

Une fabrique  
de libertés

*Le Lycée autogéré de Paris*

La collection *Pratiques utopiques* rassemble des livres qui ont l'ambition de montrer qu'il y a toujours place, ici et maintenant, comme hier et ailleurs, pour des réalisations qui se donnent d'autres priorités que le profit, la course à la consommation ou le tout à l'économie et qui inscrivent leur sens dans le concret de pratiques libres et solidaires.

Face au partage du travail, à la désertification des campagnes, à la déshumanisation dans les cités ou à l'exclusion, des entreprises, des groupes, des associations ou des individus apportent des réponses originales et adaptées à ces questions de société qui paraissent parfois insolubles.

Concrètement il s'agit de bâtir cet « autre monde possible » qui ne peut objectivement se décliner qu'au pluriel.

Exemples de démocratie économique, d'initiative citoyenne ou d'innovation sociale, elles bousculent également quelques sacro-saints principes de notre société marchande, démontrant au quotidien que l'association est plus enrichissante que la compétition, que la coopération vaut mieux que la concurrence ou que l'autogestion permet de reprendre le pouvoir sur sa vie.

*Pratiques utopiques* espère, par ce biais, encourager ceux qui sont insatisfaits du monde dans lequel ils vivent, à faire le pas vers d'autres possibles. L'utopie est à portée de main.

*Catalogue en fin d'ouvrage*

©Les Éditions REPAS, 2012  
4, allée Séverine - 26000 Valence  
<http://editionsrepas.free.fr>

Graphisme de couverture : Manuel Gracia - Photo : Anne Zweibaum

Maquette intérieure : Stéphane Prévot

Correction et mise en page : La Navette

Collectif d'élèves et de professeurs

## Une fabrique de libertés

*Le Lycée autogéré de Paris*

*Préface de Patrick Boumard*

*Illustrations d'Aurélia Aurita*

**éditions Repas**

## Sommaire

<b>Page 7</b>	<i>Préface par Patrick Boumard</i>
<b>Page 17</b>	Introduction
<b>Page 19</b>	Pour une école différente - Le Lycée autogéré sort de sa réserve
<b>Page 25</b>	<b>Première partie : Fabriquer de la liberté</b>
<b>Page 27</b>	Nous sommes ici
<b>Page 31</b>	<b>Chapitre 1 - Un lycée différent</b>
<b>Page 33</b>	L'année de seconde au Lycée autogéré de Paris
<b>Page 39</b>	Les dispositifs d'accompagnement des élèves
<b>Page 47</b>	Autour de l'interdisciplinarité
<b>Page 59</b>	« Alors là, tu me sauves, j'étais en train de me noyer ! »
<b>Page 61</b>	La libre fréquentation : un pas vers l'émancipation ?
<b>Page 63</b>	L'art et la manière d'aller en cours...
<b>Page 65</b>	Liberté et liberté ?
<b>Page 69</b>	Le syndrome du lycéen sans cartable
<b>Page 73</b>	<b>Chapitre 2 - Une pédagogie alternative</b>
<b>Page 75</b>	Un exemple d'activité pluridisciplinaire
<b>Page 79</b>	La poïétique un peu toc-toc
<b>Page 81</b>	Le syndrome de la pochette, qu'est-ce que c'est ?
<b>Page 83</b>	L'enseignement des langues vivantes. L'anglais
<b>Page 91</b>	Enseigner l'allemand ?
<b>Page 95</b>	Les projets et ateliers
<b>Page 105</b>	En aparté
<b>Page 107</b>	Des voyages
<b>Page 117</b>	Projet Berlin
<b>Page 121</b>	L'enseignement du cinéma : le cadre et la marge
<b>Page 125</b>	<b>Chapitre 3 - Un lieu autogéré</b>
<b>Page 127</b>	Les assemblées générales
<b>Page 131</b>	« $f : x \mapsto -x$ »
<b>Page 133</b>	La réunion générale de gestion
<b>Page 145</b>	Les commissions
<b>Page 151</b>	La commission Justice

<b>Page 165</b>	À propos de la réunion d'équipe
<b>Page 171</b>	Ils m'appellent chef
<b>Page 183</b>	La cooptation
<b>Page 193</b>	Comment se prennent quelques décisions
<b>Page 201</b>	<b>Chapitre 4 - Avec le temps ...</b>
<b>Page 203</b>	Je suis le marronnier
<b>Page 207</b>	Parcours de profs
<b>Page 217</b>	L'évolution de ma compréhension du projet éducatif du LAP
<b>Page 227</b>	Ce que le LAP m'a apporté
<b>Page 237</b>	Rencontres avec d'anciens élèves
<b>Page 243</b>	Un laboratoire du changement
<b>Page 247</b>	Je suis le magnolia
<b>Page 253</b>	<b>Deuxième partie : 1982-1983, la première année du LAP</b>
<b>Page 255</b>	<b>Chapitre 1 - Changer la vie, changer l'école. À l'origine du Lycée autogéré de Paris</b>
<b>Page 277</b>	<b>Chapitre 2 - Une rentrée... improvisée</b>
<b>Page 311</b>	<b>Chapitre 3 - Inventer, pas à pas</b>
<b>Page 349</b>	<b>Chapitre 4 - Sur tous les fronts</b>
<b>Page 393</b>	<b>Chapitre 5 - Sachez ce qu'est la fin</b>
<b>Page 415</b>	<b>Chapitre 6 - Paroles d'élèves</b>
<b>Page 423</b>	Contact

## Préface

Voici la geste d'une épopée contemporaine. Composée de deux parties, comme l'*Illiade* et l'*Odyssée* ! L'*Illiade* ou « la colère d'Achille », en l'occurrence celle de Bernard Elman, l'un des fondateurs du Lycée autogéré de Paris, qui raconte dans la seconde partie de cet ouvrage, les combats, les brouilles, la puissance des dieux, comment se fait l'histoire. Et l'*Odyssée*, ou l'aventure des compagnons d'Ulysse, avec tous les soucis du quotidien, l'organisation de la vie et la construction d'une difficile réalité humaine dans des territoires inconnus. Réussissant à éviter le Charybde du misérabilisme et le Scylla du triomphalisme, professeurs et élèves permettent au lecteur de se représenter ce que fut l'ampleur de la tâche, les écueils et les succès dans tous les domaines (autogestion, critique, institution, liberté, dispositifs) et de comprendre la fierté de montrer que le bateau tient la marée... depuis plus de 30 ans !

Le lecteur friand de déclarations programmatiques pourra se reporter directement au manifeste « Pour une école différente », proposé page 19, qui date de 2004 et expose avec une grande clarté la présentation de soi de l'établissement. Pour les moins impatientes, je sou mets ici quelques axes de réflexion.

### Une histoire ordinaire

Autogestion ! Le mot sent le soufre ! Au mieux l'utopie des rêves antiques (autrement dit : ringard), au pire de dangereux délires

fleurant fort l'anarchie (autrement dit : fléau social).

Et pourtant, si l'on considère les choses sans préjugés, qu'y a-t-il d'extraordinaire à ce que des adultes responsables, éducateurs de métier, aient le projet d'une société plus juste et cohérente, et s'organisent pour mettre en place puis faire vivre une structure éducative appliquant dans la pratique ces idées (idéaux?) ?

Quoi de plus ordinaire ?

Quoi de plus naturel ?

Ce qui est extra-ordinaire au contraire, c'est le postulat, qui fait consensus dans l'ensemble de la société (ou presque !), selon lequel la forme scolaire à la française est le seul modèle possible. Ce postulat signale une ignorance historique, un positionnement politique réactionnaire, ainsi qu'une ânerie pragmatique, puisque chacun s'accorde à dire que le système scolaire français ne marche pas, que les réformes se succèdent à un rythme aussi effréné qu'inefficace, et que d'autres pays, qui fonctionnent autrement, réussissent beaucoup mieux<sup>1</sup>.

Que cette soif de justice sociale et de relations égalitaires entre les personnes se manifeste sous la forme d'une éducation (et/ou d'une pédagogie) libertaire, quoi d'étonnant ?

Là aussi, point n'est besoin de doctes études pour constater que l'élève français ne se signale pas particulièrement par sa joie de vivre à l'école !

Alors, considérer l'élève comme un être humain, faire l'hypothèse que la citoyenneté puisse passer les murs de l'école, quoi de farfelu ?

Des esprits chagrins n'ont pas manqué de parler d'utopie.

Utopie ? Et pourquoi pas ? En effet, si dans le langage actuel, l'utopie est assimilée à une chimère, une construction imaginaire irréalisable et donc prend un sens assez péjoratif, n'oublions pas que

1. On parle beaucoup de la Finlande, mais elle n'est pas le seul exemple. Tout le monde admire ce système qui marche, sans notes ni redoublement, mais en France on garde les redoublements et les notes! Chaque ministre fait sa réforme, sans jamais remettre en cause le type de société qu'impose le système scolaire. Donc tout bouge et rien ne change...

l'acception originale, telle que posée par Thomas More, allait plutôt dans le sens inverse : cette pensée « sans lieu » visait plutôt à élargir le champ du possible et à inventer des réalités nouvelles.

## Critique de l'institution

Tous les enseignants ont eu à expérimenter, et parfois dans la douleur, la pesanteur de l'institution, sous les formes les plus courantes du ministère, de l'inspection ou de la hiérarchie directe. La réaction la plus courante est celle de la résignation, voire dans des cas plus rares, l'indignation et la révolte. On sent bien dans la seconde partie du texte que cette dernière dimension a été un élément décisif dans le malaise professionnel et existentiel des membres fondateurs du LAP, ainsi qu'un moteur important de l'élaboration du projet.

Mais l'analyse institutionnelle, que Bernard Elman connaît bien, permet de dépasser ce positionnement qui bloque l'action (éducative en l'occurrence). En distinguant l'institué (ce qui empêche l'expression du sujet et l'instituant (les forces émergentes), l'analyse institutionnelle permet de résister aux diverses agressions et de dépasser le clivage. C'est précisément ce qui est décrit ici.

Ce travail d'institution n'a rien d'un long fleuve tranquille, puisque aux combats incessants contre l'administration et sa bureaucratie s'ajoutent les problèmes internes, inhérents à tout groupe, mais encore plus perturbants dans le cadre d'un projet nécessitant l'implication de tous les acteurs.

Construire le quotidien minuscule à travers les affrontements inévitables n'est sans doute pas le plus glorieux à exhiber, mais il s'agit de la réalité, qui nous est présentée ici sans complaisance.

