture*, expliquera la dimension ethnologique du fameux couple nature/culture si cher aux professeurs de philosophie qui y voient, à tort, une constante indépassable de notre représentation du monde).

Bref, rien de tel que les antipodes pour regarder les choses autrement. Ne serait-ce que pour cela, je suis bien content d'être allé tester mes restes de certitudes dans l'hémisphère sud !

Le clou me fut enfoncé par un élève qui n'étant pas en terminale, il s'appelait Aurel et venait, je crois, de Côte d'Ivoire, m'aborda un jour avec une question pesant son poids. Le genre de question vraiment existentielle qui ne vise pas à se positionner comme quelqu'un de malin, mais à savoir comment vivre le reste de ses jours. Petit, très petit même, carré, noir autant qu'on peut l'être, il était arrivé avec un air sérieux qui tranchait avec la jovialité qu'il dispensait habituellement dans le lycée.

"J'ai l'impression, me dit-il, que si je reste dans ce lycée, je vais perdre mes racines africaines. Qu'est-ce que vous en pensez ?".

Je lui ai fait préciser un peu ses peurs et le bougre avait effectivement bien vu que sa culture n'était pas immédiatement compatible avec l'enseignement dispensé dans notre lycée !

La dimension ethnologique de notre enseignement lui était moins étrangère qu'à bien des professeurs de philosophie ayant trop écouté leur inspectrice. Il m'a parlé des habitudes comportementales, nutritives, langagières, qu'il prenait chez nous. Je l'écoutais me dire qu'il avait l'impression que son corps fuyait et que ce qui s'en écoulait c'était l'Afrique. Je n'ai pu que lui dire qu'effectivement le choix du système scolaire français n'était pas anodin. Qu'il devrait apprendre à philosopher, c'est-à-dire, à douter. Que les valeurs qui circulaient dans ces murs étaient celles des droits de l'Homme (auxquelles j'adhère, mais sans oublier que leur universalité est de droit et non de fait). Bref, j'étais moi-même pas très loin d'être d'accord avec lui et je crois que je ne l'ai pas beaucoup aidé ce jour-là. J'aurais dû lui dire qu'il y a plusieurs façons d'être africain, que c'était à lui d'inventer son africanité. D'en prendre, d'en laisser, bref, de se construire librement, en dehors des stéréotypes figés, qu'ils soient européens ou africains. J'aurais dû lui dire qu'une culture qui ne s'enrichit pas de celle des autres ne se protège pas, mais meurt doucement et que si j'empruntais à l'Afrique sa notion du temps, son attention aux vieux, il pouvait bien faire son marché dans ma culture. J'aurais dû lui dire tout cela, mais je n'ai pas su, à cet instant.

J'espère simplement que cette question ne le tourmente plus et qu'il l'a réglée à sa manière...

Un café philo aux Antipodes

C'est ainsi que j'ai intitulé l'article auquel je faisais référence plus haut. L'expérience était inédite et j'ai voulu la raconter à des collègues qui, en France, tentaient d'enseigner la philosophie dans des lieux improbables (écoles primaires comprises).

J'avais soumis l'idée à mon proviseur de monter un café philo à Johannesburg. Il trouva le projet intéressant (j'étais dans le cadre de ma lettre de mission qui me recommandait de faire rayonner la culture française) et me dirigea vers le directeur de l'alliance française, du côté de Zoolake, dans un quartier proche du Zoo (pas celui de Soweto).

Mon niveau d'anglais ne me permettant pas d'animer les débats dans la langue de Shakespeare, mon public ne pouvait qu'être francophone. Outre une partie de la communauté française et africaine francophone, j'allais pouvoir toucher aussi les sud-africains qui venaient apprendre le français à l'Alliance.

Je dois dire à la vérité que le niveau de maîtrise du français pour suivre une discussion philosophique était assez discriminant. De sorte que, seuls quelques sud-africains francophiles très avancés dans l'étude de notre langue vinrent à nos rendez-vous hebdomadaires. Quelques collègues sud-africains enseignant le français dans leurs établissements vinrent voir de quoi il retournait. Nicolas, bien sûr, le plus francophile de tous les sud-africains et parlant un français que pas mal des collègues précitées auraient pu lui envier, devint un vrai copain et nous avons pris l'habitude de jouer les prolongations jusque très tard dans la nuit en allant dîner ensemble après le café philo. J'en appris beaucoup sur l'Afrique du Sud pendant ces soirées post-philosophiques.

Quitte à faire dans l'inédit et à surprendre un peu dans cette Afrique du Sud post-apartheid, j'avais choisi comme premier thème : "Inégalités et différences". Foin des demi-mesures !

Ce fut un beau démarrage. J'étais un peu impressionné par le nombre des participants qui remplissaient toute la grande salle de l'Alliance française et nous manquions de chaises. Nous étions un peu plus d'une quarantaine et la taille limite d'un café philo était atteinte (à partir d'un certain nombre de participants, la prise de parole est mathématiquement plus rare pour un même individu ; ce qui engendre plus de frustration que de plaisir). Fort heureusement, passé l'attrait de la nouveauté, ne restèrent que les plus motivés et nous fûmes une grosse vingtaine (entre 20 et 30, disons) à nous réunir pour tenter de philosopher tous les mercredis soir, pendant deux ans.

Ce n'était pas mon premier café philo, mais celui-ci avait quelques spécificités qui le rendaient assez particulier.

Tout d'abord, ceux qui venaient devaient être plus motivés qu'en France, car il fallait pour se rendre à l'Alliance française, le soir à 20 heures, circuler en voiture dans une ville où il était recommandé de ne pas s'arrêter aux feux, passé une certaine heure ! En France, on ne risque pas grand-chose à descendre dans son bistrot de quartier où se tient le café philo. Mes apprentis philosophes d'un soir étaient donc plus motivés qu'en métropole. Sociologiquement, aussi, la différence était... notable. En France, après avoir monté quatre cafés philo et participé à une bonne dizaine, je crois pouvoir affirmer que le public de ces soirées est plutôt composé de ce que j'appellerai des "travailleurs sociaux de gauche".

Certes, ils ne le sont pas tous, mais c'est là la catégorie professionnelle la plus représentée. Une étude nationale a même montré que le public était plutôt féminin, célibataire, plutôt plus diplômé que la moyenne nationale et avait 42 ans de moyenne d'âge (ce qui m'a toujours semblé sensiblement plus jeune que ce que j'ai pu constater moi-même).

Or, on imagine aisément que j'avais peu de travailleurs sociaux de gauche dans ma communauté francophone des philosophes d'un soir. J'avais même pas mal de hauts cadres, directeurs de société, diplomates de tel ou tel pays et tous plutôt majoritairement à droite. Cela me permit d'entendre des propos qui se tenaient rarement dans les cafés philo auxquels j'étais habitué, et comme ils étaient souvent argumentés avec intelligence, je dois dire que j'y allais toutes les semaines avec un profond plaisir.

La consul était venue faire une apparition, mais l'aspect démocratique de notre tour de parole mettait tous les participants au même niveau. Nous ne la revîmes pas !

Je n'avais pas changé mes habitudes. J'annonçais à l'avance le thème de la semaine prochaine et je pouvais même faire publier dans le journal de l'Alliance française un court article qui servait d'amorce au prochain débat ; toujours dans l'idée de permettre aux participants d'y réfléchir en amont et d'éviter ainsi un radio-crochet d'opinions transformant le café philo en "café du commerce".

Je pris conscience du caractère hexagonal des cafés philo en demandant à mes copines sud-africaines enseignantes de français ce qu'elles pensaient de tout ça. Confortablement installées dans le canapé cosy de l'Alliance, je les revois, ouvrant grands les yeux et les oreilles devant un aspect de la culture française qui leur avait échappé. Elles me dirent qu'elles trouvaient ça très surprenant.

- Chez nous, me dirent-elles, on ne parle pas de ces choses-là en public !

Parler de politique ou de religion avec des gens qu'on connaît était déjà perçu comme un manque de savoir vivre, alors le faire avec des gens qu'on ne connaît pas...

Elles réagissaient comme des maîtresses de maison soucieuses que leur dîner se passe bien et éliminant d'autorité les sujets qui fâchent. Nous étions donc magnifiquement impudiques et en apprîmes, à cette occasion, sur nos cultures respectives ! Certains de mes élèves venaient, Marie bien sûr, autant pour le plaisir de philosopher avec le même droit de parole que leurs parents que pour celui de sortir et de voir un peu de monde. Il y a, en effet, un aspect éminemment convivial dans les cafés philo où, pour le prix d'une tasse de café, on accède à un lieu où viennent des gens qui ne peuvent pas être complètement inintéressants puisqu'ils ont fait le choix de s'arracher à leur poste de télévision pour venir discuter avec d'autres !

Je dois dire d'ailleurs que certains de mes élèves venaient tester là, comme des malins qu'ils étaient, auprès de ce public d'adultes, des arguments dont nous avons débattus en cours. J'avais donc certains soirs le rare plaisir d'entendre mes élèves faire un peu la leçon à des adultes qui avaient, trouvaient-ils, des concepts un peu flottants ou des argumentations reposant sur des évidences qui méritaient une analyse sans concession. Il y eut, finalement, très peu d'engueulades. Certains essayèrent d'impressionner l'auditoire avec une culture philosophique trop difficilement acquise pour ne pas le faire savoir, mais je veillais au grain et après deux ou trois "tacles" conceptuels à ces

tartarins philosophiques ne résistant pas à un hors-sujet pour le plaisir d'une flamboyante citation, les choses rentrèrent dans l'ordre.

Je n'ai pas la démagogie de dire qu'un animateur qui n'y connaît pas grand-chose est aussi efficace qu'un animateur qui est aussi un professeur de philosophie. Peut-être que certaines critiques féroces à l'encontre de ces expériences philosophiques populaires viennent d'un amateurisme aussi volontaire que maladroit.

