

## *Quand l'école organise un ordre des choses.*

Témoigner du rôle joué par l'institution scolaire dans ma trajectoire sociale, c'est engager un questionnement sur les finalités de l'école et ses implications dans la formation de ma personnalité. C'est montrer comment cette instance scolaire, durant sa période obligatoire, s'est attachée, dans mon expérience, à poursuivre un projet d'enseignement disqualifiant. C'est montrer comment elle s'est employée à nier mes possibilités d'acquisition scolaire, ainsi que ma volonté d'apprendre et de comprendre, dans la mesure où cette instance<sup>1</sup> m'a assigné dans mes années de collège, en l'occurrence de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>, en classe de «section d'éducation spécialisée».

**L'étape du collège aurait du marquer le terme de mon parcours scolaire et m'inscrire définitivement sur le marché du travail avec un niveau de savoir inférieur au «certificat d'étude primaire», dans une période où, précisément, les qualifications requièrent un niveau d'étude de plus en plus élevé et que les bas niveaux sont considérés comme «surnuméraires». Si je n'avais pas eu la possibilité de renverser l'ordre des choses, je ne serais pas celui que je suis aujourd'hui, ma vie toute entière n'aurait pas été la même.** Mais, heureusement, les circonstances m'ont permis de passer d'une position de déficient, d'attardé social, à une position de doctorant, et ainsi, par ce renversement, de faire la preuve de l'action discriminante de l'école, dans sa mission de distribution du savoir et de la formation sociale des individus. Ce renversement me permet aussi de faire la preuve, à mon niveau, de l'action invalidante de l'école, et de supposer que cette action, loin de constituer un fait isolé, résonne sur une échelle impliquant un ensemble d'individus fragilisés par les mécanismes d'intégration et de différenciation sociale.

Ce postulat, pour l'instant sans valeur statistique, affirme que l'école a aussi pour fonction la production et l'institutionnalisation de formes de disqualification collective. Il s'agit d'une affirmation purement inductive, nourrie par mon expérience sociale, mais qui n'en demeure pas moins envisageable comme hypothèse dans le cadre d'une recherche passant par une enquête quantitative.

Pourquoi ce qui m'est arrivé arrive-t-il-t-il encore aujourd'hui aux autres ? Pourquoi dans certaines communautés l'individu semble-t-il phagocyté par le groupe d'appartenance ? Pourquoi dans une société qui prône le changement permanent et la valorisation de l'individu, l'identité de certains groupes semble-t-elle comme figée dans une relation de dépendance vis-à-vis des institutions ? Ces questions qui ont jalonné mon expérience sociale, sont inscrites dans la suite de ce texte, où je pense montrer, à travers des éléments de mon histoire sociale, comment des organisations aux missions éducatives comme l'école ont concouru à la production d'identités collectives et individuelles constituées en sous classes.

Je suis né en 1960, en Algérie. Les événements liés à la guerre et à l'indépendance de l'Algérie, m'ont conduit, en 1962, avec ma famille à chercher refuge dans le pays «des droits de l'homme», qui venait de renoncer à la tutelle qu'il exerçait depuis plus d'un siècle sur mon pays d'origine. Pour fuir les camps de regroupements destinés à héberger la masse d'indésirables que la taxinomie administrative et juridique continue de désigner sous le vocable «Français musulman» ou «ancien harki», mes parents se sont engagés dans une mobilité excessive, qui nous a conduits fréquemment à demeurer moins d'un an dans le même lieu d'habitation. Cette mobilité montre comment il fut difficile d'échapper au destin «des hébergés». Qu'ils soient assignés dans de véritables réserves comme «les regroupés» ou, comme ma famille<sup>2</sup>, considérés comme des «isolés», le destin de ces adultes qui devaient être traités «comme de grands gosses qu'il faut complètement prendre en charge et éduquer»<sup>3</sup>, étaient tributaire d'un pouvoir de tutelle.

---

<sup>1</sup> Instance décisionnelle.

<sup>2</sup> Inscrite à l'extérieur des camps.

<sup>3</sup> Roux (M), Les harkis, Les oubliés de l'histoire. La découverte, 1991, Op. Cité, page 277 à 278.

Ma première entrée à l'école eut lieu, en 1964, dans un petit village nommé Monclar. A Monclar, en dehors de ma famille, il n'y avait pas de famille d'origine étrangère dans le village. Nous étions bien acceptés par les habitants. Ils se montrèrent aimables. Mais malgré les attitudes affables et le sourire avenant, j'éprouvais un profond malaise, une certaine gêne en leur présence. Je me rappelle notamment d'un adulte à qui je n'avais rien demandé, qui me frotta la tête du haut de sa taille, en me disant que j'étais "*frisé comme un mouton*". Je me rappelle que son geste et ses paroles me déplurent fortement.