Voici bien l'utopie, à travers des dispositifs et des interactions, entendue dans le sens d'« inventer le réel ». Le travail d'institution se présente exactement comme construction interactive de la réalité sociale.

On voit bien comment, pour les éducateurs autogestionnaires, la dimension institutionnelle prime sur la dimension strictement pédagogique. D'où une évidence qui fait hurler les bonnes âmes de la pseudo-neutralité : l'éducation est une question politique.

## Liberté

Un des éléments les plus visibles, qui suscite souvent méfiance voire moqueries, est la libre fréquentation de l'établissement scolaire par les élèves. Laxisme, démission de l'autorité, voire incapacité à se faire respecter, tous terreaux de l'anarchie, les critiques ne manquent pas.

C'est tout l'inverse qu'il faut comprendre : la libre fréquentation, telle qu'elle est expliquée et présentée comme élément de la pratique pédagogique dans ce livre, doit être pensée comme un dispositif instituant, et non uniquement comme un marqueur idéologique. Elle est un élément de la démocratie en actes, alternative à l'obéissance et à la discipline qui ne sont pas seulement la force principale des armées, mais aussi celle de « l'école-caserne » dont parlaient Fernand Oury et Jacques Pain dans les années 1970 et qui ne m'apparaît aujourd'hui, en tant que parent d'élève, guère plus que ripolinée.

Foin d'hagiographie cependant.

Le LAP, plus encore que les trois autres structures (Centre expérimental de Saint-Nazaire, Lycée expérimental professionnel maritime d'Oléron, Collège-Lycée d'Hérouville-Saint-Clair) embarquées dans l'expérience des « établissements différents » en 1982, a mis au centre de sa spécificité la question du partage du pouvoir. On voit bien dans les témoignages comment cette question du pouvoir pose des problèmes d'organisation.

Seulement voilà : il n'y a pas égalité. Seuls les profs sont porteurs du projet sur le long terme. Seuls ils sont dépositaires de la dimension historique. D'où un déséquilibre, à mon avis insoluble, entre la libération des contraintes pour les élèves et la contrepartie d'une participation espérée, rêvée ou plutôt fantasmée de ceux-ci dans la petite société de citoyens égaux en droits que veut constituer le LAP.

C'est selon moi la croix de l'autogestion pédagogique. Non pas tant l'inadaptation sociale, comme il a été reproché naïvement aux pédagogies alternatives depuis Summerhill (pour s'en tenir au xx<sup>e</sup> siècle) que l'impossibilité à inclure la déviance dans son mode de fonctionnement. Célestin Freinet lui-même avait piteusement

échoué à cette question effrayante : que faire si les élèves ne veulent pas respecter les règles de la liberté ?

## Structure d'apprentissage ou lieu de vie ?

Arrive ici un nouveau clivage qui traverse l'ensemble du questionnement critique à l'encontre du système scolaire, et auquel le LAP est affronté de plein fouet : l'insupportabilité de l'école tient-elle à son mode de fonctionnement (auquel cas il suffit de changer les modalités pédagogiques) ou à son existence même (et alors c'est le système « école » qu'il faut changer) ?

On résout facilement le premier problème.

Des professeurs ont mal supporté le système de notes, de contrôles, d'humiliation des élèves. Ils pensent qu'ils seraient à la fois plus efficaces et plus heureux dans une autre ambiance.

Des élèves qui ont envie d'apprendre sont dégoûtés par cette humiliation structurelle. Ils détestent l'école, non comme lieu de transmission du savoir, mais comme système de confiscation de la pensée autonome. Ils illustrent la formule de Gérard Mendel : « l'éducation est l'infantilisation des enfants ».

Le deuxième problème est plus compliqué. Il exige d'en revenir à l'histoire. En effet, la classe est une forme sociale historiquement située. Nous sommes encore anesthésiés par l'école de la III<sup>e</sup> République, celle de Jules Ferry. Certes, aujourd'hui tout cela semble oublié, et d'ailleurs le plus souvent ignoré, mais cela fonctionne toujours : l'école, le prof, la classe, l'inspecteur, le directeur, les notes... toutes ces évidences. Toutes ces manifestations folkloriques, en vérité.

Est-ce lâcheté ou paresse qui fait que tout ce fatras reste en l'état ? Est-ce courage ou témérité qui a poussé certains enseignants, comme au LAP, à construire quelque chose de radicalement nouveau ? Et comment imaginer que tous les problèmes puissent être résolus avant que d'être vécus ?

Comme les autres « établissements différents », le LAP hérite ainsi, dès sa naissance, de ce redoutable défi : l'alternative à l'école

ordinaire est-elle d'enseigner autrement (pour amener les enfants à d'aussi bons résultats que les autres, mais en vivant une scolarité heureuse) ou de fournir, en alternative de l'école, un lieu de vie pour l'enfance ou la jeunesse (en prise en compte des révoltes contre l'école ou simplement en acceptation de modes de vie à la marge ou hors normes)? Autrement dit : tous les enfants de France doivent-ils inéluctablement souffrir à l'école ?

Mais le bac ? Mais l'intégration sociale ? Mais l'avenir de nos enfants ?

Je me souviens que, dans les années 1970, Françoise Dolto écrivait : « L'adaptation scolaire est un signe majeur de névrose »...

## École et société

Force est alors de poser la question de la dimension politique de l'école, et plus globalement de l'éducation. De nombreux pédagogues et enseignants pensent qu'il est possible de proposer une alternative strictement pédagogique au système scolaire actuel. Possible, en un mot, d'enseigner autrement, sans brimer les élèves, sans les humilier, en prenant en compte leurs centres d'intérêt et leur créativité. On est alors dans le domaine de l'innovation. De nombreux exemples existent, dans des cadres divers du système éducatif.

Mais l'autogestion dit autre chose. Elle vise d'abord à former des citoyens, des citoyens critiques. Posée en rupture avec l'institution « normale » (souvent dénommée le « traditionnel »), l'autogestion pédagogique, telle qu'elle fonctionne au LAP comme on le voit dans la première partie, privilégie le politique sur le pédagogique, sauf à considérer la pédagogie comme une philosophie politique appliquée à l'éducation.

La question du rapport entre école et société est un élément majeur du débat sur l'école, depuis plusieurs décennies (explicitement depuis Freinet, mais on pourrait facilement remonter à Rousseau, voire en faire un thème essentiel de la philosophie de l'éducation). Le passionnant récit à voix multiples que nous proposons ici les différents acteurs du LAP met ainsi sur le devant de la scène ce serpent de mer qu'on appelle l'« illusion pédagogique », selon le

reproche souvent fait aux pédagogues alternatifs de donner trop de pouvoir à l'enseignement en termes de formation du citoyen. On apprécie, et particulièrement grâce aux paroles d'élèves, que cet ouvrage laisse ouvert le débat. Si l'on se souvient que « *forma* » veut dire « moule » en latin, le pire risque est que, en toute bonne volonté, le formateur formate !

Soyons réalistes, demandons l'impossible, comme disait l'autre. Si le LAP se voyait confier le ministère de l'Éducation nationale (collectivement, bien sûr !), la première mesure devrait être la suppression du bac, qui est le prétexte à toutes les souffrances imposées, pendant d'interminables années d'enfance en situation d'élève. Cela permettrait aux enseignants de ne plus avoir à intérioriser la chiourme scolaire comme mission éducative. Et ainsi un professeur pourrait répondre (comme il m'est arrivé de l'entendre quand j'ai visité le Lycée autogéré de Copenhague en 1982) à la question : « À quoi servez-vous ? » :

« À servir le café » !

La deuxième mesure serait peut-être plus difficile à décider, malgré les apparences : devrait-on généraliser l'autogestion dans l'Éducation nationale ?

À première vue la réponse est évidente : un si long et féroce combat installe la victoire en exemple, et la critique radicale de l'institution, qui fonde le projet et la réalité actuelle du LAP, induit comme naturellement le changement total.

Je répondrai pourtant par la négative : il ne faut pas généraliser le LAP (ni le Lycée expérimental de Saint-Nazaire !).

Une spécificité fondamentale de l'autogestion pédagogique, c'est, comme on peut le voir revendiqué en plusieurs endroits, le volontariat.

Une telle aventure suppose une énorme implication. Or on ne peut obliger les gens à s'impliquer. Ce n'est pas une composante indispensable du métier d'enseignant.

Ce qui signifie, selon moi, que le terme « enseignant » n'est pas exactement équivalent à celui d'« éducateur ». Or il me semble, à la lecture de ce livre, que précisément la spécificité du projet éducatif autogestionnaire et libertaire va dans le sens de tirer l'acte d'ensei-

gner comme technique de transmission des connaissances vers un rôle plus global d'aide à l'acquisition de valeurs politiques et éthiques.

Considérons bien que cette remarque ne s'adresse pas seulement au LAP, mais qu'elle concerne également le Lycée expérimental de Saint-Nazaire, l'école Vitruve et plus généralement tous les mouvements pédagogiques.

Je ne prétends pas avoir raison en posant cette affirmation. Je souhaite simplement ouvrir le débat en interrogeant la signification d'une évidence qui ne va pas de soi.

Si l'on s'accorde à penser qu'il est normal de considérer les jeunes comme des êtres humains, ayant, de ce chef, des droits dans la Cité, alors c'est le système scolaire en tant que tel qui est extra-ordinaire. À l'inverse, la vie au LAP, telle que longuement décrite dans le texte, est la vie qui devrait être ordinaire dans tous les lieux d'éducation : ce qui est visible au LAP, liberté, pouvoir, institution.

Ce qui n'est pas ordinaire en revanche, c'est l'omniprésence du commentaire. En particulier sous la forme du dispositif de l'assemblée générale (AG), on est en présence d'une autoanalyse permanente. Quand l'administration dit « circulez, y'a rien à voir », le LAP montre l'importance du dire. Dire sur les autres, mais dire aussi sur soi, construire du collectif dans des paroles confrontées et analysées, voilà peut-être la vraie spécificité du LAP : montrer qu'il est possible, et depuis plus de 30 ans, de passer de la liberté pédagogique à l'autogestion comme modèle politique en éducation.

Un modèle, alors, le LAP ? La solution pour redonner espoir et courage à des enseignants qui sont agressés de manière de plus en plus sauvage par l'idéologie néo-libérale valorisant la productivité et l'individualisme ?

Sur ce point aussi, je souhaiterais alimenter le débat, et en aucune façon le clore. Il me semble qu'il y aurait grand danger pour le lecteur à croire que le LAP constitue *in extenso* la solution à tous les problèmes de l'école, et à imaginer qu'il suffirait de recopier à l'identique le quotidien de l'établissement, voire d'appliquer mécaniquement les dispositifs pour que tout aille pour le mieux dans le monde éducatif.