Hegel déplorait, dans un texte célèbre, que tout le monde pense être philosophe, alors que les mêmes reconnaissent qu'il faut être savetier pour faire des chaussures ! Rendre la philosophie populaire demande quelques compétences, à commencer par faire la différence entre populaire et populiste !

Enseignement de la philosophie en 6e et autres expériences

L'avantage d'un lycée comme celui de Johannesburg était que l'équipe de professeurs étant réduite, nous nous connaissions tous. De sorte que si nous voulions travailler ensemble sur des projets transversaux, c'était assez facile de trouver le collègue adéquat. Autre avantage : l'éloignement de la métropole qui était aussi celui de l'administration. Je crois que si j'étais proviseur, j'essaierais de partir dans un de ces lycées français de l'étranger. Le supérieur hiérarchique, je l'ai dit, est, en général, l'attaché culturel de l'Ambassade. Ce dernier a sans nul doute des compétences, mais, formation oblige, elles sont plutôt diplomatiques qu'éducatives.

En conséquence le proviseur de ces lycées du bout du monde jouit d'une liberté d'action inversement proportionnelle aux compétences pédagogiques de ce fonctionnaire des Affaires étrangères. Ajoutez à cela un décalage horaire qui fait que, à moins d'être sur une longitude voisine de Paris (ce qui était le cas de Johannesburg), votre administration centrale dort pendant vos heures de travail et inversement !

Cela demande donc, sans doute, de choisir avec soin ces proviseurs qui doivent pouvoir prendre des décisions sans ouvrir une succession de "parapluies administratifs". J'explique tout cela pour bien faire comprendre que dans ce genre de lycée, les projets ne mettaient pas trois mois à être validés.

Ainsi, lorsque ma collègue Gwen m'a proposé de venir faire un cours de philosophie à ses 6ème, nous n'avons pas eu d'autre démarche à faire que d'en avertir, après coup, le proviseur, à l'occasion d'une pause-café où il entérina l'expérience d'un hochement du menton qui disait assez la bonne santé de ce lieu où les choses étaient plus simples qu'ailleurs.

Reste qu'il a fallu se mettre d'accord avec Gwen. Son objectif était simple : elle voulait savoir si ses petits dont elle était très contente étaient assez grands pour philosopher. Elle pressentait que oui, mais voulait en avoir le cœur net. De mon côté, je m'étais souvent demandé, après avoir philosophé avec les premières, jusqu'où l'on pouvait descendre. Je n'avais pas d'a priori.

Ma collègue me proposa le thème de la mort qui, affirmait-elle, intéressait énormément ses gamins. Je n'ai pas trouvé l'idée très bonne. Mes réticences venaient du fait que je ne connaissais pas cette tranche d'âge, que je soupçonnais malgré tout un gros écart d'avec mes terminales et que je trouvais le thème psychologiquement lourd. La philosophie est perturbante, soit ! Mais je ne souhaitais pas maltraiter des gamins au-delà de ce qu'ils étaient capables d'encaisser et, justement, je ne savais pas ce qu'ils pouvaient encaisser. J'étais devenu prudent...

Je n'ai pas eu de mal à avoir gain de cause et nous nous sommes mis d'accord sur un démarrage à partir d'un fait de notre vie quotidienne : la queue le midi à la cafétéria ; fait à partir duquel j'avais l'idée de les faire philosopher sur la fausse évidence qu'est l'égalité.

Je suis arrivé dans cette classe de gamins de onze ans sans trop savoir à quoi m'attendre. Ils étaient intrigués. Moi aussi !

Ils auraient voulu savoir, en préambule, ce qu'était la philosophie. C'était naturel et je m'y attendais, mais je savais la difficulté à définir ma matière. Donner une définition technique et ciselée, c'était se faire plaisir intellectuellement pour un bénéfice pédagogique voisin de zéro. A l'inverse, donner une définition compréhensible par des enfants de onze ans, c'était trahir la philosophie. Je connaissais le problème pour avoir à le régler tous les ans à mon premier cours avec mes terminales. J'ai fait avec ces gamins de onze ans ce que j'avais pris l'habitude de faire avec leurs aînés : je commençai à philosopher, la définition de ce qu'on allait faire viendrait plus facilement après.

Je leur ai donc demandé ce qu'ils pensaient du système de restauration le midi ! Ils ne voyaient pas bien où je voulais en venir, me dire que ça n'était pas très bon... etc. Ils étaient un peu timides. Cela n'a pas duré !

J'ai précisé ma pensée et leur ai demandé ce qu'ils pensaient du système qui prévalait (pas le mot que j'ai employé, à coup sûr) le midi. Il faut dire pour ceux qui l'ignore que dans tous les lycées de France et de Navarre (et d'Afrique du sud), les élèves font la queue tandis que les enseignants passent devant la piétaille !

Leurs réactions furent à la hauteur de mes espérances. Ils trouvaient ça, injuste, anormal (un "dégueu" fut réprimandé par ma collègue qui, les connaissant bien, savait de quoi ils étaient capables). Les vannes étaient ouvertes et, l'espace d'un moment, je me demandai si j'allais m'en sortir. Il faut dire que les gamins de 6ème sont moins inhibés que leurs aînés. Ces derniers se regardent plus, sont plus soucieux de leur image et donc mettent un peu plus de temps à livrer le fond de leur pensée, quand ils y arrivent.

Là, ce fut un déferlement. Tous les mômes avaient quelque chose à dire, le disaient, levaient le doigt pour la forme, me parlaient de leur frère, de leur soeur, de ce que leurs copains en pensaient, mais ils n'étaient pas d'accord...Gwen me regardait, amusée de voir comment la philosophie allait surgir de tout cela.

J'ai forcé un peu dans les graves, désigné martialement celui ou celle qui était autorisé à parler et, surtout, je leur ai dit de prendre le temps de s'écouter. Bref, je les ai doucement amenés à remplacer une trentaine de monologues parallèles par un dialogue à plusieurs voix.

Mon premier travail a consisté à leur faire formuler le principe (philosophique) sur lequel reposaient leurs indignations. Le concept d'égalité est alors apparu sans trop de difficulté. Tous ces professeurs qui passaient devant eux le midi étaient donc coupables de bafouer l'égalité qu'ils avaient pourtant gravée sur le frontispice de leur école ! Mon propos n'était pas, on le comprendra, de légitimer un passe-droit. Peut-être y avait-il une bonne raison à ce que les enseignants leur passent devant, mais, premièrement, on ne la leur avait pas donnée et, deuxièmement, mon objectif était de leur faire découvrir la philosophie, pas de conforter une pratique sûre d'elle-même.

Je leur ai donc soumis le cas des élèves qui prenaient sur leur pause déjeuner pour préparer le journal du lycée. J'avais aidé un groupe de lycéens à monter le premier journal du lycée Jules Verne. Nous sortions un numéro selon une périodicité aléatoire, mais toujours avec beaucoup d'enthousiasme. Reste qu'en la matière, il y a deux écoles : ou bien l'enseignant abat un travail de titan et sort un journal qui évite les pièges les plus grossiers, mais c'est davantage son journal que celui des élèves, ou bien il laisse une large autonomie aux rédacteurs et le journal fonctionne cahin-caha, mais c'est bien celui des élèves. C'était mon deuxième journal et je connaissais donc les risques pour un enseignant plein de bonne volonté : devenir celui sans lequel rien ne peut se faire.

J'ai donc laissé mes rédacteurs-volontaires tâtonner, perdre du temps, bref, s'organiser sous la houlette d'une des leurs, Alexandra, notre rédactrice en chef (aux dernières nouvelles, rédactrice dans un journal de Boston). Je m'étais gardé le rôle de "directeur de la publication" qui répond pénalement des articles parus. Pour éviter que l'enseignant-directeur de publication ne devienne une espèce de tyran démagogue, j'avais demandé que mon droit de veto (normal, puisque je devais répondre légalement de ce qui paraissait) soit bien encadré. Ainsi, j'avais le droit, après que le comité de rédaction ait voté et bouclé le numéro, de suspendre la parution d'un article en utilisant mon fameux droit de veto. Nos statuts prévoyaient qu'à ce moment-là et automatiquement, le comité de rédaction devait revoter la confiance à son directeur de publication (entérinant le veto) qui, s'il ne l'obtenait pas, était éjecté ; à charge à l'équipe de s'en trouver un autre qui assumerait la légalité de l'article incriminé.

Tout cela pour expliquer qu'un journal de lycéens, qui est vraiment un journal de lycéens, demande du temps. Nos réunions étaient, de ce fait, nombreuses, assez longues et prenaient sur nos pauses déjeuner. Les rédacteurs avaient donc le choix : ou bien ils faisaient le journal ou bien ils mangeaient ! Je trouvais cette alternative injuste. J'avais alors demandé à l'administration que les rédacteurs dûment estampillés puissent ne pas faire la queue à la cafétéria. Accordé !

Je me suis donc tourné vers mes philosophes de 6ème pour leur demander ce qu'ils en pensaient. Joli débat ! Les arguments furent énoncés de manière contradictoire, entendu, écouté, débattu et, au final, un consensus se dégaga pour entériner le passe-droit des rédacteurs. Quid de l'égalité,

demandai-je ? L'absoluité du principe avait vécue ! Nous continuâmes à envisager des cas particuliers, mais les enseignants n'eurent toujours pas le droit d'en user (leurs pauses ne furent pas jugées plus courtes que celles des élèves et notre statut n'impressionna personne).