A l'école, enfermé dans mes inhibitions, je ne sortais pas de moi-même. Malgré ma curiosité, mon envie de m'exprimer et de participer aux activités, je restais à l'écart de mes camarades, sans trop savoir pourquoi. Jusqu'au jour où j'appris le terme "*timide*". Je me rappelle que ce terme m'intrigua puis me plut, il me correspondait, il expliquait mes difficultés. J'eus du mal à admettre l'autorité de la maîtresse en matière de Français. Elle déployait par exemple beaucoup d'efforts pour me convaincre que le terme "*avion*" n'était pas un nom féminin mais masculin. Alors que mon père disait "*une avion*", elle s'obstinait à dire "*un avion*". A qui se fier ?

Nous avons déménagé à Miramont<sup>4</sup> en 1965. Je me rappelle avoir été scolarisé dans cette ville, dans deux établissements différents.

Dans le premier, je me souviens que nous chantions "*le travail c'est la santé*", et que, par ailleurs, la maîtresse distribuait de temps à autre des bonnets d'âne. Dans le second, un instituteur m'avait gardé après la classe pour me faire apprendre mes leçons. Mais, j'étais trop terrorisé pour comprendre ou apprendre quoi que ce fût.

A ma grande sœur qui venait me chercher, l'instituteur expliqua quelque chose d'important, qui visiblement me concernait. Mais, perclus de terreur, je percevais son air grave sans toutefois entendre ce qu'il disait. A cette époque, à l'école, mon esprit percevait quelque chose de pesant, d'accablant. Une sorte de pression extérieure à laquelle je ne pouvais me soustraire que par réfraction, par opposition. Peu à peu, mon corps est intervenu comme une coquille qui me préservait des menaces et des agressions extérieures.

La cantine scolaire était également un lieu que je redoutais. Il y avait des mégères munies d'une baguette de bois flexible qui n'hésitaient pas à utiliser la violence pour apprendre à manger correctement aux enfants.

Mais dans cette ville, j'ai aussi puisé de bons souvenirs. Surtout aux alentours de notre lieu d'habitation, qui se prêtait à mes besoins de solitude, de rêverie et d'aventure. Nous habitions en périphérie de la ville, dans un des quatre immeubles HLM que la commune avait fait dresser au cœur d'un paysage rural. Notre logement était situé au premier étage. Comme tous les appartements, il comportait un balcon et à quelques mètres de là, des bois venaient nous servir de vis-à-vis. Aussi, en dehors de l'école et de la sieste forcée, j'investissais le bois pour construire des cachettes secrètes, des cabanes, des armes, et poser des pièges destinés à attraper des oiseaux. Au cours de ces jeux, il me semblait être invincible, capable de survivre à toutes les épreuves, capable de surmonter seul toutes les contraintes de la vie.

J'étais, à cette époque, très sérieusement animé par l'idée de me lancer dans une fugue; mon idée était de retourner en Algérie. Dans la famille, il n'en était pas question. Mais j'ai longtemps senti l'existence de ce besoin chez mes parents, en particulier chez mon père. Toute leur famille était restée là-bas. Après le travail, dès qu'il passait la porte, mon père s'informait pour savoir s'il y avait du courrier. Cette question qui revenait comme un rituel agaçait ma mère.

Puis, au début de l'hiver 1966, revint le temps des déménagements. Toujours propriétaire de la maison de Monclar, et disposant de l'appui de deux familles de cousins dans ce village, nous avons regagné l'endroit et retrouvé notre ancienne habitation.

---

<sup>4</sup> Soit à une vingtaine de kilomètres de Monclar

Je me souviens avoir quitté Miramont sans amertume. J'étais curieux de voir ce qui avait changé à Monclar pendant mon absence.

Du point de vue de l'architecture, mes visites me permirent de constater qu'aucune modification n'était intervenue. Comme disait mon père : *"le village est toujours à la même place"*. Seulement, les gens me paraissaient plus aimables. Je me mis donc à fréquenter des camarades, à les associer à mes jeux et à m'associer aux leurs.

A Monclar, au cours de cette période, j'ai changé deux fois de classe. J'ai aussi redoublé. En classe, j'étais très discret mais attentif, malgré mon retard.