L'éducateur n'est pas consubstantiellement un militant politique, non plus qu'un missionnaire.

Pour sympathiques qu'ils fussent à bien des égards, les hussards noirs de la République échouèrent à instaurer une société calquée sur l'école laïque.

L'éducation n'est pas un investissement à rendement garanti, non plus que le présent n'est l'anticipation de l'avenir. L'éducateur est comme Sisyphe, il ne va pas chercher son bonheur dans l'extrapolation de ses pratiques pédagogiques, mais dans l'accomplissement radical et obstiné de ses pratiques.

Il faut imaginer Sisyphe heureux... et les « Lapiens » aussi !

*Patrick Boumard*  
*Professeur émérite d'anthropologie de l'éducation*  
*Université de Bretagne-Occidentale*



## Introduction



Automne 2005. Photo LAP

Nourri de la lecture des praticiens et théoriciens de la pédagogie institutionnelle, de l'éducation nouvelle comme Jean Piaget, Alexander Neill ou Célestin Freinet ; tout autant inspiré de l'École parallèle de Marly et du Lycée expérimental d'Oslo, le Lycée autogéré de Paris a ouvert ses portes en septembre 1982. De sa première rentrée effectuée dans les caves du lycée François Villon à son enracinement dans les locaux actuels classés aux monuments historiques du xv<sup>e</sup> arrondissement de Paris, il a souvent été visité, regardé et même analysé, sans n'avoir jamais fait l'objet d'une publication à part entière.

Porté par un esprit de résistance et le sentiment, parfois justifié, d'un certain isolement, il aurait pu se retrancher dans la posture héroïque d'un fameux petit village gaulois. Mais non !

Après 30 ans d'existence, comment ne pas répondre à l'invitation des éditions du réseau REPAS de participer à leur collection « Pratiques utopiques » ?

Mais comment... ? Quoi ?... Écrire ? Nous-mêmes... sur nous-mêmes ? Et là, toutes les peurs, celles de la page blanche, de se tromper, d'être ennuyeux. Et surtout celle d'être lus. Face à ces angoisses, nous avons fait confiance à notre méthode habituelle : prendre le temps et puiser l'essentiel de notre force dans celle du groupe. Si écrire est certainement un acte individuel, publier ce livre fut pour nous une belle aventure collective, sans zizanie ni combats de chefs. Des enseignants récemment cooptés à ceux arrivés depuis plus longtemps, des élèves tout juste lapiens à ceux inscrits depuis déjà quelques années, les thèmes et les points de vue

ont été partagés sans domaine réservé et sans chercher à être exhaustif. À chacun son style : textes analytiques, descriptifs ou plus littéraires, billets d'humeur, témoignages, lettres, conversations...

Ce livre est composé de deux parties : la première a été rédigée par des enseignants et des élèves actuels, qui ont voulu organiser un parcours à travers les temps et les lieux du lycée tel qu'il leur apparaîtrait en ce moment. Comment y arrive-t-on ? Qu'y fait-on ? Quelle structure politique ? Après quelque temps, quels regards avons-nous sur nos pratiques ?

La deuxième partie est le résultat du travail de mémoire et de synthèse d'un seul auteur. Tout au long de la première année du lycée, son regard d'enseignant met en valeur les enjeux et les ébauches des dispositifs d'organisation qui fondent encore le lycée d'aujourd'hui. En association avec la première partie, on perçoit ainsi les évolutions structurelles et les expérimentations pédagogiques qui ont jalonné les trente années de son histoire.

Après tant d'années, les questions restent les mêmes. Comment l'équipe prof arrive-t-elle à gérer collectivement le lieu ? Comment les élèves sont-ils associés à la gestion du lycée ? Comment offrir un moment qui leur permet de se stabiliser, de trouver un chemin et d'être capable de faire des choix ? Comment apprendre, se former et en même temps fabriquer de la liberté pour chacun et pour tous ?

Enfin un livre sur le Lycée autogéré de Paris ! Pas une bible, pas un projet pédagogique ni un carnet de recettes... Voilà un livre tel que nous sommes : volontaire, étonné, enthousiaste et révolté, tranché, incomplet, actif et convaincu, énervé mais inventif, laborieux parfois, affirmatif et pointilleux, à l'amour-humour vache, fier de ce qu'il est, un corps tout entier. Souhaitons que des vents audacieux soufflent sur l'éducation, fort et assez longtemps pour soutenir les expériences actuelles et encourager les nouveaux projets.

Et maintenant que ce livre est entre vos mains, il est à vous ! Bonne lecture.

## Pour une école différente

### Le Lycée autogéré sort de sa réserve

*Dire l'essentiel du Lycée autogéré de Paris en quelques pages, c'est ce qu'ont tenté de faire des élèves et des enseignants lors de l'année scolaire 2003-2004. Après une réforme des retraites qui avait mis les enseignants dans la rue, le ministère de l'Éducation nationale (commission Thélot) lançait un grand débat sur le système éducatif français. Répondant à une demande pressante des élèves, le Lycée a décidé de débattre en présence d'un évaluateur du Rectorat qui travaillait à la mise en place d'un dispositif d'évaluation du Lycée. Produire un texte de l'intérieur est apparu ensuite comme une nécessité. Après quelques réunions de travail intense, les rédacteurs ont abouti à un manifeste approuvé par l'ensemble de la collectivité et que nous revendiquons toujours aujourd'hui.*

En septembre 1982 débutait une « expérience pédagogique » connue sous le nom de Lycée autogéré de Paris. Établissement se réclamant de l'autogestion, le Lycée autogéré de Paris existe encore aujourd'hui et c'est l'un des rares établissements scolaires publics à dépendre directement du ministère, c'est-à-dire à ne pas être régionalisé. Son existence juridique, quasi virtuelle, est incertaine, le bâtiment, qu'il occupe conjointement avec le CLEMI, est convoité par l'université d'Assas... Mais malgré les difficultés de tous ordres, chaque année les demandes d'inscription dépassent les possibilités d'accueil que nous poussons à 225 places. Et il se trouve toujours 25 enseignants pour continuer dans un contexte souvent difficile. De ce côté-là aussi il arrive que des candidatures soient refusées, faute de place.

### **Qu'est-ce qui pousse des élèves à intégrer un établissement qui ne prétend aucunement à rivaliser avec les « bons lycées » ?**

Tous les élèves du LAP ne sont pas des marginaux, des « décrocheurs », des exclus de l'enseignement « standard », cependant beaucoup gardent un très mauvais souvenir de leur scolarité antérieure.

Ceux qui ont vécu leur passage à l'école de façon pénible, particulièrement dans les dernières années de collège, sont nombreux. À les entendre, ils ont rencontré de l'indifférence de la part des adultes, parfois une franche hostilité. Rapports humains quasi inexistantes entre élèves ou bien compétition au-delà de la « saine » émulation, le climat est à la violence. Ils sont trop souvent orientés contre leur gré vers des filières qui ne correspondent ni à leur goût, ni à leurs aptitudes. Ils sont soumis à trop de pression, trop de stress... Ces facteurs conjugués engendrent un malaise qui peut se traduire de différentes façons : dépression, désintérêt, agressivité, absentéisme, phobie de l'école...

### **Qu'est-ce qui pousse des enseignants à devenir membre de notre équipe ?**

Alors qu'il est difficile de trouver parmi eux d'« ex-mauvais élèves », les témoignages que les enseignants du LAP apportent sur leur expérience du système scolaire rejoignent ceux des élèves.

Les élèves qu'on devrait aider sont trop souvent perçus comme une menace et les modèles pédagogiques qui imprègnent les pratiques n'ont pas beaucoup évolué depuis le temps où l'enseignement secondaire était réservé à une petite élite.

L'avancement dans la carrière dépend davantage de la capacité de s'adapter aux exigences réelles ou supposées de l'inspecteur que de celle de s'adapter aux demandes des élèves.

Le climat des établissements est la plupart du temps insupportable. L'enseignant n'a pas son mot à dire sur l'élaboration des programmes, la perspective du bac semble structurer tout l'édifice.

### **Les critiques que nous venons d'énoncer sont-elles nouvelles ?**

Périodiquement, chargés de mission, inspecteurs généraux, voire ministres se livrent aux critiques les plus documentées et les plus virulentes de l'école...

Ces critiques prennent très souvent en compte le malaise des élèves et des enseignants et elles peuvent même aboutir à des réformes. Chaque fois, ces critiques tournent autour de trois points essentiels :

- qu'en est-il de la vie sociale à l'école ?
- quels savoirs enseigner ?
- quel système d'évaluation adopter ?

### **Pourquoi l'Éducation nationale n'arrive-t-elle pas à dissiper les malaises ?**

Les réformes se sont succédé, parfois à un rythme soutenu. Malheureusement ces réformes, qui sont censées prendre en compte le point de vue de ceux qui sont les premiers concernés - les élèves et les enseignants - sont très rapidement vidées de leur sens.

Qu'en est-il de la « vie scolaire » ? De l'heure de « vie de classe » ?

Qu'en est-il des droits des élèves ? Que pensent-ils du rôle des délégués dont la participation à la vie de l'établissement est souvent réduite à porter les cahiers de texte et à accompagner un camarade jusqu'aux toilettes !?

Que doivent-ils comprendre des concepts de démocratie et de citoyenneté ?

Quant aux tentatives de changer les contenus, quant à la volonté toujours affichée de limiter le bachotage, où en sommes-nous ?

Il est évident que le décalage entre les principes proclamés et les pratiques autorisées est si important qu'il contribue pour une grande part à dévoyer le système.

À force de faire dire tout et n'importe quoi à des mots qui renvoient à des valeurs fondamentales, on ne contribue certainement ni à la formation des individus, ni à leur émancipation.

## Quelles sont les caractéristiques essentielles du Lycée autogéré ?

Dans notre établissement, les membres sont de deux sortes :

- les membres de l'équipe, responsables de l'expérience vis-à-vis de l'extérieur,
- les élèves, venant pour acquérir une formation de niveau secondaire.

Ensemble, nous essayons de concilier les apprentissages académiques et la gestion démocratique. Ce qui est recherché, c'est la participation de tous aux actions et aux décisions qui se rapportent à la vie de l'établissement.