Petit à petit, ces philosophes débutants commencèrent à envisager que l'égalité n'était pas toujours juste et que, parfois, l'équité s'appuyait sur des critères moins mathématiques. Nous arrivâmes, sans qu'ils le sachent, aux portes de l'Académie aristotélienne et je leur donnai la phrase d'Aristote qu'ils avaient retrouvée sans jamais l'avoir lue : "Il y a autant d'injustice à se comporter avec inégalité vis à vis de personnes égales, qu'à se comporter avec égalité vis à vis de personnes inégales" (Éthique à Nicomaque). Bien sûr, ces gamins ont trouvé la phrase compliquée. Bien sûr, il a fallu la leur expliquer un peu, mais le travail que nous avons fait leur avait préparé le terrain. Bref, ils étaient en chemin, comme nous tous en définitive et bien qu'ils en fussent au tout début et nous un peu plus loin, cette expérience les avait mis sur la route, celle de ceux qui se méfient des évidences...

Autre innovation : nous avons ouvert nos conseils de classes. Ainsi, chaque élève pouvait venir assister à son conseil. Certes, seuls les délégués pouvaient s'exprimer, mais chacun pouvait entendre en direct ce que ses professeurs pensaient de lui. La différence avec ce que j'avais vécu dans mon lycée expérimental était que les parents n'étaient pas conviés. Compte tenu de la différence entre ces parents et ceux que j'avais connus sur mon île d'Oléron, je n'avais pas poussé en ce sens, satisfait que ma suggestion ait été retenue.

Bien sûr, il y eut des réticences. Certains collègues se sentirent dépossédés d'une intimité à laquelle ils tenaient. Il est à noter que certains délégués d'élèves, eux aussi, s'opposèrent à cette expérience qui, à les entendre, rendait l'existence même des délégués, inutile ! Nous rassurâmes ces derniers en leur soulignant qu'ils étaient les seuls à pouvoir s'exprimer et que, de ce fait, ils restaient indispensables.

Nos collègues les plus conservateurs furent plus difficiles à convaincre. Ils avancèrent que, parfois, la confidentialité des propos est requise et que tout le monde n'a pas à savoir ce que l'équipe pédagogique a besoin d'entendre au sujet d'un élève. C'est exact, mais nous fîmes observer qu'il est toujours possible pour un prof principal de faire passer des infos confidentielles à ses collègues, en dehors du conseil de classe. D'autre part, j'avais vu assez de conseils où l'on ne faisait pas rentrer tout de suite les délégués d'élèves et de parents pour préserver la confidentialité d'une information, pour savoir que la réticence des collègues cachait autre chose : l'impossibilité dorénavant de pouvoir se "lâcher" en conseil. Il faudrait désormais assumer, en toute transparence, les propos tenus. La conséquence fut que les conseils devinrent ce qu'ils n'auraient jamais dû cesser d'être : des lieux où l'on cherche des solutions, plutôt que de se contenter de constats plus ou moins amers. Dire d'un élève qu'il était fainéant, irrespectueux ou même insupportable en classe, restait possible, bien entendu. Et l'élève doit pouvoir l'entendre. Mais le fait qu'il soit là oblige à ne pas en rester au constat. Chercher des solutions devant lui a un avantage considérable : il sait que ses professeurs ne se résignent pas et que, collectivement, ils vont proposer quelque chose le concernant.

C'est ainsi qu'assistant à une conseil de classe de seconde (je n'y enseignais pas, mais souhaitais voir comment fonctionnait la nouvelle formule avec cette tranche d'âge), j'avais entendu mes collègues se plaindre de certains élèves qui semaient une pagaille dans leurs cours. Extérieur aux débats, j'avais pu observer que certains noms d'élèves revenaient de façon récurrente.

Autrement dit, cinq gamins arrivaient à mettre le souk et à casser toute ambiance de travail. J'avais surtout observé que tous ces gamins étaient repérés comme des jeunes avec des problèmes comportementaux dont les origines étaient assez bien cernées. Leur milieu familial était, disons, défaillant.

Je suis resté après le conseil, ai demandé aux collègues de laisser partir les élèves et me suis placé clairement comme le Candide (celui qui découvre avec des yeux neufs une situation sur laquelle les autres ont une expertise). Je leur ai dit que j'avais eu une idée en les écoutant se plaindre de certains élèves, mais que je voulais d'abord savoir si nous étions d'accord sur le constat : un petit noyau d'élèves, familialement peu encadrés, semait le bazar.

Nous étions d'accord. Nous n'avons pas eu trop de mal à repérer que le problème se situait donc en amont du lycée. C'est alors que j'ai ressorti ma proposition d'un tutorat pour chacun de ces gamins à la dérive. Nous avons le choix : ou nous subissons les conséquences d'un dysfonctionnement ou bien nous tentons d'y remédier à la racine et nous aurions une chance de pouvoir faire cours.

Bien sûr, beaucoup de collègues répondirent qu'ils n'étaient pas payés pour cela. Ce qui est exact, mais cela ne change rien à la frustration de ne pas pouvoir faire ce pour quoi on est payé. D'autres dire qu'ils ne se sentaient pas compétents pour cette tâche à laquelle ils n'avaient pas été formés. Encore exact.

Heureusement, il s'en trouva quelques-uns pour envisager l'idée. Je racontai ce que j'avais déjà tenté ailleurs, expliquai les limites de ce genre d'expérience, rassurai, je crois, en disant que le risque était de dépasser ses propres limites. Je leur dit le plus simplement du monde les échecs que nous avons rencontrés dans mon lycée expérimental. Bref, mon discours était plutôt "je ne suis sûr de rien, mais je sais deux ou trois erreurs à ne pas commettre pour les avoir déjà commises".

Nous nous retrouvâmes cinq volontaires pour expérimenter ce tutorat. Il fallut se mettre d'accord sur le travail du tuteur et surtout laisser la possibilité à chacun de se l'approprier avec sa personnalité, ses atouts, ses points faibles... L'objectif était, forcément, de nous mêler de ce qui habituellement ne regarde pas les enseignants (même s'ils en subissent les conséquences).

Nous devions discuter avec nos élèves récalcitrants d'une partie de leur vie privée. "Jusqu'où ?", fut la première question que nous eûmes à résoudre. La réponse était simple. Je savais d'expérience que nous n'irions que jusqu'où ces gamins le souhaitaient et, tout aussi important, que jusqu'où chacun de nous se sentait capable d'aller. L'erreur classique était de se substituer aux parents, alors qu'il

s'agissait, la plupart du temps, de reticoter des liens qui s'étaient distendus. Bref, le travail d'un tuteur est de se rendre le plus rapidement possible inutile !

Rendez-vous était pris pour une réunion collégiale tous les quinze jours avec le proviseur. Là, chacun de nous devait dire aux autres où il en était (s'il en était quelque part), ce qu'il tentait et avec quel succès. J'ai toujours trouvé ces réunions capitales, car dans ce genre d'expérience où l'on flirte, en permanence, avec son seuil de compétences, le regard des autres est essentiel. Au moment d'inventer avec les élèves un nouveau mode relationnel, il est essentiel de se confronter au jugement de ses pairs. Le surinvestissement, la substitution parentale, le copinage, le transfert psychanalytique, voilà dans le désordre les maux qui nous guettaient et que nous avons tenté d'éviter.

Romain faisait partie du "club des cinq". Il était élève en seconde, ne fichait pas grand-chose en classe, si ce n'est afficher une certaine insolence et tentait maladroitement de masquer ses échecs scolaires par une désinvolture un peu surjouée. Il vivait pratiquement seul dans une énorme maison à la Sylvester Stallone, entouré de domestiques. Ses parents étaient divorcés, sa mère vivait à Capetown (à 1400 kilomètres de Johannesburg) et son père, avec qui il vivait, faisait des affaires de par le monde ; et le monde est vaste.

J'avais appris qu'il vivait avec un couple d'italiens, le mari signant les mots d'absence. J'ai su le fin mot de l'histoire assez vite. Le père, riche homme d'affaires corse, avait en méditerranée un très gros yacht à moteur et donc un équipage. Ses affaires étant surtout africaines, il avait décidé d'installer son "camp de base" en Afrique du Sud, mais comme son fils était encore un peu jeune pour vivre tout seul et qu'il devait s'absenter très souvent et assez longtemps (je ne le verrai que deux fois dans toute l'année scolaire), il avait proposé à un de ses marins, avec qui son fils s'entendait bien, de venir vivre à Johannesburg. Le travail consistait donc à venir, avec sa femme et leur petite fille de quelques mois, tenir compagnie à Romain afin qu'il se sente moins seul ! Outre ce couple, il y avait un jardinier, un chauffeur, une "maid" (femme de ménage à plein temps et vivant à domicile) et un domestique qui m'avait servi le café avec des gants blancs, lorsque j'étais allé au domicile de Romain.

Ce dernier était donc entouré de serviteurs et il n'arrivait pas à faire la différence avec ses professeurs. A quinze ans, il pouvait mettre en branle sur un claquement de doigts une armada de domestiques dont le salaire dépendait de sa satisfaction !

On l'aura compris, j'avais choisi de m'occuper de Romain. La raison en était toute simple : je parlais la langue du marin qui lui servait de référent et je m'étais dit que cela aiderait pas mal à ce que nous parlions bientôt, non seulement la même langue, mais d'une seule voix !

Je lui ai donc proposé d'être son tuteur. Il était d'accord. Restait à expliquer au père le système mis en place et à obtenir son accord. Il vint à Johannesburg et je pus lui exposer la solution que nous tentions de mettre en place (c'est à cette occasion que j'eus droit à mon café avec gants blancs). Il

était d'accord et même enchanté que nous tentions quelque chose pour éviter que son fils ne devienne le cancre qu'il promettait de devenir.