Ma grande sœur suivait étroitement ma scolarité. Elle m'était d'ailleurs, à tous points de vue, indispensable. Puis, un jour de l'année 1968, mes parents la marièrent. Cet événement me heurta violemment, son départ m'était insupportable, il me remplit de haine. A l'école, privé de son soutien, mes efforts devinrent inutiles, mes difficultés scolaires me parurent insurmontables, je perdis courage, je me résignai. Dès lors, un grand vide s'installa dans mon existence. J'eus l'impression que quelque chose de plus triste, de plus grave que l'ennui venait habiter ma vie.

Aussi, me suis-je mis à beaucoup fréquenter l'église du village où je me sentais bien, trouvant dans l'atmosphère qui régnait dans ce lieu, comme une présence rassurante. N'osant entrer pendant la messe ou les offices, j'écoutais les chants religieux du dehors. Puis, quand l'église était vide, j'entrais pour me fondre dans la grandeur du lieu. J'étais très sensible à la dimension mystique des choses. Toutefois, il entraînait dans ma démarche plus de superstition que de religion. Posté à l'entrée de l'église, j'attendais les enfants qui se rendaient au catéchisme. Puis, empruntant à l'un d'eux son livre, je m'asseyais sur les marches et apprenais une prière. Je ne suis jamais parvenu à apprendre l'alphabet, mais je parvins sans difficulté à mémoriser cette prière que j'ai utilisée comme pour faire appel à mon bon génie, le priant d'exaucer mes vœux pour faire par exemple, en sorte que *"je ne sois pas puni"*.

Durant cette période qui s'étend de l'année 1967 à 1969, en plus du mariage de ma grande sœur, deux naissances sont venues modifier la composition de la cellule familiale. Deux nouvelles petites sœurs sont nées. Mes parents étaient donc, à cette époque, chargés de sept enfants.

Mon père travaillait comme manœuvre maçon à une quinzaine de kilomètres de Monclar. Il s'y rendait en mobylette. Notre maison était immense, mais l'espace habitable se réduisait à deux pièces. Nous dormions tous dans la même chambre. De plus, il n'y avait ni wc, ni douche, ni eau chaude.

Mon père fréquentait alors un café arabe situé près du camp de Bias. Ce café servait de lieu de rencontre aux anciens harkis *"isolés"*. Un jour, un client conseilla à mon père de s'installer à Buzet-sur-Baïse (Lot-et-Garonne). Mon père pourrait y trouver un logement décent et un emploi moins éloigné de son domicile. Aussi, au mois d'août 1969, nous avons pris le chemin de Buzet.

## Buzet

A Buzet, comme à Miramont, nous nous sommes installés dans une cité HLM, également située en périphérie du village. Et, comme précédemment, notre logement se trouve au premier étage, avec un balcon donnant sur les bois.

La cité était composée de trois bâtiments, d'une conception identique, mais plus ou moins valorisée. Pourtant, ces bâtiments ne se distinguaient ni par l'aspect, ni par le montant du loyer. Mais il s'attachait à chacun d'eux une connotation plus ou moins négative permettant aux habitants d'introduire une certaine hiérarchie. Disposés côte à côte, le long de la route, deux blocs étaient alignés. L'un abritait *"les gens bien"* et l'autre, une population intermédiaire. Plus loin, au fond, orienté différemment, il y avait le *"bâtiment des arabes"*. Je précise que des français de souche vivaient également dans ce bâtiment jugé très sale.

Ma famille, bien qu'arabe, s'installa sans difficulté dans "*l'immeuble des gens bien*", c'est-à-dire des "*non-arabes*". Un voisin, je ne sais à quel propos, m'a dit un jour que nous n'étions pas comme les autres. Nous étions des arabes mais nous avons la particularité d'être propres. Ce compliment me blessa.

Buzet était le lieu où je découvris l'existence d'une communauté maghrébine. J'aurais voulu m'y apparenter mais j'habitais dans le bâtiment des français.

Bien que très courte et déstabilisante, cette période fut cependant, riche en interrogations. Elle fut le lieu où la question de mon identité prit le pas sur mon sentiment de nostalgie par rapport au pays d'origine.

Confronté à la communauté française et maghrébine, je découvrais qu'aucune ne me correspondait et que j'appartenais à un pays inexistant. Aussi, dans la cité comme à l'école, je restais à l'écart de la vie collective. A l'école, dès mon arrivée, la maîtresse me plaça au fond de la classe, me remit un livre, et me confia un travail pour l'année. Je devais lire des ouvrages illustrés et, à chaque lecture achevée, raconter la trame de l'histoire à l'ensemble de la classe.

Cependant, je n'eus pas ce loisir car avant d'achever ma première lecture, nous partions pour Villeneuve-sur-Lot (Lot-et-Garonne).

Notre établissement à Villeneuve fut pour moi la découverte de la ville. Cette petite agglomération me paraissait alors démesurément grande.