La libre fréquentation rend chaque élève responsable de sa formation en lui autorisant le choix de ses apprentissages et la recherche de ses objectifs. L'équipe éducative est là pour accompagner cette recherche plus ou moins longue, pour aider l'élève à réaliser les objectifs qu'il s'est fixé sans utiliser l'arme de la punition.

L'organisation pédagogique, la multiplication des groupes, la variété des types d'activités, l'hétérogénéité des élèves, autant en niveau qu'en âge, le développement des matières artistiques leur permettent de se réconcilier avec l'apprentissage et la vie collective. À nouveau, chacun peut se trouver du temps pour se reconstruire et pour apprendre. Les étiquettes infamantes sont remises en cause. Le LAP offre une nouvelle chance à ceux qui se voyaient définitivement rejetés. Parmi les possibilités offertes à ceux qui ne sont pas en situation d'échec, soulignons celle de ne pas être séparés des autres, de se trouver des richesses à partager.

Nous ne demandons pas l'impossible, nous demandons à être considérés comme des personnes responsables, capables de faire face à des situations difficiles, et d'inventer des réponses nouvelles. La participation collective des membres du lycée aux décisions (une personne, une voix), les réunions hebdomadaires où ces décisions sont discutées, permettent une réelle liberté d'expression des élèves qui bénéficie à la qualité de toutes les activités.

Au LAP on ne demande pas de formation préalable à la citoyenneté : l'autogestion permet à chacun de l'apprendre en la vivant au sein d'un collectif de petite taille. Cette expérience contribue à établir des relations interpersonnelles, à construire des réseaux

d'obligations, d'échange et de solidarité. Bref, il s'agit d'apprendre à vivre ensemble.

## Qu'apporte le lycée aux élèves ?

L'expérience de gestion et d'analyse collectives devrait permettre aux élèves de comprendre un peu mieux le monde dans lequel ils vivent et aussi d'y trouver une place. Lorsqu'ils quittent le lycée, les élèves se dirigent vers une formation professionnelle ou universitaire, avec ou sans le bac, et ils ont pour la plupart retrouvé confiance en eux ainsi que des capacités à s'exprimer, à s'organiser et à apprendre.

## Que signifie au Lycée autogéré de Paris : « équipe enseignante » ?

L'équipe enseignante est responsable collectivement de l'organisation pédagogique et de la gestion d'ensemble du lycée. La responsabilité de l'équipe enseignante est inséparable d'une grande liberté qui permet à chacun de se réaliser à travers sa profession. La coopération entre tous les personnels est indispensable, à plus forte raison entre les enseignants. Ce travail en équipe ne peut être imposé à quiconque. Pour devenir membre de notre équipe il faut être volontaire et accepter les bases esquissées dans ce texte.

## Pourquoi se limiter à quelques lycées expérimentaux ?

Pour ce qui est des programmes et des examens, nous ne pouvons qu'en appeler au plus grand nombre pour réfléchir ensemble aux contenus d'enseignement nécessaires aujourd'hui, à la façon de les aborder et de les évaluer.

Pour ce qui est du fonctionnement des établissements scolaires, il serait dommage qu'après plus de 20 années le Lycée autogéré garde une existence confidentielle. L'expérience accumulée, qu'il s'agisse de réussites ou d'échecs, devrait profiter à un plus grand nombre.

## Une fabrique de libertés

L'un des bilans que nous en tirons aujourd'hui est le suivant : quelles que soient les difficultés, ceux qui veulent explorer des voies nouvelles pour remédier à certains problèmes rencontrés par notre service public doivent être encouragés.

Nous aimerions que se développent des établissements dont le but serait de répondre aux demandes d'élèves soucieux de fréquenter une école qui ne soit plus source d'ennui ou d'exclusion mais un véritable lieu d'épanouissement. Nous aimerions qu'ils puissent envisager leur avenir avec confiance, avec enthousiasme.

Nous aimerions naturellement qu'ils trouvent une place... mais dans quelle société ? Sûrement pas une société où régneraient en maîtres la concurrence, l'argent, le profit...

*Les élèves et les professeurs du LAP  
Paris, 2004*

## Première partie

### Fabriquer de la liberté



*Printemps 2007. Photo Guillaume Squinazi*

Il est un peu avant 9 h du matin et vous êtes devant le 393 rue de Vaugirard. Un portail en fer rouge.

Vous montez les marches de l'escalier par la droite ou bien vous prenez le « monte-charge / accès-handicapé ».

En traversant le jardin, impression de nature un peu sauvage et abondante. Des iris, de la lavande, des rosiers. Des bancs et des tables en bois. Une micro-mare. Un vieux marronnier. Un magnolia qui débute et un kiosque en bois qui résiste aux intempéries.

En longeant le mur de graphes, sous la haie de troènes, deux ou trois containers / poubelles, des barrières de chantier et même un tandem.

Vous êtes devant la porte de la cafétéria. C'est là, sur quelques tables hautes, que s'accumulent des tasses de café et les échos de conversations des « pauses-clopes ».

En traversant la cafétéria, des tables et des chaises toujours en mouvement.

Au comptoir en aluminium brossé, prendre un café.

Ou récupérer vos plats pour le repas de midi.

Au fond à droite, un mur de micro-ondes et une toute petite salle pour faire la vaisselle.

En sortant, passer devant l'armoire électrique. Une petite clé accrochée à une chaînette pour allumer les éclairages du plafond, du bar, des cimaises et des portes. Une fontaine à eau et une fontaine à café.

Traverser le hall, les tirages du projet Photo et des affiches d'information.

Entrer dans la salle de sport. Depuis un an seulement, des tables et des chaises pour faire cours, ou accueillir un groupe de base. On les pousse contre les murs pour les ateliers de sport.

Ouvrir la porte du dépôt pour prendre du café en grain, ou sortir les affaires de l'atelier boxe. Une odeur surprenante.

Les deux portes à droite (toujours ouvertes) donnent sur la salle d'AG. C'est la salle des spectacles et des assemblées générales. Entrez et longez le mur par la gauche. Derrière la porte coupe-feu, un accès-handicapé et un ascenseur vers le premier.

Portes de la salle musique, où les groupes de rock s'agitent, et du dépôt théâtre où les vieux costumes et les anciens décors se reposent.

En repassant par l'AG, derrière les gradins, quelques coussins entassés pour s'allonger. Et tout au fond, la régie. Les projecteurs et les gélatines de l'atelier Lumière pour éclairer l'ensemble.

Juste à droite une porte qui donne sur les toilettes du bas. Trois marches. La lumière se déclenche automatiquement.

En sortant des toilettes, prendre la porte de gauche. C'est un CDI mais aussi une salle de cours, de groupe de base, de commission et d'atelier... les murs tapissés de papiers journaux et de silhouettes colorées. Traversez et sortez par la porte d'évacuation. Accès à l'infirmerie et à une autre armoire électrique. Le vieux piano de la cafète, seul rescapé du « grand incendie », compte ses touches en silence.

Vous passez devant le baby-foot. Gamelles pissettes et râteaux à gogo.

Prendre l'escalier en bois vers le premier étage. La dixième marche craque et se soulève un peu.

Devant vous le tableau des infos administratives, des absences du jour, et des messages personnels.

Vous êtes devant la porte qui donne accès à l'administration.

La photocopieuse ronronne. Vous êtes en train de lire, sur leur cahier, les prénoms de tous les profs.

Et aussi des groupes pédagogiques et des huit commissions.

Deux portes, l'administration et la salle Vidéo.

À l'étage, en prenant le petit escalier étroit à droite de la photocopieuse et de la poubelle « recyclage papier » (qui, décidément prend beaucoup de place) la coordination, la salle où travaille le conseil. Une porte juste à côté, la salle de montage vidéo, avec le placard du serveur du site internet.

Vous êtes obligés de redescendre et en sortant du « bunker administration », à droite, vous accédez à la salle où la commission Budget range les factures et les bons de commande. La salle Physique et ses armoires ventilées pour stocker les produits chimiques. Passage par la porte intérieure qui donne sur la grande salle d'Arts plastiques et son bazar coloré entassé sur des étagères. En enfilade, la petite salle d'Arts plastiques : une vieille presse, du matériel à sérigraphier, les armoires où s'entassent les catalogues des expositions visitées.

En reprenant le couloir, les casiers pour ranger les cahiers des huit groupes de base, la salle Internet libre, les ordinateurs en accès illimité ronronnent et bercent la pièce d'une chaleur douce tout électrique ; le labo-photo, porte coiffée d'une veilleuse rouge pour prévenir des entrées intempestives. Deux lourds rideaux noirs pour piéger la lumière. Ça sent le fixateur et le révélateur. Les tirages du projet et de l'atelier Photo sèchent comme des feuilles suspendues. À la suite, dans le couloir, vous croiserez la salle Gaston, la salle 8 pour le travail sur ordinateur en groupe. Une petite armoire pour ranger les souris et les cartouches d'encre de la commission Informatique.

La salle Aquarium et ses vitres qui donnent sur le couloir. C'est la salle d'un des trois groupes Seconde. Vous noterez que les tables sont en cercle, qu'il y a plusieurs tableaux blancs et pas d'estrade.

Les toilettes du haut, qui ressemblent aux toilettes du bas, mais avec une fenêtre en plus. Encore une armoire électrique.

Tout au fond du couloir, juste avant la sortie de secours, l'atelier-bois, avec les outils, les boulons et les vis, les planches, les produits de ménage avec les balais et les rallonges électriques. C'est l'antre de la commission Entretien.

Vous devez faire demi-tour.

Face à vous les murs sont couverts de centaines de photos noir & blanc, d'anciens élèves, de soirées, de voyages, de spectacles de théâtre...

Puis l'ascenseur tout blanc avec accès au rez-de-chaussée seulement.

Cinq mètres plus loin, le « bunker Archives ».

Fournitures pour l'administration, les dossiers scolaires, et du matériel photo.

Dans un recoin du couloir, la « salle double ». Une seule grande fenêtre, trois placards pour ranger une télé, des livres d'histoire et d'espagnol et aussi les carnets de bord imprimés par la commission Évaluation.

La salle BD avec ses personnages fantastiques, Alien et « ta mère Sigourney ! » Et un vol de couilles déplumées qui surprend toujours un peu.

Au milieu du couloir, en face du panneau où sont affichés les emplois du temps, une petite porte, le dépôt ménage. On y stocke tout ce qui ne va pas ailleurs. Et une partie du reste.

La salle 3, mauve et en longueur.

La salle 2, orange, la route 66 et la jungle en fresque...

C'est là que la commission Justice se réunit le plus souvent quand elle est saisie.