Je commençai par lui faire le compte des retards de son fils. Impressionnant pour un gamin qui n'avait pas à subir les aléas des transports publics (inexistants de toute façon). Le père trouva tout à coup qu'il payait bien cher un chauffeur pour que son fils arrive aussi souvent en retard. Un peu gêné, j'assistai à une remontée de bretelles du responsable qui ne pipa mot, mais lorsque le gamin pris sur lui la responsabilité des départs un peu trop tardifs (comment voulez-vous qu'un serveur oblige celui qui peut le renvoyer à se dépêcher le matin !), je me dis que le cas n'était pas désespéré.

La règle était simple : j'étais le canal par lequel devait passer tout ce qui concernait Romain, aussi bien pour la famille que pour le lycée, dans un sens comme dans l'autre. C'est la condition du succès (non garantie). Nous avons donc convenu avec Romain que je vérifierai régulièrement ses résultats aux divers contrôles, qu'il devait m'avertir des échéances de ces derniers et que nous ferions le point, une fois par semaine, sur la façon dont les choses avançaient. Il est venu jouer au rugby et j'en ai appris plus sur lui en quelques séances d'entraînement qu'en toute autre occasion.

La façon dont on supporte les contraintes imposées par le coach (le collègue de physique, Jean Pierre), la manière dont on encaisse les coups et celle dont on les donne, son positionnement dans un sport d'équipe, la difficulté ou non avec laquelle on se met au service des autres etc., tout cela m'en appris beaucoup sur ce gamin qui valait mieux que ce qu'il donnait à voir habituellement. Et puis, le rugby est un sport de contact (euphémisme). Alors, plaquer son prof, c'est, en quelque sorte, s'en rapprocher, casser un mur qui protège certains enseignants, mais qui aurait compliqué mon travail de tuteur !

Cela a permis des discussions un peu plus franches ; les plus importantes n'étant pas toujours celles que nous avons pendant nos rendez-vous hebdomadaires... Les chaussettes baissées, de la boue plein les genoux, assis côte à côte après l'effort, il y avait des demi phrases qui nous faisaient avancer plus vite que bien des discours !

Reste que, comme je l'ai dit, la vie n'était pas facile pour un adolescent dans cette ville où l'autonomie, pourtant nécessaire, était très risquée. Coincé dans sa superbe villa, Romain, comme les autres, s'ennuyait ferme. Il s'en était ouvert à son père qui, classiquement, avait tenté de compenser par une largesse financière qui dépassait tout ce que j'avais pu imaginer. Romain regrettait de ne pouvoir pratiquer un sport qu'il appréciait tout particulièrement : le ski nautique. Son père avait alors envisagé de lui acheter une maison, au bord d'un lac, à une heure de Johannesburg !!!

J'aurai compris qu'il lui paye des leçons de ski nautique, mais là, j'étais interloqué. Difficile de convaincre un gamin de se retrousser les manches à l'école, de le persuader que les choses se méritent, lorsque son père, tel le génie de la lampe, exhause les vœux et même au-delà !

J'ai fait passer le message, via une amie de la famille, que l'idée de la maison n'était pas heureuse et que le travail que j'avais à faire avec Romain n'était déjà pas simple, mais que si, en plus, on me savonnait la planche...

Je crois que ce qui fut décisif dans ma relation avec ce gamin qui n'avait besoin que d'une famille un peu plus présente, fut une discussion assez dure que nous eûmes à l'occasion du premier clash.

Je ne me souviens plus très bien de la raison, mais j'avais eu une discussion un peu tendue avec Romain. Il arrive dans ce genre de relation qu'il faille, à certains moments, passer un stade. La confiance acquise ne sert à rien si elle ne s'accompagne pas d'une exigence proportionnelle. Se gargariser parce qu'un gamin vous estime, c'est un truc de gourou. Cela n'a jamais été le mien ! Il s'agissait donc pour les tuteurs que nous étions de savoir à quel moment nous pouvions "bousculer" nos jeunes pour les faire avancer. Ni trop tôt ni trop tard, c'était encore une fois tout le problème de la bonne distance à trouver entre la difficulté à résoudre et celui qui doit le faire (c'est l'essence même de la pédagogie) : si la difficulté est trop importante, celui qui doit la résoudre ne saura même pas quelle compétence mobiliser et si la difficulté est trop faible, il n'est pas nécessaire de se dépasser (et donc de progresser) pour la résoudre ; c'est juste un exercice facile que l'on va solutionner comme tous les autres du même type !

Quelques années plus tard (la dernière), j'aurai à piloter ce genre de relation d'une façon beaucoup plus fine ; la relation que je tenterai d'établir avec un de mes élèves suicidaires exigeant infiniment plus de doigté. Pour l'heure, je devine, je teste la résistance de mon Romain. Je tentai donc de le bousculer un peu en lui faisant des reproches qu'il n'avait pas envie d'entendre sur le contrat que nous avions passé. Résultat : il ne vint pas le lendemain au lycée et j'eus droit à un coup de fil du père qui, du fin fond du Cameroun, me téléphonait un peu affolé, son fils venant de lui dire qu'il voulait arrêter ses études (ne pas les commencer eut été plus juste) et travailler avec lui. Il me dit qu'il n'était pas question qu'il prenne son fils de quinze ans dans son entreprise. Nous étions d'accord et je promis de passer le soir même, après mes cours, chez lui, voir son fils.

J'arrivai en fin d'après-midi à la porte de la splendide cage où mon Romain rongea son frein. Sa mère m'ouvrit la porte ! Elle était montée de Capetown pour la circonstance (je ne l'avais jamais vue) et j'en conclus que la situation était grave.

A peine entré, elle me dit que son fils était un garçon sensible qu'il ne fallait pas trop bousculer etc. J'acquiesçai et demandai si je pouvais néanmoins voir Romain et lui parler en tête à tête. La maman m'autorisa et me rappela une nouvelle fois que son garçon était un grand sensible qu'il fallait ménager. Je fis "Oui, oui" et allai voir le gamin qui m'attendait et se doutait assez que son absence au lycée lui vaudrait ma visite.

Je nous revois, assis tous les deux au bord de sa piscine. J'y suis allé "bille en tête". J'avais l'intuition que nous étions arrivés à un moment de vérité et que je devais tenter le tout pour le tout. J'ai donc misé quelques semaines de travail sur les mots un peu durs que j'allais prononcer :

- Ecoute-moi Romain, lui ai-je dit. On n'a plus de temps à perdre. Les choses sont simples : ou bien tu continues comme tu es parti et tu vas louper tes études. A partir de là ton avenir est déjà tracé. Tu vas, comme un bon fils à papa, travailler avec ton père. Bien sûr, tu ne sauras rien faire, mais comme tu seras le fils du patron, tu auras un bon poste. Il faudra que tu gères le décalage entre ce poste et tes compétences et tu t'en sortiras en devenant prétentieux et hautain. Bon ! Tu es beau gosse, tu vas donc être exigeant et tu trouveras une fille, forcément jolie, qui t'aimera, mais comme elle sera en admiration devant un prétentieux qui cachera sa nullité derrière une fausse assurance, ce sera... une conne (quand on mise gros, il ne faut pas le faire en hésitant) ! Ou bien, là, tout de suite, tu te retrousses les manches et tu te construis ta vie, pas celle pour laquelle tu es programmé, mais la tienne, celle que tu seras capable de créer avec tes petits bras musclés. Si tu choisis la deuxième solution, je peux t'aider, mais si tu choisis la voie facile du fils à papa, on arrête là. Alors, tu choisis maintenant, parce que j'ai plus de temps à perdre avec toi si tu n'es pas sûr d'avoir besoin de mon aide.

Je sais bien que tout cela peut paraître "gonflé", mais, je l'ai dit, il y a des moments où il faut bousculer. J'avais la certitude que nous en étions à ce stade où une relation de confiance se prouve en s'éprouvant. J'aurai pu perdre. Ce soir-là j'ai gagné.

Il a souri (le coup de la "conne", je crois) et m'a simplement dit "Ok !". C'était facile, en fait. Le gamin n'attendait que ça. Son père aurait pu lui tenir le même discours. Mais il n'était pas là ! Alors, j'ai aidé Romain à clarifier un peu la situation et son jeu de rôle. Je n'ai pas été son père, disons que j'ai eu, l'espace d'un instant (qu'est-ce que l'espace vient faire dans ce qui relève de la durée ?), un discours paternel. Le tutorat peut aller jusque-là. Au-delà, je l'ai déjà dit, la béquille devient prothèse. En tout cas, c'est ma limite.

L'année s'est terminée gentiment. L'amie de la famille que j'ai évoquée précédemment, et avec qui j'avais de multiples discussions, a pris plus de responsabilité dans le suivi du gamin et a fait passer quelques messages sur la solitude d'un jeune de quinze ans dans une luxueuse villa. Au mois de mars nos rendez-vous hebdomadaires étaient devenus inutiles. Nous les avons supprimés d'un commun accord. A la fin de l'année, Romain est passée en première. Je me demande parfois ce qu'il est devenu. Il évoluait dans un milieu, finalement difficile et dangereux (j'apprendrai l'assassinat de son oncle, en Corse, quelques années plus tard).

J'ai pris de ses nouvelles l'année de mon retour en France (celle de sa terminale) et mon copain Gil, le CPE, m'a rassuré en me disant que le gamin ne poussait pas mal...

Le système scolaire sud africain

La deuxième année, nous avons scolarisé, ma femme et moi, nos deux enfants dans le système scolaire sud-africain. Elles étaient volontaires, bien sûr. La grande y est allée en éclairceuse et quelques mois plus tard, la petite a suivi sur le mode du "pourquoi moi je pourrais pas y aller ?".

Quand je parle du système scolaire sud-africain, je dois préciser qu'il s'agissait du système scolaire privé, car, même pour un farouche défenseur du public comme moi, il n'était pas possible de scolariser nos filles dans un secteur public à genoux sur lequel je reviendrai. De plus, les écoles publiques étaient dans des quartiers peu sûrs pour quelqu'un dont la couleur de peau, blanche, dit assez son enviable condition sociale.