Ainsi je me mis à découvrir la vie citadine et à apprécier ses privilèges. J'aimais beaucoup la bibliothèque, où j'allais lire, regarder des bandes dessinées et écouter le chant des murmures qui veillaient à ne pas troubler le silence. Je trouvais dans cette ambiance un sentiment de sécurité similaire à celui que j'éprouvais au cours de mes visites à l'église. Mais, dans ce lieu, il y avait des livres en plus. Et, malgré ma situation scolaire catastrophique, la lecture me stimulait.

En effet, dans mon parcours scolaire à Villeneuve, comme en faisait mention mon carnet de note : "*je brillais par mon absence*". J'étais souvent dernier dans le classement et toujours placé au fond de la classe, en somme, loin de l'enseignant comme de son enseignement. Je ne sais si ce fut l'esprit des instituteurs qui changea ou ma perception mais, dans mes trois premières écoles, les maîtres étaient d'une sévérité excessive, dirigeant les élèves à l'aide d'une baguette. Puis la baguette disparut avec la plume et l'encrier. Les retenues succédèrent aux châtiments corporels, toutefois, la gifle fut maintenue. Mais ces différentes approches pédagogiques ne modifièrent pas pour autant mes résultats scolaires.

A la fin de l'année scolaire 1972, convoqué pour "passer des tests", je me suis rendu dans un bâtiment annexe de l'école primaire où je me trouvais. Dans une pièce que l'on m'indiqua, je trouvai un homme barbu, vêtu d'une blouse blanche, qui m'invita à m'asseoir devant son bureau. Intimidé, j'obtempérai, mais j'aurais voulu être ailleurs. Dès que je fus assis, je m'aperçus de la distance qui me séparait de lui. Ce constat accentua mon malaise. Rapidement, il se mit à écrire quelque chose. Et, levant la tête dans ma direction, me demanda ce qu'était "*une palissade ?*", "*De quelle couleur était le drapeau français?*". J'essayai de répondre correctement à cet homme chargé de m'évaluer. Mais je formulais des réponses craintives, peu assurées, inspirées par la peur d'être à nouveau taxé d'idiot. Dans mon esprit, il y avait le besoin de faire comprendre à cet homme en blouse blanche qu'il y avait méprise, que je savais plus de choses que je ne pouvais en dire. Mais les réponses que je formulais péniblement ne semblaient pas lui convenir. Aussi le doute éprouvé renforça l'idée affligeante que j'avais déjà de moi-même.

Progressivement, je sentais mon corps se rigidifier comme une coquille. J'attendais que l'isolement soit complet.

Il me semble que cet entretien fut très bref, comme si, après ces deux questions, il m'avait invité à regagner ma classe. La durée du test m'échappe mais je me rappellerai toujours son air navré. Je savais que cet homme allait décider de mon orientation scolaire. A l'époque, j'étais en classe de CM1. Je pensais qu'il s'agissait de me faire redoubler de nouveau.

Le jour de la rentrée, en septembre 1973, je me rendis plus tôt que l'année précédente devant l'école primaire René Descartes. Mais ce fut pour prendre le bus de ramassage scolaire qui me mènerait, jusqu'en 1976, au collège de Courbiac, en section d'éducation spécialisée. Ce collège, situé au cœur d'un paysage de campagne, était tout récent.

Mon entrée en sixième SES correspond à la date de son inauguration. Il me semblait fait pour moi. D'autant plus que j'en avais entendu parler à la maison, au cours de sa construction. Car mon père, qui avait commencé par travailler, à notre arrivée, à la gare de Penne (Lot-et-Garonne), puis comme manœuvre maçon jusqu'à la retraite, avait contribué à la construction des bâtiments. Sur ce chantier, il avait préparé les tonnes de béton qui forment le bâtiment des classes de transition. Ils abriteront la scolarité de ses enfants mais aussi de "*jeunes français musulmans*".<sup>5</sup>

Mon père était fier d'avoir construit mon école. Seulement, dès la rentrée, suite à un incident survenu dans le bâtiment des SES, je fus convoqué chez le Principal. On me soupçonnait, à tort, d'avoir vidé des extincteurs. Ce dernier, après m'avoir exposé le caractère dangereux que recouvrait un tel acte, et pour m'inciter à faire preuve de discipline, souligna que mon père avait travaillé à la construction du bâtiment. Je compris qu'il me signifiait par-là que j'étais un peu chez moi dans la mesure où les locaux avaient fait l'objet d'un investissement paternel. Et que je devais à plus forte raison respecter les lieux : j'aurais voulu lui dire que je ne tirais aucune fierté d'être dans le "*bâtiment des fous*", je voulais être dans "*celui des classes normales*". Je ne dis rien. Comme à mon habitude, je gardai le silence, laissant seulement apparaître un air buté.