La salle 1, salle de cours comme toutes les autres, mais aussi la salle de la réunion d'équipe et de la réunion générale de gestion. Sur un fond bleu clair, les cinq continents, « berceaux de l'humanité ».

Voilà ! Vous venez de faire votre premier tour du Lycée autogéré de Paris !

## Un lycée différent

— Que lui as-tu dit que tu étais ?

— Je lui ai dit la vérité : que j'étais une Tortue pour de vrai, mais il n'a pas voulu me croire et m'a forcée à sauter dans le fleuve pour voir si j'en étais une, et comme j'en suis une, il a été fort surpris (...)

*Au départ du côté des élèves il y a souvent le rejet de l'école, le sentiment d'échec. Il y a l'idée que l'école ne les écoute pas, l'idée toute adolescente - et souvent fondée - qu'on ne leur fait pas assez confiance. Il y a ceux qui arrivent embarrassés d'étiquettes soigneusement collées, imprimées au fond d'eux. Il y a parfois le sentiment de n'appartenir à rien, d'où ce besoin désespéré d'être « inscrit » quelque part. Avant toute chose, le lycée accueille quelqu'un, avec son identité propre, son histoire singulière. Le chemin qu'il va suivre, s'il est encore inconnu, sera à nul autre pareil. Le contrat : le lycée n'existera pas sans lui, et dès son arrivée il sera considéré comme l'un de ses acteurs principaux. Mais ce quelqu'un qui débarque au lycée comment lui dire « Sois chez toi, je le veux » ? On ne répétera sans doute jamais assez que le temps est important. S'il s'agit de faire tourner le lycée ensemble c'est certes au nom de principes autogestionnaires, mais aussi parce que c'est par et avec les autres (parfois contre) qu'on arrive à devenir soi-même.*

**Ils poursuivirent leurs exercices, chacun aidant l'autre, jusqu'au petit matin, et lorsque le soleil fut levé, ils se reposèrent en se faisant sécher. Alors ils s'aperçurent qu'ils étaient tous les deux bien différents de ce qu'ils étaient auparavant.**



— Pointant-Piquant, dit Tortue après le petit-déjeuner. Je ne suis plus ce que j'étais hier (...)

*Cette problématique du « devenir soi-même » est, pourra-t-on objecter, propre à tout adolescent et du coup à toute école. Mais ceux qui se présentent au LAP sont parfois « à côté d'eux-mêmes » au point que leur parcours scolaire en est dangereusement mis à mal. Le postulat du Lycée autogéré : être accepté tel qu'on est permet de progresser vers un ailleurs...*

— Mère, dit-il. Il y a deux nouveaux animaux dans les bois aujourd'hui et celui dont tu m'as dit qu'il ne savait pas nager, nage, et celui dont tu m'as dit qu'il ne pouvait pas s'enrouler, s'enroule, et ils ont dû partager leurs piquants car tous les deux sont tout rugueux, au lieu que l'un soit lisse et que l'autre pique ; et en plus, ils ne cessent de tourner en rond autour de moi et je me sens tout chose.

— Mon fils ! Mon fils ! dit Maman Jaguar à plusieurs reprises en agitant la queue avec grâce. Un Hérisson est un Hérisson et rien d'autre qu'un Hérisson ; une Tortue est une Tortue et rien d'autre qu'une Tortue.

— Mais ce n'est pas un Hérisson et ce n'est pas une Tortue. C'est un peu des deux et j'ignore son nom.

*(R. Kipling, La Naissance des Tatous, Histoires comme ça)*

## L'année de seconde au Lycée autogéré de Paris

**Marion Bardou, enseignante au lycée depuis 2005**

L'accueil et l'intégration des élèves en seconde est l'objet d'une attention particulière et d'une réflexion renouvelée à chaque fin d'année scolaire. Ce moment de concertation générale a pour but de faire le bilan de l'année écoulée et de proposer le cadre de travail de l'année à venir. En juin nous accueillons pendant plusieurs jours tous les élèves désirant venir au lycée l'année suivante : cette procédure d'inscription des nouveaux élèves requiert un investissement important des enseignants, qui étudient les candidatures et assurent la période de stage, et des élèves volontaires qui se mobilisent pour suivre l'inscription des nouveaux. À l'issue du stage, ce qui est valorisé pour chaque demande c'est surtout une attitude positive et une démarche volontaire tant sur le projet de formation que sur l'adhésion à l'organisation de vie collective. La réponse est souvent douloureuse pour les candidats non retenus.

Pour les heureux élus, la course à l'inscription de juin se conclut par la grande nouvelle : ils seront lycéens au Lycée autogéré de Paris au mois de septembre. De la joie, du soulagement, de l'envie, et parfois la tristesse de voir d'autres candidats refusés... et l'été passe.

Nous voilà en septembre : l'année commence en groupe de base<sup>1</sup>. Les nouveaux élèves sont mélangés avec les anciens, et les activités ne ressemblent en rien à ce qu'ils ont connu auparavant. Nous réservons du temps au début de l'année pour un stage : du temps pour apprendre à se connaître, du temps pour réfléchir sur le fonctionnement du lycée, du temps pour préparer un repas collectivement et le manger ensemble, du temps pour repeindre une salle,

1. Voir le chapitre sur les dispositifs d'accompagnement, page 39.

du temps pour faire sa rentrée, en somme. Ensuite, très vite, commence l'emploi du temps « normal ».

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
9h 11h		Thème seconde*	Mathématiques	RGG Commissions	Français
11h 13h	Langue et société*	Ateliers seconde et première	Anglais	Spécialités seconde	Thème seconde*
13h 14h	Repas	Repas	Repas	Repas	Repas
14h 16h	Espagnol Allemand	Groupe de base	Activité littéraire*	Projets	Thème scientifique*
16h 18h	Ateliers	Tutorat	Ateliers	Projets	Ateliers

\* Activités animées par deux professeurs.

Des élèves aux parcours très différents sont amenés à travailler ensemble. Ils viennent d'un lycée où ils ont redoublé leur seconde, ou d'une troisième à l'issue de laquelle il leur a été proposé une orientation dans un domaine technique dont ils ignoraient parfois tout et ils l'ont refusée. Ils viennent d'un collège où leur absentéisme posait problème, ou ont passé deux ans sans être scolarisés. Ils viennent d'un collège comme tant d'autres et ont envie d'autre chose, et pour avoir enfin leur mot à dire dans l'organisation de l'école. Ils viennent pour avoir le bac ou pour suivre une scolarité dans le général, pour faire de la musique, pour que leurs parents les laissent en paix. Ils viennent parfois parce qu'ils connaissent un élève actuel qui leur a donné envie. Ils viennent de tous les horizons sociaux. Ils viennent de Paris, de banlieue, parfois de plus loin... et forment un groupe hétérogène.

Tout l'enjeu de cette première année au lycée est de leur donner l'envie de faire, ensemble, et de les accompagner pour qu'ils réalisent leur projet. Créée au milieu des années 1990, la structure de ce groupe Seconde a évolué au fil des ans : son cadre est conçu pour rendre possible un retour vers les apprentissages pour tout élève, quel que soit son parcours. Elle contient des activités pédagogiques connues des élèves comme le français, les langues, les mathématiques, mais aussi des activités inédites. La liberté d'organisation pédagogique qui est la nôtre nous permet d'expérimenter des pratiques différentes. En voici quelques-unes.

### Le thème Seconde

Le thème est un des éléments fondamentaux de ce cadre de seconde. C'est une activité encadrée par deux professeurs qui occupe deux plages de deux heures. Il s'agit de choisir un thème (qui peut être littéraire : le conte ; historique : la Renaissance ; géographique : la ville ; etc.) et de l'étudier avec le groupe. Chacun pourra apporter son éclairage sur le sujet. Nous orientons bien souvent le travail vers des recherches et des réalisations en petit groupe, (rédaction d'un conte, exposés) ou des travaux plus individuels. Nous essayons de privilégier l'initiative de chacun et le travail en groupe.

Par exemple, nous avons choisi d'étudier la Renaissance. Cette notion apparaît dans les programmes officiels (*Bulletin officiel spécial* n° 4 du 29 avril 2010) : l'élargissement du monde, les hommes de la Renaissance, l'essor scientifique et technique. Nous commençons par une comparaison des cartes du xv<sup>e</sup> et du xvi<sup>e</sup> siècle. Nous nous intéressons également aux récits de voyage qui permettent de donner un aperçu des profonds bouleversements de cette période. Cela a pour but de camper le décor d'un monde en évolution : la controverse de Valladolid nous permet d'avoir une illustration des modes de pensée de l'époque. Nous continuons en nous penchant sur l'histoire religieuse de la période, avec la Réforme, et la réaction catholique. Nous nous servons de manuels d'histoire, nous visionnons *La Reine Margot*. La variété des supports permet de donner à chacun les armes nécessaires à l'analyse d'un document, quel qu'il soit. Nous évoquons également l'art : une collègue d'Arts plastiques intervient pour mettre en évidence l'invention de la perspective.

L'architecture est aussi analysée : il est facile de trouver à Paris des exemples de bâtiments qui illustrent les normes de l'époque. Enfin, nous nous centrons sur les évolutions techniques et scientifiques. Cette étude à multiples facettes aboutit à une sortie scolaire de deux jours. Là encore, nous encourageons les élèves à faire les démarches d'organisation de l'excursion (réservation, logement, transport). Nous nous rendons en train à Amboise, et nous visitons le château et le musée Léonard de Vinci. Le lendemain, une matinée de randonnée nous mène à Chenonceau, où nous visitons le château et les jardins, avant de rentrer à Paris en train.

Le thème est également un lieu de discussion sur le lycée et son fonctionnement. Les professeurs qui ont en charge le thème sont également les « professeurs référents » de ce groupe seconde. Nous y discutons donc avec les élèves du déroulement de l'année, de leurs activités (aussi bien pédagogique que de gestion) et des échéances qui se succèdent (semaine d'évaluation, remise des diplômes seconde, etc).

### Langue et société

Il est né d'un constat d'échec de nos élèves en ce qui concerne les langues vivantes. « J'y comprends rien », « pas un mot », « j'en ai fait 4 ans et je suis incapable de dire une phrase ».

Nous avons donc décidé d'engager une réflexion socio-linguistique : qu'est-ce qu'une langue ? Qu'est-ce que la communication par le langage ? Et cette réflexion sera aussi large que possible. Ainsi, des professeurs de langues participent à cette activité. La création de binômes avec des professeurs d'Histoire-Géographie ou d'Arts plastiques a apporté un autre éclairage sur la question de la langue. Et il permet de contourner le blocage du « je ne comprends rien ».