Notre aînée a donc fait sa 5ème à Redhill school et la petite qui venait de profiter de sa classe à double niveau CE1-CE2 au lycée français pour sauter un niveau, fit son CM1 dans cette école qui me permit de faire un vrai travail de comparaison avec un système scolaire très anglo-saxon.

Lorsque nous sommes allés trouver le headmaster (l'équivalent du proviseur) pour un premier entretien, j'eus un choc. Nous avons amené son livret scolaire français. Il le prit, l'ouvrit et nous dit : "18/20 en musique ! Je la prends !!!" et il referma immédiatement le livret sans un regard pour les colonnes mathématiques, histoire, français... J'étais estomaqué. Je ne crois pas qu'un seul chef d'établissement scolaire français aurait agi ainsi.

Nous fûmes accueillis en début d'année d'une façon qui me fit songer que nous avions quelques leçons à prendre chez nos voisins "so british". Une réunion était organisée pour les nouveaux parents. Nous nous y rendîmes et fûmes accueillis par tous les anciens. On nous épingla un badge "nouveau parent" sur la veste et, ainsi repérés, nous circulâmes de groupes en groupes, bûmes force de "cup of tea" et découvriâmes une ambiance très conviviale qui tranchait avec l'accueil ou plutôt l'absence d'accueil des parents dans nos établissements français.

Il faut dire que dans ce système sud-africain anglo-saxon, les parents étaient partie intégrante de l'école et qu'ils participaient de ce "community spirit" (esprit de corps) qui fait que chaque élève est plutôt fier de son école.

Ainsi, chaque vendredi matin, avant que les cours ne commencent, avait lieu une assemblée à laquelle étaient présents tous les élèves et professeurs, les parents y étant conviés.

Nous nous y sommes donc rendus, ma femme et moi, assez intrigués de ce cérémonial inconnu dans l'hexagone. Là, les projets en cours ou réalisés étaient présentés par un élève de la classe participante. Quelques récompenses étaient remises solennellement à quelques élèves particulièrement méritants. On y chantait beaucoup (des chants pas toujours laïcs, il est vrai) en anglais, mais aussi en Zoulou (les grandes émeutes sanglantes de 1976 avaient commencé lorsque le pouvoir blanc avait voulu interdire l'enseignement en Zoulou et la nouvelle Afrique du Sud en a tiré la leçon en réécrivant son nouvel hymne magnifique en 5 langues : Xhosa, Zoulou, Sesotho, Afrikaans et Anglais ; dans l'ordre d'apparition).

J'eus donc le vrai bonheur de voir et d'entendre ma fille aînée chanter avec ses camarades de toutes les couleurs en... zoulou ! Et moi qui avait milité dans mon lycée de Seine Saint-Denis pour la suppression des "félicitations" et autres "encouragements" (un des rares combats que je regrette :

j'avais tort !), je vis un autre vendredi matin ma fille être appelée par le headmaster devant toute l'école pour se voir remettre une espèce de distinction pour son engagement dans l'organisation d'événements sportifs. Fière comme je l'ai rarement vue, elle était allée chercher son dû avec un sourire que j'ai encore en mémoire.

Je crois que d'une façon générale, le système anglo-saxon donne à l'oral une plus grande place que le nôtre qui se polarise sur l'écrit. Il n'était pas étonnant de voir un élève de 11 ou 12 ans venir sur l'estrade de la grande salle, se planter devant toute la communauté scolaire et faire un speech avec une aisance dont, je dois dire, bien peu de nos élèves français auraient été capables.

L'autre grande différence notable réside dans le fait que, dans le système anglo-saxon, l'élève est considéré dans toute sa dimension, tandis que nous sommes spécialisés, sans toujours en avoir conscience, dans le développement de son hémisphère gauche. La réaction du Headmaster devant la note de musique de ma fille n'était pas anecdotique, mais bien emblématique.

Les comportements de l'élève font l'objet d'une évaluation autrement plus précise que chez nous. Est-il impliqué dans la vie associative, sportive, culturelle de son école ? Prend-il des responsabilités, en tant que "préfet", par exemple (sorte d'élève-référent ayant une réelle autorité sur sa classe, sa division, tous les élèves et dispensant le système anglo-saxon d'avoir recours à des surveillants) ? Voilà le genre de questions que se posaient les adultes dans cette école sud-africaine, pendant que nous nous concentrons sur les notes de maths et de français.

J'avais fini par organiser des échanges entre le lycée français et d'autres écoles privées (il faut comparer ce qui est comparable) sud-africaines et pas seulement avec celle de mes filles. Cela avait permis à des collègues du lycée français d'aller assister à des cours (dans leur discipline le plus souvent) dans des établissements sud-africains. La réciproque était plus difficile à organiser, car si nous parlions tous plus ou moins bien l'anglais, pratiquement aucun collègue sud-africain ne parlait le français ! J'avais donc contacté, via l'Alliance française, tous les professeurs de français sud-africains qui fréquentaient et se servaient de l'Alliance comme d'un centre de ressources, de documentation et de formation. Je m'étais servi de mes bonnes relations avec le directeur (café-philo oblige), pour intervenir dans une de leur séance de formation et j'avais ainsi récupéré un carnet d'adresses qui me permit d'organiser des partenariats multiples entre le lycée français et un nombre appréciable d'écoles sud-africaines. J'avais alors invité tous ces collègues enseignant le français à venir passer le temps qu'ils voulaient dans notre école. Elles (je prends conscience, au moment où j'écris ces lignes que, curieusement, il n'y avait que des femmes !) vinrent et nous aidèrent par leurs questions et leurs étonnement à mieux prendre conscience de nos choix pédagogiques.

Je crois que l'épistémologue contemporain, Paul Feyerabend, a raison lorsqu'il dit que, si l'on veut progresser, la comparaison est supérieure à l'analyse. En fait, je nuancerai en disant qu'il arrive un moment (qui n'est pas le même pour tout le monde) où il faut passer de l'analyse à la comparaison. Lorsque l'on est immergé dans un système, qu'il s'agisse d'un système institutionnel ou de pensée, on le connaît bien de l'intérieur. On l'a analysé, encore et encore. Mais l'analyse est comme un puits :

aussi profond que l'on creuse, c'est toujours à partir du même trou de départ ! Autrement dit, l'analyse court le risque de creuser la compréhension d'un système à partir des présupposés du système auquel l'analyste appartient ! La comparaison, pour filer la métaphore, consisterait à comparer avec le trou que le voisin est en train de creuser. Nous avons fait cela avec le système scolaire sud-africain privé (aux coûts de scolarité comparables avec ceux du lycée français).

Je me souviens avoir visité avec stupeur la salle d'arts plastiques de l'école de mes filles. Le collègue sud-africain m'avait gentiment fait faire la visite de son antre. C'était une espèce de bâtiment grand comme un gymnase où étaient accrochées une multitude de toiles en cours de réalisation par les élèves. Il y avait des bustes en cours de sculpture, des tables à dessins, de la peinture un peu partout, bref, cela ressemblait furieusement à un énorme atelier d'artiste où la vie et la création suintaient de toute part ! Lorsque je lui ai raconté la place que les arts avaient dans notre système scolaire, j'ai vu le choc que je lui causais. Il n'en croyait pas ses oreilles et m'a dit :

- "Comment est-ce possible ? Comment la grande culture française en est arrivée là ?".

Je crois que le choc qu'il reçut était largement équivalent au mien devant sa simple question qui, à la façon de la parabole biblique, me demandait ce que nous avons fait de nos talents !

Dans le même ordre d'idée je garde un souvenir précis de la visite que j'avais organisée de cette même école sud-africaine pour mes collègues d'E.P.S. du lycée français. La piscine avec ses huit lignes d'eau fut, pour mes collègues, un choc. Mais lorsqu'elles découvrirent les quatre cours de tennis, les trois terrains de sport (un pour le rugby, un autre pour le foot et le dernier pour le cricket), je crus qu'elles allaient demander l'asile politique.

La comparaison était atterrante et la honte empêcha d'organiser la visite inverse. Il faut dire que nous avions, à l'école française, en tout et pour tout, un plateau sportif en béton entouré d'un grillage de la dimension d'un terrain de basket. Au sol, les collègues avaient rentabilisé l'espace en peignant un tracé de terrain de handball, un autre de volleyball et, enfin, un autre de basketball !!!

Ce n'était pas, bien sûr, une question de finance, mais bien de choix pédagogique. Nous n'avions pas les mêmes finalités (le fameux hémisphère gauche), et les moyens sportifs ou artistiques étaient cohérents avec nos choix fondamentaux.

Dans le système sud-africain, les élèves n'avaient plus de cours à partir de 13 heures (mes collègues de mathématiques allant visiter des classes sud-africaines me confirmeront ce que je pressentais en tant que parent d'élèves : le niveau y est plus faible) et étaient encouragés à s'inscrire dans des activités sportives ou/et artistiques, l'après-midi.

Nous avons eu la visite d'un Headmaster d'une école sud-africaine voisine. Il avait passé la journée dans nos murs, avait assisté à quelques cours, beaucoup discuté avec notre proviseur (ancien professeur d'anglais) et, à la fin de la journée, avait posé une question qui résonne encore à ma mémoire : "Est-il obligatoire d'être fumeur pour enseigner dans votre établissement ?" !!!

Nous ne nous étions pas rendus compte de l'image que nous véhiculions (vive la comparaison feyerabendienne). J'avais moi-même repris la cigarette en arrivant dans le pays et nous fumions tous comme des pompiers (stress ?), notre proviseur donnant l'exemple, comme il se doit.