Toutefois, en récréation, je sortais de ma réserve. Et, ainsi que je le faisais devant l'église à Monclar avec les enfants du catéchisme, je sympathisais à Courbiac avec les élèves des classes normales, et j'empruntais leurs manuels scolaires. Notamment les livres d'anglais que j'étudiais pendant la récréation.

Le premier jour de la rentrée, la maîtresse nous reçut tour à tour. Elle lut mon nom et me demanda si j'avais habité Miramont. Elle avait connu ma grande soeur en 1966, et se rappelait très bien de cette petite fille gentille et bonne élève. D'ailleurs elle se rappelait aussi m'avoir aperçu à plusieurs reprises, à l'époque où elle était surveillante. Après ces précisions, je me suis également souvenu d'elle. Je la voyais souvent postée à l'entrée du collège de Miramont, quand j'allais rejoindre ma sœur. Puis, elle voulut savoir ce que j'envisageais, plus tard, comme métier. Je lui dis que mon souhait était d'être journaliste. Mais sa réaction découragea aussitôt mon aspiration. La chose était impossible. Je devais m'orienter vers des métiers manuels.

L'école commença ouvertement à rendre impossible mon projet. Au cours de ces quatre années en SES, je désappris les rudiments d'écriture que j'avais laborieusement acquis. La demande des enseignants était de nous familiariser avec le monde du travail manuel. A cet effet, notre emploi du temps comprenait pour l'essentiel des heures d'atelier, le reste appartenait aux travaux pratiques. Puis, à 16 ans, nous devions entrer en préapprentissage chez un patron. Les meilleurs pourraient, à force de travail, égaler les élèves des classes de transition (CPPN) et espérer obtenir un CAP<sup>6</sup>. Je ne faisais pas partie de cette élite, cette ambition était hors de ma portée.

Car là aussi, je fus parmi les cancre. Mon professeur d'atelier était très pessimiste quant à mon avenir. Il voyait la prison ou, au mieux le chômage. Selon lui, je ne pouvais espérer une autre situation. Je faisais mine de ricaner, mais à l'approche de mes seize ans, je prenais conscience des risques de désœuvrement qui guettaient la fin de ma scolarité. Les grands, qui avaient terminé leur troisième SES l'année précédente, venaient très souvent devant l'entrée du collège.

---

<sup>5</sup> Je précise que dans ces classes de SES, il y avait aussi des « français de souche », des enfants d'origine espagnole et portugaise.

<sup>6</sup> En 1985, les conclusions d'une étude portant sur 5 000 jeunes, révèlent que 75% de cette population juvénile, âgée entre 18 et 25 ans est –en milieu urbain- sans emploi. En milieu rural le taux s'élève à 59% pour atteindre 87% à Bias (soit à de 5 km environ de Villeneuve sur Lot). Près des neuf dixièmes ont un niveau inférieur au BEPC, 10% sont au niveau de cet examen, à peine plus de 2% sont bacheliers. Et pour la plupart, la fin des études, souvent passées au collège dans les sections d'éducation spécialisées, ne s'accompagne d'aucune qualification ». Dapot G , « l'héritage de la fatalité », in Vaincre l'oubli.

A la fermeture du portail, ils semblaient comme enfermés dehors. Et lors de mes passages en centre ville, pour aller au sport, je voyais les plus anciens, assis sur un banc, boire de la bière. Tous ironisaient sur leur nouvelle situation. Ils étaient en "*chômage technique*", et par conséquent, ils "*se la coulaient douce*". Il s'agissait, pour conserver ce privilège, de "*courir plus vite que le travail*".

### 1976-1990 : mobilité sociale et professionnelle.

A partir de 1976, mon père, qui avait un travail stable depuis quelques années, dut se remettre à la recherche d'un emploi pour son fils, c'est-à-dire pour moi.

Mon premier employeur me fut fourni par l'école, quelques mois avant la fin de ma scolarité. Je devais entrer en préapprentissage chez un mécanicien spécialisé dans les camions. J'aurais voulu commencer à la minute. J'étais décidé à appliquer les consignes du professeur de travaux manuels : ne jamais avoir les mains dans les poches, ne jamais rester à ne rien faire, nettoyer l'espace de travail. Seulement, au bout de quelques mois, il me semblait que je ne faisais rien d'utile et surtout, je m'ennuyais. Les journées me paraissaient de plus en plus longues. Je me rappelle qu'un jour il faisait un temps superbe. C'était une période de vacances scolaires. Je ne pouvais m'empêcher de penser aux copains qui passaient leur après-midi à la piscine. Je consultais continuellement ma montre, la journée me semblait interminable, le temps était devenu statique. Le lendemain, je quittai sans préavis l'entreprise. Mon père fit des démarches auprès de mon établissement, mais les professeurs ne voulaient plus entendre parler de moi. Mon temps scolaire obligatoire était terminé.