Par exemple, nous avons utilisé une scène de film de Bollywood, sans les sous-titres. Aucun de nous n'y « comprend rien », mais doit, en petit groupe, créer des sous-titres. L'observation de tous les éléments non verbaux dans la scène nous permet de nous approcher du sens, et les sous-titres créés sont étonnamment proches de la « version officielle ». Le but est ici d'aider à se concentrer sur les éléments qu'on comprend, pour permettre de cerner mieux les éléments qu'on ne comprend pas.

### Le thème scientifique

Comme vous pouvez le remarquer, les Sciences de la vie et de la Terre et les Sciences physiques n'apparaissent pas en tant que telles dans l'emploi du temps. Ces matières sont l'objet du thème scientifique, une activité animée par un binôme de professeurs : un « spécialiste » scientifique (de maths, de SVT ou de physique-chimie) et un non spécialiste. Au cours de ces deux heures, les deux enseignants et le groupe travaillent sur des sujets variés comme la sexualité, le nucléaire, l'eau dans le monde, la psychologie, la bioéthique. L'objectif est de développer chez les élèves le goût des sciences, en montrant qu'elles ne sont pas seulement une matière scolaire, mais qu'elles sont présentes dans notre vie quotidienne et qu'elles influent sur le fonctionnement et l'évolution de nos sociétés.

Pour illustrer nous pouvons prendre l'exemple de la chimie. C'est un sujet que nous avons abordé par de multiples entrées afin d'en mesurer les aspects positifs et négatifs. Une sortie au palais de la Découverte, dans le cadre de l'« Année de la chimie », et d'une exposition intitulée « Vive la chimie » nous a permis d'aborder les particularités de la recherche, des découvertes, des techniques propres au vaste univers de la chimie et de ses possibilités. Nous avons mesuré combien nous devons à cette science les objets qui nous entourent et qui nous sont devenus indispensables.

Ensuite, un travail sur le documentaire *La Grande Invasion* de Stéphane Horel (2010) a été l'occasion d'un exposé sur le développement de l'industrie chimique au cours du xx<sup>e</sup> siècle. Ce documentaire a aussi permis de pointer le développement exponentiel des produits chimiques dans notre quotidien et ses éventuels méfaits sur notre corps.

Plus tard, une sortie à l'espace Pierre-Gilles-de-Gennes, dans le cadre de la Fête de la science, nous a permis d'aborder plus en détail les récentes avancées de la « chimie de l'amour » et de prendre conscience du travail de chercheur dans le domaine de la conservation des forêts tropicales. Enfin, des expérimentations ont été réalisées au lycée, et nous avons même produit du nylon. La chimie a donc été abordée en tant que science, et dans ses aspects géographiques, historiques et sociétaux.

## L'activité littéraire

Dans le même esprit, la séance de français hebdomadaire est complétée par une séance d'activité littéraire, une plage qui a été proposée pour permettre aux élèves un retour à la pratique de l'écriture. Comptes rendus de spectacles, jeux de créations littéraires, publications de nouvelles ou de poèmes... autant d'activités mises en place pour écrire plus librement, accueillir et intégrer progressivement les contraintes liées au langage écrit.

## La spécialité Seconde

Nous avons aussi créé une plage de spécialité Seconde : il s'agit de permettre aux élèves de seconde d'essayer les différentes spécialités qu'ils devront choisir en première : théâtre, cinéma-audiovisuel, arts-plastiques, sciences économiques et sociales. Ces activités sont conçues comme des initiations, et l'élève peut au cours de l'année en essayer plusieurs. Théoriquement, ils sont ensuite mieux armés pour faire les choix importants qui leur sont demandés dès la classe de première.

Cette année de seconde permet aux élèves la découverte et la pratique du fonctionnement autogestionnaire. La participation à la gestion est un objectif revendiqué de notre organisation qui cherche à ce que chacun soit acteur dans le lycée. L'emploi du temps de tous les niveaux est conçu pour permettre au maximum la participation des élèves à toutes les plages d'activités, et faciliter l'investissement sans jamais mettre en concurrence les activités.

Les emplois du temps de première et terminale sont plus axés sur la préparation du baccalauréat, avec des activités matières imposées, mais nous sommes attentifs à ne pas rompre avec les pratiques expérimentées et mises en œuvre en seconde. Ainsi, on retrouve deux plages de thème en première, et une matinée de lettres et une matinée d'histoire-géographie en terminale. Sur ces blocs horaires de 3 ou 4 heures, toutes les classes sont alignées, permettant ainsi aux professeurs de chaque matière, de travailler ensemble et d'organiser des activités variées sur une matinée.

# Les dispositifs d'accompagnement des élèves

**Anne-Marie Bonnisseau et Anne Billard,  
enseignantes au lycée depuis 1983 et 1985**

« Considérer chaque élève avec bienveillance, en faisant partie d'une équipe d'enseignants solidaires et responsables, devrait éviter que ne se creusent les inégalités au sein de l'école. »

*Extrait du projet d'établissement*

Il est difficile de privilégier des structures parmi toutes celles mises en place au LAP, car toutes sont conçues pour promouvoir l'accompagnement des élèves dans leur démarche de formation. Je mettrai l'accent sur le groupe de base, le tutorat, le carnet de bord, le diplôme et les entretiens individuels, puis l'accueil et l'intégration des nouveaux élèves.

Auparavant, je tiens à souligner que c'est l'ambiance générale de parole et d'échange, dans le jardin, dans la cafétéria ou dans les couloirs et les salles d'activités qui nous permettent d'établir une véritable relation de confiance entre les jeunes et les adultes. C'est l'estime que nous leur manifestons qui va réconcilier un grand nombre d'entre eux avec l'apprentissage et souvent avec la vie. C'est donc la disponibilité des professeurs tout au long de la journée passée au lycée qui permet ce type de rapports entre enseignés et enseignants. Ces liens qui sont informels, spontanés, se tissent au fur et à mesure de la participation à l'expérience et sont donc difficilement mesurables.

## Groupes de base

Ainsi les groupes de base, constitués de trois professeurs « tuteurs » et leurs élèves « tutés », se réunissent toutes les semaines pour

discuter de ce qui se passe dans notre communauté éducative. C'est un moment de parole où les élèves prennent conscience du collectif qui les entoure et vont pouvoir prendre en charge les grandes questions d'organisation de l'établissement. Dans cette structure, tout élève est considéré comme responsable et participe au vote (une personne = une voix). C'est là qu'ils vont s'approprier le lieu et toutes les possibilités qu'il offre. C'est la confiance accordée à chacun qui va permettre aux jeunes de prendre conscience de leur valeur, malgré les humiliations qu'ils ont pu subir auparavant. C'est parfois au cours du ménage que nous faisons ensemble après la réunion du groupe de base que des échanges vont s'instaurer. L'image du professeur qu'ils avaient devient alors tout autre, chacun existe en tant qu'individu, indépendamment de son statut d'élève ou d'enseignant.

### Tutorat

Chaque enseignant doit donc assurer le tutorat d'une dizaine d'élèves environ. La fonction la plus élémentaire du tutorat est de permettre le suivi individualisé de chaque élève par un membre de l'équipe. Les élèves qui arrivent au lycée se voient attribuer un tuteur. Ceux qui étaient déjà à l'année précédente choisissent leur tuteur parmi les enseignants avec lesquels ils travaillent.

Le tuteur rencontre individuellement ses élèves « tutés » lors de la plage de temps hebdomadaire prévue à cet effet, après la réunion des groupes de base.

Le tuteur permet à l'élève de se repérer dans un système nouveau pour lui, il l'encourage dans son travail scolaire et l'aide à se construire un projet de formation à travers les divers cursus proposés.

Prendre son temps, savoir en tirer profit, en perdre un peu parfois, tout cela relève d'une découverte et d'une connaissance de soi, qui méritent vraiment d'être reconnues comme apprentissages difficiles, et particulièrement dans le temps de l'adolescence. L'attention que nous portons à chaque élève en particulier nous oblige à vérifier sans cesse la manière dont chacun se sert de nos propositions pédagogiques et s'insère dans nos institutions politiques. Ainsi, le parcours de chacun est individualisé : les choix d'orien-

tation (dans le cadre du lycée ou en dehors) sont l'objet de discussions avec l'élève, au cours d'entretiens formels, ou dans des moments de tutorat.

### Carnet de bord

Dans le cadre du tutorat, le carnet de bord est un outil de suivi et d'évaluation de l'implication de l'élève dans les différentes activités du lycée.

Le carnet de bord est remis à l'élève en début d'année (en seconde et en première). Il lui est demandé d'y écrire synthétiquement le contenu des activités auxquelles il a réellement participé. Cela vaut pour toutes les activités (cours, groupe pédagogique, ateliers, projet, groupe de base, commission, stages, etc.), toutes considérées dans leur intérêt pédagogique, et donc susceptibles d'être évaluées. C'est cette possibilité de participer à de multiples activités scolaires, artistiques, sportives qui va permettre peu à peu à l'élève de reprendre confiance en lui. Même si l'élève a été très absent, il peut reprendre l'apprentissage là où il l'a laissé. Cela suppose une grande souplesse de la part des enseignants qui ne sont pas là pour juger l'élève mais pour lui redonner confiance. Cela ne se passe pas sans heurts, mais la possibilité toujours renouvelée de s'expliquer permet de dépasser la plupart des conflits.

Remplir le carnet de bord, à la fin de chaque séquence est le moment pour l'élève de s'auto-évaluer. C'est aussi une confrontation entre l'élève et le (ou les) enseignant(s) pour chacune des activités, qui doit permettre d'accepter la « réalité », quelquefois de lutter contre l'autodépréciation. C'est aussi l'occasion pour l'enseignant de valider tout ou une partie du travail accompli par l'élève. C'est toujours sur la valorisation de l'activité et du travail accomplis que nous mettons l'accent, c'est toujours à l'aspect formatif de l'évaluation que nous attachons le plus d'importance.

Le carnet de bord trouve sa place dans le dossier suspendu attribué à chaque élève : tout élève a accès à son dossier en administration, certains découvriront ainsi (avec plus ou moins de bonheur ou de surprise !) leur dossier antérieur, jusque-là inaccessible et confidentiel.