Avec ironie, ce collègue sud-africain nous renseignait sur une différence notable : chez eux, l'enseignant doit être un exemple. Pas question de fumer, donc. En tous cas, pas devant les élèves. De retour parmi les collègues sud-africains de l'école de mes filles (je passais pas mal de temps chez eux à organiser des visites croisées), je constatai qu'effectivement les quelques fumeurs (une poignée sur des dizaines de profs) pouvaient s'adonner à ce qui ne pouvait pas être considéré autrement que comme un vice, dans un endroit retiré, à l'abri du regard des élèves. On me confirma qu'il aurait été choquant d'allumer une cigarette devant les jeunes âmes qui leur étaient confiées !

Je découvris également et en tant que parent, la commodité du port de l'uniforme. Bien des choses peuvent être dites à ce sujet, mais je voudrai simplement témoigner, en tant que père de deux filles, comme il était facile et rapide de régler chaque matin la délicate question de savoir comment s'habiller pour aller à l'école.

Bien sûr, c'était aussi un outil de plus que le système sud-africain se donnait pour créer ce "community spirit" dont j'ai déjà parlé. Mes filles s'y sont faites (il est vrai qu'elles étaient assez jeunes), même si ce fut pour elles très... exotique, au début.

Qu'en penser ?

Les élèves français y sont hostiles. Je le sais pour en avoir souvent discuté avec eux. Ils y voient une négation de leur personnalité, mais leurs arguments ne sont pas convaincants. Tout d'abord, il n'est pas nécessaire que la personnalité passe par les choix vestimentaires. Ces derniers étant de toute façon largement déterminés par les spécialistes du conditionnement publicitaire, il n'est pas sûr que la personnalité propre d'un adolescent ait là un grand espace d'expression ; si ce n'est dans sa capacité à résister au matraquage ambiant.

Les élèves sud-africains exprimaient leur personnalité autrement, voilà tout ! D'ailleurs, vingt années passées, chaque jour, au milieu de lycéens, me laissent penser que les jeunes français n'usent pas tant que cela de cette liberté vestimentaire.

Faites un test. Placez-vous à la sortie d'un lycée et regardez sortir les élèves en masse. Ne détaillez pas ! Laissez-vous impressionner, au sens littéral du terme, par le tableau dans sa globalité. Vous allez voir avancer vers vous une masse plutôt grise ou noire. Ici ou là, une tâche de couleur : c'est une élève en option arts plastiques ou appliqué à moins que le lycée ne dispose d'une rare option théâtre. Bref, la tenue vestimentaire est déjà largement uniformisée !

Faut-il alors imposer l'uniforme aux élèves français ?

Je ne le crois pas. C'est même un assez bon exemple de la mauvaise façon de gérer les choses. L'uniforme dans le système anglo-saxon est un élément d'une politique globale qui vise à développer l'esprit de groupe. Déconnecté de la finalité qui lui donne un sens, le port de l'uniforme n'est rien d'autre qu'un gadget exotique pour ministre en mal d'innovation.

Reste l'intérêt couramment avancé de gommer les différences sociales. Bien entendu, dans les écoles sud-africaines dont je parle, cela n'avait aucun sens, puisque, s'il y avait bien un arc en ciel de couleurs parmi les élèves, les frais de scolarité induisait une assez grande homogénéité sociale. Certains élèves étaient noirs ou indiens, mais ils n'étaient pas moins aisés que les autres ! Pour ce qui est de la France, j'aurais, pour ma part, plutôt tendance à traiter la cause du problème plutôt que le symptôme et je serais partisan de réduire plutôt les différences sociales que leur manifestation vestimentaire. En attendant cette société plus juste où certains élèves ne pourraient plus se mettre sur le dos ce qui permettrait de nourrir pendant plusieurs mois la famille de leur camarade, je crois qu'il faudrait apprendre aux élèves à exprimer leur personnalité autrement qu'en achetant, mais peut-être en pensant...

Alors qu'ai-je retiré de ce comparatif avec ce système scolaire des antipodes ?

Tout d'abord une meilleure connaissance du mien (de la même façon que j'ai compris à quel point j'étais un incurable occidental en lisant Lao Tseu et aussi les excellents livres de François Julien). Je pourrais m'en tirer en concluant qu'il y a là deux cohérences qui se déploient parallèlement, mais je crois que notre système n'est pas si cohérent que cela. En effet, les finalités de notre système ne sont pas si éloignées que cela du système anglo-saxon. Ainsi, le développement de l'autonomie est une des finalités du système scolaire français et, ce, dès la maternelle !

Pour dire la vérité, je trouve que nous n'y réussissons pas trop bien et que nous aurions des leçons à prendre de l'Afrique du Sud. Je crois qu'insensiblement, nous avons fait porter tous nos efforts sur ce fameux hémisphère gauche qui est, pour le dire vite, le siège de nos capacités logiques et analytiques. La dictature des mathématiques s'est progressivement implantée dans notre système (ce qui fait que, de nos jours, les "littéraires" le sont par défaut !) et l'on sélectionne nos futures élites sur la compétence qu'elles avaient à 17 ans de résoudre des "intégrales" ! Certes, mes collègues du lycée français de Johannesburg avaient raison de pointer la supériorité du niveau mathématique atteint par nos élèves. Mais a-t-on bien mesuré le coût de cette supériorité ? Difficile de devenir médecin chez nous sans avoir fait un bac scientifique et donc, sans avoir été fort en mathématiques. Mais que préférons-nous : que notre médecin ait été capable de résoudre des "intégrales" à 17 ans ou bien qu'il soit un peu plus psychologue que la moyenne et devine ce que son patient ne sait pas lui dire ?

A l'heure où j'écris ces lignes, le ministre de l'Education Nationale, Xavier Darcos, vient de rendre public sa réforme de l'école primaire. Il y est question de se recentrer sur les "fondamentaux" (depuis qu'un entraîneur de rugby est devenu ministre, les ministres se prennent pour des entraîneurs de rugby) : lire, écrire, compter. Soit ! Rien de neuf, ici. Chevènement nous avait déjà fait le coup en son

temps. Personne n'est contre le fait d'apprendre à lire, écrire et compter aux gamins et je crois que les instituteurs n'ont jamais cessé. Mais il s'agit de se "recentrer". Bon !

Cela signifie qu'il va y avoir transfert d'heures vers ces activités fondamentales. On attend que le ministre dise ce qui ne sera plus enseigné ! Une bonne nouvelle, cependant : les horaires vont diminuer de deux heures. Il était temps ! Mais quid de l'hémisphère droit ? Comment allons-nous rendre nos gamins vraiment autonomes ? Le privilège de l'écrit sur l'oral va-t-il continuer encore longtemps (avec comme corollaire le piètre niveau des élèves français en maîtrise des langues étrangères) ? Voilà quelques questions que j'ai ramenées de mon passage dans l'hémisphère sud.

Et le système scolaire public, me direz-vous ? J'y viens !

Pour comprendre les difficultés dans lesquelles se débattaient les écoles publiques sud-africaines, il faut souligner le fantastique défi qu'elles ont eu à relever en 1994, année du changement de politique et, pour tout dire, de pays. Il a fallu mettre en place un système scolaire pour des millions d'enfants qui, auparavant, n'y avaient pas accès. En 1975, le gouvernement sud-africain dépensait 644 Rands pour un écolier blanc et 42 Rands pour un écolier noir ! Et tout à coup, des millions d'élèves noirs ont les mêmes droits que les autres...

Imaginez que du jour au lendemain la France doive scolariser 5 ou 6 fois plus d'enfants ! En 94, chaque homme devenait l'égal de l'autre et, on le sait bien, sans éducation l'égalité n'est qu'une belle idée. Reste qu'il ne suffit pas de décréter la fin de l'apartheid pour que celui-ci cesse.

Autrement dit, l'égalité de droit ne s'accompagne pas automatiquement d'une égalité de fait ! Comment faire face à ces millions de nouveaux écoliers ? Il fallait construire des écoles, mais aussi former des instituteurs et donc construire ces lieux de formation, sans oublier de former les formateurs ! En 1999, lorsque je suis arrivé à Johannesburg, il restait beaucoup à faire. Le ministère de l'Education Nationale tentait d'harmoniser les programmes et les bacs, bref, de rendre cette éducation véritablement... nationale. Lorsque j'étais allé dans le quartier de Kliptown, à Soweto (le bidonville au sud-ouest - south west town - de Johannesburg et qui abrite autant d'habitants qu'en Suisse) avec mes collègues, Hans, Magali et Olivia, nous avons discuté avec l'animateur d'une troupe de danseurs et, cinq ans après l'avènement de la nouvelle Afrique du Sud, il attendait toujours une école pour les enfants de son quartier !

Nous étions allés ensuite avec d'autres enseignants du lycée français rendre visite à nos collègues sud-africains du système public. L'école choisie pour cela était Bukhulani school dans Soweto, pas très loin du mémorial d'Hector Petersen (du nom de ce jeune lycéen de 13 ans tué par la police pendant les émeutes de juin 76).

J'étais allé visiter, toujours avec la même bande de collègues, ce mémorial. J'y avais vu la fameuse photo prise par Samuel Nzima ; celle où l'on voit le jeune Hector Petersen, touché à mort et porté par un de ses camarades lycéens. Il faut aller voir ce mémorial, avec ses dizaines de photos, pour

comprendre le courage qu'il a fallu au nouveau gouvernement pour renoncer à la vengeance et mettre en place la commission "conciliation et vérité", présidée par l'évêque Desmond Tutu. On y voit toute la cruauté d'un système qui n'a pas hésité à lâcher des chiens sur des enfants et à tirer sur des écoliers qui manifestaient simplement parce qu'ils refusaient la toute nouvelle réforme scolaire qui les obligeait à étudier en afrikaans !!!