Cependant il trouva un mécanicien (auto-moto) qui voulait bien me prendre en préapprentissage. Dans ce garage, les ouvriers étaient plus sympathiques que les précédents. Ils me donnaient du travail plus proche du métier. Je faisais des vidanges, je rodais des soupapes, je démontais des roues. Mais je continuais de m'ennuyer et surtout, je réalisais que cette profession ne me convenait pas, ne méritait pas mes efforts.

Je ne voulais pas de métier, je voulais un travail avec une rémunération correcte.

Aussi, après quelques jours de conflit avec mes parents, je disparus de mon lieu d'apprentissage. Je me tournais vers les usines de production agricole mais sans succès.

De nouveau, mon père me trouva un emploi : aide magasinier dans un supermarché du centre ville. Mon poste de travail se situait dans l'entrepôt, au premier étage du magasin. Ma tâche consistait à enregistrer les commandes puis à les transporter dans un ascenseur. Ceci fait, j'allais m'asseoir près d'une grande ouverture donnant sur la rue. Et, en attendant la prochaine commande, je m'occupais en regardant les gens passer. Ils se promenaient, paraissaient occupés, alors que moi, j'étais obligé de rester là à ne rien faire. Une fois de plus, je quittais mon emploi, subitement.

Je restai quelque temps à ne savoir que faire, jusqu'au jour où mon père me parla d'un boulot au centre aéré. Il s'agissait de s'occuper d'enfants durant les grandes vacances scolaires. J'étais réticent. Cette perspective de travail me plaisait, mais j'avais la conviction qu'elle dépassait mes capacités. Toutefois, je pris le risque. Je rencontrai le directeur du centre et le groupe de moniteurs. Dans cette réunion, j'eus un trac terrible.

Dans le groupe, j'étais le seul chômeur, les autres étaient tous étudiants. J'étais fier de travailler avec ces gens que j'approchais pour la première fois. Mais ce travail ferait sûrement appel à des connaissances scolaires. J'avais peur de ne pouvoir dissimuler ma pauvreté en la matière. J'étais bien incapable d'écrire une ligne et de lire autrement que syllabe par syllabe. Cependant, il n'en fut rien. Ce fait resta secret. Et pour la première fois, je trouvais dans le travail une valorisation et le sentiment de mon utilité. De plus, à mon grand étonnement, avec mes collègues comme avec les enfants, le contact était aisé. Je pris du plaisir dans mon travail, j'aurais voulu le faire durablement. Mais, à la fin des vacances scolaires, le centre ferma ses portes, les enfants retournèrent à l'école, les moniteurs à leurs études, et moi à l'ANPE.

A Villeneuve, en 1972, 73 et 76, mes parents conçurent leurs trois derniers enfants, trois filles. Les autres avaient grandi. Les trois plus grands connaîtront une situation et un parcours scolaire analogue au mien. Les plus jeunes, par contre, à l'exception de la dernière de la fratrie, feront des études supérieures, ou achèveront leur cursus scolaire en classe de terminale. Mais sur le plan de l'emploi, ils connaîtront les mêmes difficultés que les aînés. Chacun de nous ira s'inscrire dans les statistiques officielles destinées à dresser un tableau de la situation des enfants des "*français musulmans*".<sup>7</sup>

La quête de mon identité, les années de présence dans la même localité, mes passages dans différents établissements scolaires, mes réussites dans plusieurs pratiques sportives, m'ont permis d'investir différents espaces sociaux et de tisser des liens avec des populations variées qui se juxtaposent sans se côtoyer, qui se méprisent avant seulement de se regarder.

A Villeneuve, les cafés sont à l'image de la réalité locale, la plupart sont réservés aux "*français de souche*", excluant "*les français de mauvaise souche*", ces accidents que l'histoire a fait français, mais que "*la nature a fait tels qu'on les prend pour des étrangers*"<sup>8</sup>. Ces erreurs de la nature, ces indésirables dans le Villeneuvois, auront leur café, où ils se retrouveront entre eux, et par conséquent, entre hommes.