## Diplôme

Depuis dix ans nous avons instauré un diplôme Seconde. Il sanctionne et valide une année d'activités au LAP. Pour avoir le diplôme Seconde, il faut valider au moins 12 UV (unité de valeur), dont une au moins dans chaque « domaine d'activité » proposé au LAP (projet, thème, gestion, technique, stage). Les élèves arrivant en seconde sont souvent en grande difficulté scolaire, et pourtant ils la vivent parfois comme une année inutile. L'apprentissage sérieux commencerait en première avec les épreuves du bac, c'est ainsi qu'ils repoussent le moment de se mettre au travail. C'est pour réagir contre cette attitude, qui les conduit à l'échec, que nous avons mis en place ce diplôme et nous constatons que cela provoque, pour certains, une régularité dans le travail et une envie de s'y remettre après quelques temps d'absence. D'autres, au contraire, dévalorisent toutes leurs activités. Le diplôme permet une autoévaluation plus concrète et positive. Ils manifestent une grande fierté lorsque, ayant répertorié toutes leurs UV validées, ils s'aperçoivent qu'ils ont fait et appris beaucoup de choses. « C'est mon premier diplôme ! » Et on peut penser que cette réussite les revalorise aussi aux yeux de leur famille.

Ce cadre formel ne traduit pas vraiment les diverses tâches d'accompagnement du tuteur. En effet, l'enseignant va devoir découvrir peu à peu la situation scolaire de l'élève, ses motivations et ses découragements, ses problèmes personnels, familiaux ou de santé. Il écoute et ouvre des pistes de résolution des difficultés de l'élève. Il ne juge pas les manquements de l'élève mais tente de les cerner et de les résoudre avec lui. Il fait preuve de patience et n'oublie jamais que c'est l'élève qui trouvera ses solutions.

## Entretiens individuels

Face aux différentes expériences d'orientation non choisie et à leurs conséquences souvent désastreuses pour les élèves, il était impératif de mettre en place une procédure où ils puissent s'exprimer et faire des choix. Notre rôle et notre responsabilité, en tant qu'enseignants, consistent à leur apprendre aussi à s'auto-évaluer,

à être lucides par rapport à ce qu'ils font (ou pas), à souligner la cohérence de leurs activités par rapport à l'objectif annoncé (la plupart du temps : le bac). Ces discussions ont lieu en tutorat et au moment du remplissage du carnet de bord mais également, de manière plus formelle, au cours d'un entretien de mi-parcours. Pendant deux journées banalisées (fin décembre ou début janvier), chaque élève est reçu par son tuteur et un autre enseignant pour faire le point. C'est un moment de soutien, d'encouragement et de valorisation mais aussi parfois le moment de sérieuses mises en garde. Pour certains il s'agit d'envisager une autre formation pour l'année suivante en mettant à profit le reste de l'année pour mettre sur pied ce nouveau projet. En général tous ces entretiens donnent lieu à de nombreuses et bonnes résolutions (qui ne seront pas toujours suivies d'effet) et permettent aussi de se rendre compte du temps qui passe !

En fin d'année ces entretiens ont lieu de nouveau : ce sont alors les entretiens de réinscription (sauf pour les élèves de terminale qui seront reçus en septembre en cas de redoublement). Ce qui sera dit à l'élève à cette occasion est préparé auparavant en équipe : il s'agit d'un « conseil avisé » (qui ne repose sur aucune note, ni moyenne). Les enseignants proposent, l'élève dispose. Évidemment, il y a parfois désaccord : dans le cas d'un choix qui nous paraît un peu risqué (par exemple choisir d'aller en première S quand on n'a pas vraiment fait beaucoup de maths en seconde) l'élève doit alors faire des « devoirs de vacances », une façon de montrer qu'il tient vraiment à cet objectif.

Les cas de non-réinscription sont assez rares : quand quelqu'un n'a vraiment pas trouvé de point d'ancrage au lycée (aucun intérêt ou investissement dans les activités), donc échec, inadéquation entre ce que le lycée propose et ce que l'élève vient chercher (à part un statut d'élève dans un lycée public, ce qui représente déjà beaucoup pour certains, mais ne suffit pas forcément pour construire son avenir).

Il est souvent difficile de trouver des structures d'accueil adaptées à ces élèves, c'est pourquoi certains vont faire une deuxième année au lycée : elle permettra à quelques-uns d'évoluer, de mûrir et à d'autres, on l'espère toujours, de trouver l'orientation qui leur convient. Même si ce n'est pas écrit, il y a donc souvent une « deu-

xième chance » quand la première année n'a pas marché : on a vu des cas évoluer positivement, mais souvent quand la méfiance, l'ennui, l'absence de goût pour les études, le manque d'estime (de soi et des autres) se sont installés depuis trop longtemps, il est difficile d'en sortir quand on ne peut valoriser ni efforts, ni progrès, ni participation à la gestion ou implication dans les projets, ateliers...

### Accueil et intégration

Dans un temps qui est celui du lycée, dans ce lieu qui est le nôtre et dont on souhaite qu'il devienne aussi le leur, le premier souci vis-à-vis d'adolescents lycéens est de les accueillir et de les intégrer convenablement dans une véritable communauté de vie scolaire.

Considérer le lycée comme une communauté de vie scolaire, c'est considérer également ce qui relève de la vie à l'école et de ce qui relève spécifiquement *de* l'école. C'est veiller à garder un contact réel et direct avec ce qui se passe dans la vie *en dehors* de l'école pour acquérir des connaissances qui figurent « au programme » comme celles qui n'y figurent pas. C'est mettre en avant l'initiative personnelle et collective, l'échange, la coopération, un partage réel des savoirs. Et c'est accepter que tout cela relève d'un apprentissage lié indissolublement à la pratique et au cadre qui la porte.

Ce cadre est nouveau pour un élève qui entre au lycée et par conséquent il lui est opaque. Or il est primordial à nos yeux qu'il lui devienne peu à peu transparent. En effet il doit lui permettre non seulement de se construire un parcours de formation, mais encore - et c'est d'égale importance - de trouver sa place, de devenir un membre actif de la communauté éducative.

Les élèves qui arrivent nous renvoient pour la plupart une image très négative de toutes les procédures d'orientation qu'ils ont vécues. Ces procédures les ont profondément dévalorisés quant à leurs possibilités et leurs désirs. Ils mettent souvent en avant leur refus d'un système jugé trop rigide (emploi du temps et rythmes scolaires, règlement intérieur, régime des autorisations et des sanctions...), et plus rarement la demande d'une scolarité différente (s'impliquer davantage dans la vie scolaire, entretenir des relations plus détendues avec les enseignants) ainsi que celle de s'exprimer, de pouvoir donner son avis et de faire ses propres choix.

Certains viennent pour faire mentir la prophétie de leur échec scolaire ou affirmer leur volonté de ne pas se satisfaire de propositions d'orientation non désirées. D'autres enfin font valoir des motifs et des projets très personnels et longuement mûris (scolarité récurrente, éloignement volontaire de l'environnement habituel).

En fait les motivations qu'ils affichent sont très disparates, alors qu'ils sont presque unanimes à avoir choisi de rompre avec l'ancien système. Mais nous ne connaissons d'abord du passé scolaire que ce qu'ils nous en disent, et c'est un choix de notre part.

Dans une certaine mesure, il faut bien reconnaître ici que nous les inscrivons « en connaissance de cause » et que c'est peut-être cela qui nous a souvent valu d'être considérés, surtout par l'extérieur, comme un lycée de la dernière chance. Mais comme il est bien rare qu'en entrant les élèves ne mettent pas en avant leur intention de préparer le baccalauréat, nous devons bien considérer aussi la distance qui sépare leurs déclarations d'intention de la réussite à l'examen final.

Entre ces deux moments, ce sera surtout la manière dont ils s'approprient les moyens mis à leur disposition pour aller dans le sens d'un projet personnel de formation, qui nous permettra de les aider au mieux.

Qu'avons-nous donc à offrir à des élèves qui ne trouvent pas leur place ailleurs, ou qui choisissent à dessein notre lycée pour préparer le baccalauréat sans oublier le reste ?

Nous le répétons à l'envi :

**- Une inscription scolaire et sociale : il est patent que le lycée en général, et le nôtre ne fait pas exception, offre un statut social non négligeable à l'élève (emploi du temps, avantages sociaux, quiétude parentale...). Un grand nombre d'élèves accueillis en seconde n'auraient pu intégrer un lycée de secteur, d'autres auraient été orientés dans les filières technologiques ou professionnelles.**

**- Un cadre et des propositions pédagogiques ouvertes, principalement en seconde, où l'absence d'échéance en fin d'année permet davantage de prendre son temps... Le temps de la réconciliation avec l'école, celui de la mise au travail.**

- Un espace communautaire d'éducation citoyenne où nous leur apprenons à l'échelle d'une communauté humaine réduite les fondements de la démocratie. La participation à la gestion et aux décisions confronte les élèves, dès leur arrivée au lycée, à leur demande de participation à la vie scolaire.
- Un espace ouvert à leurs propositions. La diversité des activités et des formes de travail proposées permet à chacun de valoriser des expériences de travail personnel et collectif et de prendre des initiatives.
- Des relations différentes avec les adultes, fondées sur la confiance, le dialogue, l'écoute et le respect.

Ce ne sont pas seulement les dispositifs formels et organisationnels qui permettent d'accompagner les élèves, c'est la réalité des relations conviviales des enseignants avec les élèves qui permettent de développer l'envie d'apprendre et la responsabilisation des élèves sur leur histoire individuelle et collective.

## Autour de l'interdisciplinarité

Jesùs Rosero, enseignant au LAP depuis 1996

L'année 2011-2012 marque une étape importante dans la vie du Lycée autogéré de Paris du point de vue de sa durée, mais aussi des objectifs définis depuis sa création. Fêter ses 30 ans devient pour nous, enseignants « lapiens », le moment de revenir sur notre passé et, en particulier, sur nos pratiques pédagogiques telles qu'elles ont évolué et continuent de le faire au vu de nos besoins, de nos constats et de nos tentatives incessantes d'apporter une réponse appropriée aux défis de l'enseignement tel que nous l'entendons. Il est certain que réfléchir sur ce qu'on fait peut se heurter à la double difficulté de la non-neutralité du regard et d'une théorisation parfois insuffisante, mais cette absence de recul et les limites de notre activité critique sont souvent la particularité de ceux qui se trouvent confrontés quotidiennement à leur pratique.

Cela dit, l'aventure du Lycée expérimental autogéré - l'autre nom donné à notre lycée autrefois - continue et, nous espérons qu'elle continuera encore longtemps, à offrir, à ceux qui le souhaitent, la possibilité d'apprendre autrement. Nous souhaitons revenir sur la question du sens à donner aux parcours scolaires des lycéens et tout particulièrement sur celle de l'interdisciplinarité comme pratique pédagogique. Même si celle-ci ne constitue pas une nouveauté pour nous, je prends comme prétexte la célébration de nos trente ans pour réfléchir à nouveau sur sa pertinence étant donné qu'en tant que membre de l'équipe pédagogique j'ai pu la pratiquer dans mes cours, mes ateliers ou projets.