Je suis donc allé à Bhukulani school voir où en était le système scolaire du Rainbow people. Mais en guise d'arc en ciel, je n'ai vu qu'une seule couleur, celle des élèves, uniformément noirs. Je l'ai déjà dit, aucun blanc ne vivait à Soweto. L'école était constituée de plusieurs bâtiments de plain-pied. Gros contraste avec l'école privée où était scolarisées mes filles. Ici, pas de gazon, pas de luxueux terrains de sports. Les uniformes des élèves sont... approximatifs : certains en ont, d'autres pas et d'autres, un peu ! Les enseignants que je rencontre sont des hommes et des femmes qui ont le cuir épais et qui savent l'importance de ce qu'ils construisent ici. Nous avons eu une discussion sur la réforme en cours, "curriculum 2005", qui vise à harmoniser les programmes et à construire un référentiel national nécessaire à la construction d'une nation. J'en ai entendu beaucoup de mal chez les collègues du système privé avec qui j'en ai discuté. En gros, ceux qui forment les enfants de la plus haute classe sociale considèrent que cette réforme va faire baisser le niveau en baissant les exigences.

À Bhukulani school, les enseignants sont pour. Ils m'expliquent que ce nouveau référentiel va donner une chance à leurs élèves. Je leur expose les arguments de leurs collègues du système privé qu'ils ne côtoient pas et ils me répondent que le bac, tel qu'il était conçu, était inaccessible pour leurs élèves.

Comment, effectivement, avoir les mêmes exigences pour des élèves qui ne sont pas à égalité ? Les frais de scolarité à Bhukulani school étaient, à l'époque, de 10 rands par mois (1500 au lycée français et 2000 à Redhill school). Le salaire moyen était alors de 600 rands, mais dans un pays comme l'Afrique du Sud, une moyenne ne saurait être significative (des salaires très élevés additionnés à des salaires très bas font une moyenne honorable, sans rendre compte de l'importante disparité dans la population). Le salaire médian eut été davantage parlant, mais bien que n'ayant jamais eu ce chiffre, je parierais qu'il devait être très inférieur au salaire moyen.

D'ailleurs lorsque le Headmaster de cette école de Soweto me confia que certains de ses élèves n'arrivaient pas payer cette somme apparemment modique, je commençai à suspecter que le salaire moyen national ne rendait pas compte de la réalité économique pour les trois quarts du pays !

Pour l'heure, mes collègues de Soweto m'expliquaient avec force métaphores qu'on ne peut pas demander à des enfants de pratiquer le saut en hauteur si certains sont chargés avec un sac sur le dos rempli de pierres...

Je me souviens avoir assisté à un cours dans cette école de Soweto. J'étais assis parmi les élèves ou plutôt, j'étais assis tandis que certains élèves étaient debout, faute de chaises en nombre suffisant ! A la récréation, les élèves m'expliquèrent que leurs professeurs étaient souvent absents (leur salaire ne

suffisant pas toujours à faire vivre une famille). A un élève de terminale à qui je demandai ce qu'il allait faire après son bac, j'obtins cette réponse : " sitting at home" (je vais rester assis à la maison). Devant mon étonnement, il m'expliqua que l'université était payante et même très chère (fréquent dans les pays anglo-saxons) et qu'il n'avait pas les moyens d'aller y étudier (une année coûtait à peu près 10000 rands !). 10 rands par mois était déjà une somme qui pesait dans le budget familial.

Je crois que c'est à ce moment-là que j'ai eu l'idée de recycler la course que j'avais organisée en Seine Saint Denis...

Les 24 heures de Soweto

Après les quelques visites à Bhukulani School, je me suis dit que la nouvelle Afrique du Sud méritait un coup de main et que si des gamins ne pouvaient pas aller à l'école parce qu'ils n'avaient pas ces fichus 10 rands, la nation arc en ciel n'était pas pour demain. J'ai donc proposé l'idée d'une course-relais de 24 heures au profit, non plus des Restos du coeur, mais de Bhukulani school.

Reste que, me méfiant de la charité dans un pays qui avait, plus que tout autre, besoin de justice, j'ai proposé que nous ne courions pas pour, mais avec les élèves de cette école. Et puis, nous avons déjà mis en place une espèce de partenariat pédagogique avec cette école (soutien à l'enseignement du français, mise à disposition des ressources de l'Alliance française, visites croisées d'enseignants pour mieux appréhender nos systèmes respectifs, une offre de cours de zoulou était envisagée pour nos élèves du lycée français...) et nous étions déjà plutôt dans l'échange que dans le don.

L'idée fut acceptée par le nouveau proviseur qui nous était arrivé en début d'année scolaire. Il restait à organiser la chose. Je n'étais pas sans expérience, mais le pays avait ses spécificités. A commencer par les problèmes de sécurité réels et exagérés néanmoins par une communauté expatriée qu'il avait fallu rassurer lorsqu'il s'était agi d'emmener simplement quelques élèves du lycée français découvrir notre lycée partenaire à Soweto.

Magali, ma collègue d' E.P.S, se lança dans le projet et nous formâmes le binôme de choc qui allait chapeauter toute l'organisation.

Il fallut créer un département "démarches administratives", "recherche de sponsors", "photos", "ravitaillement"... Enfin, quoi, c'était reparti. Un élève et un enseignant était à la tête de chaque département et nous nous réunissions régulièrement pour faire le point.

L'idée était simple, mais le pays ne l'était pas. Il fallut découvrir la législation sud-africaine qui pouvait s'appliquer à ce genre de course qui n'existait pas, en tout cas, pas sous cette forme. Et puis les services consulaires nous avaient à l'oeil. Faire courir des élèves de tous âges (même les primaires étaient associés ; différence notable avec mon expérience hexagonale) autour du lycée français, jour et nuit, dans un pays où l'on conseillait aux expatriés de ne pas s'arrêter la nuit aux feux, semblait relever de la provocation.

Pourtant, le parcours retenu était dans une zone résidentielle, sorte de "cluster" où le pâté de maisons était entouré par de hauts murs, avec un garde à l'unique entrée. C'est là qu'était situé le lycée français et c'est donc là que nous avons projeté de courir. Le dispositif de sécurité qu'il fallut mettre en place fut à la hauteur des inquiétudes consulaires. Et elles n'étaient pas minces...

Trois mois de travail furent nécessaires à l'organisation de cette grande première.

Nous n'eûmes pas trop de mal à trouver des sponsors dans les entreprises françaises implantées à Johannesburg. Nous scolarisions les enfants de tous leurs cadres-décideurs. En revanche, il fallut mettre sur le coup nos collègues sud-africains pour démêler l'écheveau des méandres du droit sud-africain afin d'obtenir l'indispensable autorisation administrative pour une course qui ne rentrait décidément dans aucune case connue. Elle arriva, comme de juste, la veille de la course !

Finalement, le plus difficile ne fut pas d'organiser l'évènement, mais de rassurer Madame le Consul. Chaque gamin-relayeur courait entre deux voitures munies d'un gyrophare. A chaque carrefour (de ce qui n'était, je le rappelle, qu'un pâté de maisons résidentielles, fermé de surcroît), nous avions les commissaires de course nécessaires. Chaque voiture était munie d'un talkie-walkie relié au P.C. course qui était situé sur le parking du lycée.

Deux jours avant la course, Madame le Consul s'inquiéta de savoir si tout était bien "bordé". Le proviseur m'annonça donc que nous allions avoir la descente du responsable de la sécurité d'une grande entreprise française qui était mandaté pour "checker" le dispositif de sécurité ! Je connaissais bien le gars. C'était un ancien légionnaire que l'entreprise en question (celle pour laquelle travaillait ma femme) avait détaché pour sécuriser tous ses expatriés angoissés. J'eus donc le privilège rare en tant que fonctionnaire de l'Etat de me faire contrôler par une espèce de mercenaire privé. Je lui expliquai donc tout le dispositif de sécurité. Il me donna quitus et nous reçûmes l'imprimatur de Madame le Consul.

Au dernier moment, ce haut fonctionnaire de l'Etat français, responsable de la sécurité de tous ses ressortissants, s'aperçut que, la course se déroulant aussi la nuit, les parents allaient devoir rouler après le coucher du soleil, afin d'amener leurs gamins au lycée pour prendre leur relais. Elle ouvrit donc le dernier parapluie qui lui restait en magasin et nous demanda ce que nous avions prévu pour héberger les parents (et leurs enfants) qui ne souhaitaient pas conduire nuitamment ! J'étais fou furieux ! Trois mois de boulot, des dizaines de réunions, un système de sécurité labellisé par le légionnaire de service et, au final, les services consulaires s'apercevaient qu'une course de 24 heures se courait aussi... de nuit !!!

Toute l'organisation fit bloc (parents, profs, proviseur, élèves) et nous fîmes observer que nous voulions bien nous occuper de la sécurité nocturne des gamins (en les faisant dormir la nuit au lycée), mais pas de leurs parents. Ceux-ci rentreraient chez eux, comme ils le faisaient lorsqu'ils sortaient le soir.

Il fallut donc aménager en quatrième vitesse un dortoir pour nos coureurs qui, du coup, étaient tous volontaires pour passer la nuit au lycée avec leurs copains (occasion rare qu'ils surent saisir). La Consul exigea alors des rondes toute la nuit autour du bâtiment-dortoir (qui était déjà dans l'enceinte du lycée qui était, lui, dans un "cluster" fermé par un haut mur). Était-ce de la paranoïa ou bien la façon habituelle de se "couvrir" lorsqu'on est un haut fonctionnaire ? J'aurai bien aimé poser la question à l'intéressée, mais je tenais à ce projet et nous organisâmes un tour de garde qui fit bien rire nos élèves.

Le consul adjoint, Thierry, était un type sympa qui nous aida du mieux qu'il put. Il nous soutint dans toute la mesure de ses possibilités et finit par se porter garant du sérieux de l'organisation dont nous l'avions tenu régulièrement au courant.