De 1978 à 1983, j'eus, par intermittence, de multiples occasions de m'éloigner du villeneuvois. Et à chacun de mes retours je mesurais le gâchis auquel étaient livrés mes amis, l'ampleur de la souffrance et du désarroi social qui touchait la communauté des "*français musulmans*", notamment les jeunes. Comme les cafés, l'école dont je parle n'est que le reflet de la ville, car les préjugés concernant les enfants de harkis ont déterminé les mécanismes de clôture d'un espace public fermé à cette population, réputée socialement indésirable et institutionnellement encombrante, à tous les niveaux. A cette époque, je pouvais encore ressentir dans ma chair la douleur qui frappait ces jeunes. Pendant mes périodes de chômage, j'avais partagé leur rythme, dormir le jour et vivre la nuit, j'avais aussi partagé leurs occupations, "*garder*" les murs, éprouver le pénible sentiment de notre inutilité, et perçu le regard inquiet et méprisant du passant.

Cependant, au fil des années, je fus surpris de voir les mêmes personnes aux mêmes endroits, astreintes aux mêmes habitudes. Elles étaient demeurées là, dans des attitudes immuables, comme oubliées de la vie et de ses possibilités. Je retrouvais aussi quelques amis qui m'avaient semblé pourtant solides, aux prises avec la maladie mentale ou souffrant de troubles psychiques. Ils faisaient de fréquents séjours en hôpital psychiatrique puis, sous l'effet de la camisole chimique que leur prescrivait les médecins, ils déambulaient comme des "*zombies*" dans les rues, avec des allures et un visage résigné. Je me suis longtemps demandé pourquoi, dans cette communauté, il y avait autant de "fous". Les parents des gens malades pensaient que le trouble provenait d'un sort jeté par quelques personnes jalouses. Moi, je sentais, sans le comprendre, que l'environnement avait quelque chose de déstructurant qui nous disposait aux états dépressifs. Il y avait là quelque chose que mon esprit voulait saisir, comprendre. Les études pouvaient m'y aider.

Je me remis à emprunter des livres aux étudiants et à lire avec boulimie. Mes premières lectures furent, "*La vie de Socrate*", "*Résurrection*" de Tolstoï, "*L'homme à la découverte de son âme*" de Jung, "*L'île*" (A. Huxley), "*Les mots*" de Sartre. Il me semble que le choix de ces livres s'est fait en fonction du titre. J'ai toutefois le souvenir que mon intérêt pour la lecture fut animé par une curiosité mystique. J'avançais dans le monde du savoir, à la fois tenu par un confus sentiment qui me dictait, depuis toujours, de rester éloigné de la connaissance, comme si mes prétentions étaient illégitimes.

---

<sup>7</sup> « Le taux d'échec scolaire est anormalement élevé parmi les jeunes harkis de la seconde génération : 75% n'ont aucune qualification, le taux de chômage approche 80% ». Santini A, « Plan programme gouvernemental pour les harkis et leur famille », conférence de presse, Le Rappel, n° 24, septembre- octobre 1986, p. 8.

<sup>8</sup> Morceau d'anthologie tiré d'un discours prononcé par Jacques Chirac à la Défense le 14 décembre 1985 (cf. Le clin d'œil, n°46, janvier 1986).

Et guidé par l'impression tout aussi confuse que ce monde caché ne m'était pas inconnu. Dans mes lectures, je m'attachais à la compréhension de chaque mot. A leur contact, j'eus le sentiment que mon esprit, touchant des notions pleines d'importance et de saveur, s'éveillait. Dès lors, grisé par ce délicieux sentiment de découverte d'une profondeur dans les choses et les événements, je fus saisi d'une soif intarissable de connaissance. Je me mis à apprendre, un à un, les mots contenus dans les livres, à les assimiler, tel un buvard. Puis, au détour d'une phrase, les voiles se levaient, laissant apparaître un aspect intelligible de la réalité. J'éprouvais alors la sensation d'être le témoin privilégié de furtifs moments où la lumière absorbe l'obscurité des choses pour les habiller avec l'éclat et la force de l'évidence. Très vite, mon esprit connut une métamorphose semblable à la naissance d'un papillon. Mon regard s'était modifié, mes pôles d'intérêts déplacés, il me vint l'envie d'agir sur les événements, de remuer la terre et les choses.

Mes nouvelles dispositions psychologiques m'éloignèrent quelques temps de ma communauté. J'étais attentif aux événements extérieurs, je cherchais le moyen de surmonter la fatalité, d'échapper à l'héritage qui faisait des *"enfants de harkis"* de nouveaux *"attardés sociaux"*. Jusqu'au jour où les médias se firent l'écho d'un événement qu'ils appelèrent *"la marche des beurs"*. J'eus comme un déclic, en quoi ces beurs différaient-ils de nous, *"fils de harkis"*, sinon par le passé de nos parents ? Leur réalité était la même. Ils parlaient comme nous du chômage, du racisme, de la police, de la *"justice à deux vitesses"*. D'ailleurs, pourquoi nous appelait-on *"français musulmans"*, alors qu'il n'y avait ni *"français protestants"*, ni *"français bouddhistes"* ou autre ? Il fallait nous défaire de ce passé, de ces étiquettes qui nous renvoyaient à un contexte historique qui n'était pas le nôtre, qui n'était même plus celui de nos parents, et entrer dans le mouvement des jeunes issus de l'immigration. Seulement ce mouvement naissant, engagé dans la construction de sa propre représentation collective, n'a pas résisté aux forces dominantes qui l'ont condamné à disparaître en institutionnalisant l'antiracisme par le mouvement «SOS racisme».

En conclusion, ma trajectoire sociale témoigne d'une confrontation permanente avec des forces institutionnelles visant à la production de situation de non force. Cette dynamique fut possible notamment par l'instrumentalisation des valeurs savoir et aptitude, mises en jeu dans et par mon expérience de l'école.

En effet, la foi dans ses propres jugements a conduit les instances scolaires à former un consensus institutionnalisant mon incapacité à apprendre. Ce jugement collectif, aurait pu me laisser aux portes du savoir le plus élémentaire, en raison d'un prétendu caractère déficitaire de mon intelligence. En même temps qu'il résonnait, dans mon processus de socialisation au quotidien, ce jugement agissait sur mon esprit avec la puissance d'un dogme. Il visait à me faire admettre **l'insuffisance de mon discernement comme une définition incontestable de moi-même.**

Pour faire face à cette logique inexorable, à sa volonté d'emprise, je n'avais comme alternative que la révolte ou la résignation. La révolte s'est traduite par de nouvelles épreuves dans le domaine de la disqualification. La résignation, au contraire, aurait été jugée plus méritocratique, elle aurait fait de moi «quelqu'un qui s'accroche, malgré son niveau très faible». Mais, il aurait fallu, alors, que je me résigne à cette appréciation, de l'école et des enseignants, qui me fermait l'horizon à tout point de vue. Et que je continue à donner des gages de docilité à l'ensemble des institutions inscrites dans un parcours de socialisation spécifique aux attardés sociaux.

Dans cette période de quête de moi-même, l'expérience que m'a fournie l'école fut porteuse d'une force invalidante. Autrement dit, productrice d'un type de confiance en moi caractérisée par la défaillance. Ce type de défaillance agissait en moi avec la puissance d'une voix qui me soufflait chaque fois que ma volonté de progresser dans l'échelle du savoir et du vouloir se manifestait : « mais tu ne peux pas ! ».

J'ai dû composer longtemps avec cet écho négatif de moi-même, qui inscrivait mon expérience sociale dans l'impuissance, avant de pouvoir apporter une justification tangible à ce «tu peux pas ! » par un «tu vas voir si je peux pas ! » puis par un «tu vois que tu peux ! ». Cette perspective dans le domaine de mes possibilités m'a été apportée par des personnes engagées, hors les murs, dans le domaine de l'accompagnement à l'émancipation sociale.

Il m'est possible d'affirmer que la majeure partie de ces personnes est issue de l'éducation nationale, et que ma trajectoire, armée de la confiance qui lui faisait défaut, a pu trouver le chemin d'une mobilité qui lui était précédemment interdite. Il me faut ajouter que la formation continue a constitué une sorte de viatique et de substrat qui m'a permis de m'instituer dans une progression de savoir et dans la recherche d'une forme d'expression me permettant de sortir ma réalité collective et individuelle du silence social.

**La volonté des institutions scolaires était de me faire reconnaître mon impuissance à exister comme acteur dans la définition de mes possibilités. L'activité déployée par ses dispositifs, était de me désarmer en opposant à mes ambitions : « le principe de réalité ».**

**Il me semble que le problème majeur de l'école, réside dans la croyance que la réalité ne peut être changée. L'école oublie que les problèmes qu'elle rencontre sont souvent le fruit de ses propres préjugés. Mon expérience montre que, contrairement à ce que décrètent les institutions et ce que soutient « le bon sens », l'ordre des choses peut être changé.**

**Aussi, quand l'école adoptera t-elle une approche optimiste, productrice de fierté et de confiance en soi ?**

**Tahar Bouhouia**

**Docteur en sociologie des organisations.**

**Ancien élève en section d'éducation spécialisée.**

**Educateur en prévention spécialisée.**