Il paya son soutien en étant proprement "collé" 24 heures. Je le vis débarquer au P.C. course une heure avant le départ, en short, avec ses baskets. Il me dit qu'il était "détaché" pendant toute la durée de la course par sa patronne et qu'il était à la disposition de l'organisation. Il assura donc, comme les autres, quelques créneaux horaires à un carrefour et nous eûmes à ces moments-là une sécurité assez luxueuse fournie par le corps diplomatique. Comme nous étions sympas, nous l'avons ravitaillé en estimant que le jeûne n'était pas prévu par la punition consulaire !

La course eut donc lieu. Ce fut une très, très belle fête, surtout lorsque arrivèrent tous les gamins de l'école de Soweto pour prendre, avec les nôtres, leurs relais. Beaucoup n'avaient pas de baskets, mais ils ne couraient pas moins vite et avec moins de plaisir que nos élèves.

Voir ces gamins investir notre école, jouer au foot avec les nôtres en attendant de courir avec eux, chanter, danser et puis, surtout, rire, donna tout à coup à notre partenariat une densité qui nous payait de tous nos efforts. Le temps fut clément.

Aucun incident ne fut à déplorer et je pense qu'aujourd'hui ce sympathique consul adjoint a pu continuer sa carrière diplomatique. Nous avons couru 297 kilomètres (les compteurs des voitures accompagnatrices faisant foi), récolté une somme d'argent conséquente dont je ne me souviens plus et l'avons remise au directeur de Bhukulani school. Il fit un discours, notre proviseur aussi, les sponsors en firent un et je crois bien avoir d'ailleurs inauguré la série. Mais lorsqu'une gamine de cette école prit le micro au nom de tous ses camarades et nous dit ce que représentait pour elle ce qu'elle venait de vivre, j'ai été ému comme rarement. Il y était question de murs qui tombaient, de fenêtres qui s'ouvraient et d'un avenir qui avait les couleurs d'un arc en ciel.

Bien sûr, comme en Seine Saint-Denis, l'important n'était pas la course, mais ce que nous allions en faire. L'année suivante, notre nouveau proviseur qui était un ancien joueur professionnel de rugby (Perpignan, je crois) alla entraîner les élèves de Bhukulani et c'était d'autant plus méritant que son niveau d'anglais était inversement proportionnel à son niveau rugbystique ! Ca n'était pas énorme, mais nous avons semé quelque chose. J'y pense souvent depuis que je suis revenu en France et j'espère que ce qui en a germé est à la hauteur de ce que méritait ce pays...

Cette deuxième année est passée très vite. La course et son organisation, bien sûr, y ont contribué. Le journal du lycée m'a pas mal occupé également. Nous avons sorti quelques numéros d'assez bonne qualité et je n'ai utilisé mon droit de veto qu'une seule fois. C'était à l'occasion de la décision prise par le nouveau proviseur de supprimer la possibilité pour tous les élèves d'une classe d'assister à leur conseil. Les plus conservateurs d'entre nous l'avaient convaincu et comme il n'avait pas demandé l'avis des autres (dont j'étais), nous en avons conclu qu'il n'y était pas personnellement favorable. C'était son droit. Il pouvait mettre fin à une expérience pourtant riche et il le fit.

Inutile de dire que les élèves étaient assez remontés contre cette suppression d'un droit qu'ils croyaient acquis. Un de mes rédacteurs fit donc un article dont le contenu disait sans ambiguïté ce qu'il pensait de cette initiative. L'article passa, comme tous les autres, en comité de rédaction. Tout le monde le trouva très bon. Sur le fond, il n'y avait, effectivement, rien à redire : l'article était correctement argumenté et le proviseur, à qui nous avons déjà prévu un droit de réponse, avait intérêt à affûter ses arguments. Bref, la liberté d'expression fonctionnait bien. Le titre, en revanche, n'était pas du même tonneau. Mon rédacteur, il s'appelait Hermann, l'avait intitulé : "Une décision injuste digne d'un régime fasciste" !!! J'ai demandé alors ce qu'ils en pensaient. Tous le trouvaient très bien. J'ai insisté un peu et ai demandé à Alexandra, notre très sage rédactrice en chef et néanmoins élève de terminale littéraire, si elle le trouvait adéquat. Lorsqu'elle me répondit qu'elle le trouvait ad hoc, je laissai le vote se dérouler. Unanimité, moins une abstention (la mienne).

C'est à ce moment-là que j'ai utilisé mon droit de veto prévu dans les statuts du journal. Stupeur ! Alors, j'ai fait mon travail de prof et j'ai expliqué le sens des mots, leur poids. J'ai souligné que le mot "fasciste" était fort, trop fort, parce que le jour où un proviseur mettrait une heure de colle à un rédacteur qui ne serait pas d'accord avec lui, il ne leur resterait plus de mot en stock, "fasciste" ayant déjà été utilisé, gaspillé même, pour quelque chose de bien moins violent. Je n'ai pas voulu expliquer tout cela avant le vote. C'était voulu. Je souhaitais tester mes élèves, les laisser aller au bout de leur erreur (je n'avais pas de doute sur le fait que c'en était bien une) et voir ensuite comment ils s'en sortiraient. Eduquer, cela n'est pas éviter que l'élève se trompe, mais lui permettre d'apprendre de ses erreurs.

Le test fut positif, le comité de rédaction comprit ma position, refusa ma démission que j'avais remise automatiquement et l'article paru avec un autre titre dont je ne me souviens plus. Le proviseur qui était devenu un copain trouva l'article un peu dur, me le fit savoir, utilisa son droit de réponse (pas terrible) et ne sut jamais l'épithète auquel il avait échappé.

L'année courait gentiment vers son terme, mais nous eûmes encore le temps d'organiser ce qui restera un de mes plus beaux souvenirs d'Afrique du sud. Avec Anne, ma collègue d'histoire et Gil, un des deux CPE, nous avons monté un voyage d'une semaine, avec deux classes de terminale (les TL et les TES, soit 11 élèves) dans les montagnes du Drakensberg, à cheval !

Il s'agissait de visiter des grottes où se trouvaient des peintures rupestres datant des premiers habitants de l'Afrique du Sud, les San (appelés aussi bushimen) qui vivaient là, il y a à peu près 3000

ans. Nous avions un camp de base chez un type très sympa qui avait une ferme et des chevaux. Nous bivouaquions la nuit, feux de camp, grillades, initiation aux percussions locales... etc.

Je garde de ces quelques jours un souvenir précis fait de cavalcades endiablées avec Benoît et Tristan, mes cavaliers de l'Apocalypse, de découverte d'un pays enfin paisible, de contacts sereins avec des sud-africains bien enracinés dans leurs montagnes. Pour la plupart de mes élèves, c'était la première fois qu'ils voyaient vraiment l'Afrique du Sud autrement que comme une terre de conflits. Ici, la vie était ce qu'elle aurait dû rester si les grandes mines d'or n'avaient pas poussé, depuis des dizaines d'années, des centaines de milliers de paysans noirs à quitter leur région et à venir travailler dans les environs de Johannesburg, et être parqués dans des townships.

Chacun semblait y cultiver son lopin de terre. Pas d'agressivité. Juste un peu de curiosité pour ses jeunes blancs qui passaient à cheval dans un coin où on n'en voyait pas si souvent (j'ai eu un peu la même impression lorsque j'étais allé faire un tour au Lesotho, petit royaume indépendant mais enclavé dans l'Afrique du Sud qui, du temps de l'apartheid en avait fait un Banthoustan).

J'ai eu des nouvelles de Benoît, l'année dernière : il finissait ses études d'ethnologie (africaine, bien sûr) à Paris. Va savoir ce qu'on sème...

J'ai fini l'année avec le bras en écharpe pendant huit semaines (le gauche heureusement), souvenir d'un superbe match de rugby. Puis nous avons décidé de rentrer en France (sans rapport de cause à effet avec mon corps trop vieux pour ce joli jeu). J'avais un contrat de trois ans avec l'A.E.F.E., mais je trouvais que le pays, malgré tous ses atouts, n'était pas celui où j'avais envie d'élever mes filles. Je l'ai dit, l'insécurité ne permettait ni de laisser aux enfants une autonomie dont ils auraient besoin, ni de vivre avec les gens, plutôt qu'à côté d'eux.

D'ailleurs en guise de confirmation que nous avons pris la bonne décision, un mois avant de partir, trois types armés pénétrèrent chez nous, profitant de l'arrivée de ma femme en voiture et de l'ouverture de la grille. Ils la menaceront de leurs armes à travers les vitres. Elle ne cédera pas et n'ouvrira ni ses portières ni la porte du garage, communiquant avec la maison à l'intérieur de laquelle se trouvait son mari et ses deux enfants. Elle eut beaucoup de courage et pas mal de chance aussi. Ils tentèrent de casser les vitres, mais elles étaient incassables. Tout cela dura un petit moment. Alors, lorsque notre chien est sorti et a couru vers eux (les noirs ont très peur des chiens, car du temps de l'apartheid, ils étaient utilisés par la police qui n'hésitait pas à les lâcher sur eux !), ils se sont enfuis par où ils étaient arrivés.

Peut-être n'avaient-ils pas de balles dans leurs revolvers. Peut-être se sont-ils dit que quelqu'un allait finir par sortir avec un fusil (tous les sud-africains sont armés et ils n'avaient aucun moyen de savoir que nous étions français... et pas armés). Nous sommes donc passés assez près de la catastrophe et, notre décision de quitter le pays étant déjà prise, nous n'avons pas éprouvé le désir d'en changer !

Je dirais, en résumé, que je suis très heureux d'être allé en Afrique du Sud et très heureux d'en être revenu...