## Le problème

La réponse la plus appropriée lorsqu'on parle d'interdisciplinarité consisterait à revenir sur la (ou les) discipline(s) à relier et, à voir dans quel cadre cette interdisciplinarité peut avoir lieu. On pourrait ainsi lister les matières qui se prêtent à cet exercice dans le parcours scolaire d'un lycéen et, ensuite, procéder au choix des « enseignants » responsables de l'expérience : en tant que lauréats d'un des concours de l'enseignement secondaire ou ayant accédé à ce poste par d'autres voies, chaque enseignant est compétent dans la discipline qu'il enseigne et peut donc travailler de façon interdisciplinaire avec ses collègues. À l'heure qu'il est, on serait tenté de considérer que les TPE (Travaux personnels encadrés), issus de la dernière réforme du lycée en 2001, constituent le lieu où l'interdisciplinarité s'opère dans l'enseignement secondaire : des enseignants venant d'horizons différents suivent et conseillent les élèves dans leur recherche. En effet, lorsqu'on se souvient de la brochure ministérielle parue à l'époque, celle-ci définissait la mise en œuvre des TPE de la manière suivante : « Travaux personnels encadrés : (...) démarche inscrite dans la durée, de caractère pluridisciplinaire, conduisant à une production, élaborée à partir d'une recherche documentaire donnant lieu à une évaluation. » Pour le jeune prof que j'étais à l'époque, l'avancée m'a paru extraordinaire et le caractère pluridisciplinaire de l'activité correspondait à ce que je croyais être un des buts de l'enseignement. Le glissement de sens d'un concept à l'autre s'est fait pour moi subrepticement et alors que je pensais à l'interdisciplinarité, le texte officiel parlait de pluridisciplinarité. Parallèlement, et en dehors de ce cadre institutionnel récemment créé, je participais déjà à des activités interdisciplinaires au LAP et cela ne me posait pas trop de problème. Je faisais certainement l'un et l'autre et, petit à petit le besoin de clarification est devenu urgent pour moi. Il est certain que beaucoup de choses ont changé entre cette époque-là et aujourd'hui et nous avons par ailleurs les uns et les autres gagné en expérience, mais il me semble utile de savoir clairement ce que nous entendons lorsque nous employons ce concept. Parlons-nous en réalité de la même chose ? En quoi l'interdisciplinarité se différencie-t-elle de la pluridisciplinarité ? Et qu'en est-il de la transdisciplinarité ou de la métadisciplinarité ? Quel est l'endroit par excellence de l'interdisciplinarité et, s'il y en a d'autres, où les chercher ?

À titre personnel, je dois avouer que pendant un certain nombre d'années les nuances que ces concepts entraînaient ne représentaient pas pour moi un enjeu majeur, je les percevais comme étant très proches. Avec un peu plus de recul, ma pratique au LAP m'a permis, au fil du temps, d'établir un certain nombre de distinctions et m'a amené à réfléchir au quotidien sur mon rôle de pédagogue. Par là, certaines de mes interrogations peuvent me dépasser et venir s'articuler à celles des autres en vue de réfléchir à ce que nous faisons dans notre travail. Ce que je cherche à déterminer à travers ce questionnement, c'est le rôle et la place que les diverses disciplines scolaires ont aujourd'hui à l'école. Quel est leur mode d'interaction et comment contribuent-elles à la constitution d'un savoir en pleine mutation ? Dans un article paru récemment dans la presse française<sup>2</sup> Michel Serres rappelle, fort à propos, que la jeune génération grandit dans un monde bouleversé, en proie à des changements comparables à celui de l'Antiquité (le passage de l'oral à l'écrit) ou encore à celui de la Renaissance (passage de l'écrit à l'imprimé). Aujourd'hui, le bouleversement ou mieux encore, la révolution en cours, correspond à celle du passage de l'imprimé aux nouvelles technologies. Si ses analyses sont justes, nous sommes amenés à nous confronter à un savoir qui a changé de statut tant celui-ci est accessible partout et immédiatement. D'autre part, si nous comprenons bien la pensée de M. Serres, il ne s'agit pas seulement de repenser les connaissances elles-mêmes, mais aussi et surtout, de se pencher sur la manière dont nous transmettons nos connaissances à l'école. Pour ce faire, les analyses faites par Edgar Morin, il y a déjà un certain temps, sont très éclairantes<sup>3</sup>. Il ne s'agit pas de dénigrer la place ni le rôle que les diverses disciplines (les matières à l'école) ont joué dans la constitution du

2. *Libération* du 3/4 septembre 2011. Dans cet article plein de tendresse et d'humanité M. Serres dresse un tableau surprenant des adolescents d'aujourd'hui.

3. Morin Edgar, *Sur l'interdisciplinarité* [en ligne]. *Bulletin Interactif du Centre International de Recherches et Études transdisciplinaires*, juin 1994, n° 2. <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/bulletin/b2c2.htm>. Présentation des apports de la division des connaissances en disciplines, et des risques d'une trop grande spécialisation. Edgar Morin invite, sur les traces de Pascal, à une connaissance en mouvement, « en allant des parties au tout et du tout aux parties ».

savoir propre à la modernité, mais de montrer leurs limites aujourd'hui. Le savoir disciplinaire en définissant son objet et en posant les limites au-delà desquelles il n'est pas valable au risque de tomber dans l'infondé, constitue le socle de ce qui est enseigné à l'école. Parcellisation, calibrage et cloisonnement sont le résultat de la nouvelle architecture du savoir. Sauf que lorsqu'au nom de la discipline les passerelles naturelles entre les divers champs du savoir sont coupées et que l'hyper-spécialisation disciplinaire s'intensifie, l'objet étudié se chosifie, le danger arrive ; la discipline devient rigide et l'objet du savoir meurt. «...les liaisons et solidarités de cet objet avec d'autres objets, traités par d'autres disciplines, seront négligées ainsi que les liaisons et solidarités avec l'univers dont l'objet fait partie.<sup>4</sup> »

Si notre projet éducatif a toujours été, entre autres, de donner plus de sens au parcours scolaire de nos élèves, il s'agit de savoir quelles formes ce besoin impérieux de croisement disciplinaire prend au LAP dans notre pratique quotidienne. Comment, dans les différentes activités que nous menons, pouvons-nous trouver un écho à notre interrogation, car, comme le dit si bien encore Edgar Morin, si « l'histoire officielle de la science est celle de la disciplinarité, une autre histoire liée et inséparable, est celle des inter-trans-poly-disciplinarités ».

### Élucidation conceptuelle

Une fois que nous avons constaté la transformation du statut du savoir aujourd'hui et démontré le besoin de transformer nos pratiques d'enseignement disciplinaire pour rétablir les passerelles naturelles entre les divers domaines de la connaissance, nous devons illustrer notre propos à l'aide d'exemples puisés dans notre expérience. En effet, à la place d'une architectonique des disciplines et de matières bien cloisonnée et, dont le modèle pourrait être le savoir pyramidal, nous apercevons l'émergence d'un autre modèle, celui d'un archipel dont les compétences insulaires communiquent en réseau : à la place de la rationalité discursive classique nous substituons un flux des savoirs venant de différents en-

droits, à la verticalité des savoirs empilés les uns à côté des autres, nous proposons des libres circulations horizontales.

Ces images nous permettent en effet d'aborder une distinction conceptuelle riche d'enseignements et surtout, de poser des repères théoriques clairement identifiables sur notre pratique pédagogique. Il va de soi que nous n'avons pas attendu qu'ils soient établis pour expérimenter certaines manières de faire et, étant donné la recombinaison incessante de l'équipe pédagogique et la richesse de différents points de vue, il n'est pas certain non plus que cette approche puisse être partagée par tous. Cela dit, il me semble utile de se référer à la classification élaborée par la direction des ressources documentaires du CRDP de l'académie de Grenoble et le pôle ressources formateurs de l'IUFM en 2001, pour mettre en avant plusieurs modèles d'interactivité possibles<sup>5</sup>:

- « **L'interdisciplinarité** suppose un dialogue et l'échange de connaissances, d'analyses, de méthodes entre deux ou plusieurs disciplines. Elle implique qu'il y ait des interactions et un enrichissement mutuel entre plusieurs spécialistes. Un exemple récent en est l'éthologie humaine, rencontre entre l'étude du comportement animal et la psychologie de l'enfant ou le cancer vu sous le regard croisé des biologistes des médecins, des psychologues, des philosophes.

- **La pluridisciplinarité** est la rencontre autour d'un thème commun entre chercheurs, enseignants de disciplines distinctes mais où chacun conserve la spécificité de ses concepts et méthodes. Il s'agit d'approches parallèles tendant à un but commun par addition de contributions spécifiques. Dans le cadre du développement technologique, différentes disciplines ou métiers peuvent collaborer pour traiter chacun un sous-problème.

- **La transdisciplinarité** désigne un savoir qui parcourt diverses sciences sans se soucier des frontières. L'anthropologie préhistorique de André Leroi-Gourhan et la sociologie historique de Norbert Elias en sont des bons exemples, ou la notion de système en physique, en biologie, en économie, en sociologie.

5. Sélection documentaire sur l'interdisciplinarité élaborée par le CRDP de l'académie de Grenoble en juin 2001. Cette typologie s'appuie fortement sur les analyses d'Edgar Morin.

4. *Idem*, p. 8.

- La notion de **compétence transversale** correspond à une activité mentale, un savoir-faire supposé mis en œuvre dans plusieurs disciplines. Exemple : la capacité de synthèse orale ou écrite, la démarche réflexive, des aptitudes épistémologiques. »

Commençons donc notre analyse en fonction des critères mentionnés ci-dessus et penchons-nous pour commencer sur la pluridisciplinarité. Notre objectif est bien entendu d'interroger notre pratique au sein du Lycée autogéré et de l'illustrer autant que possible par des exemples tirés de notre propre expérience.

### Illustration pratique de ces notions

#### La pluridisciplinarité

À la lumière de ces définitions on voit bien que certaines de nos activités correspondent à ce type de démarche. Si nous commençons par la manière dont les TPE sont abordés, on peut affirmer qu'ils peuvent être assurés de deux manières : la première, dans l'esprit de la pluridisciplinarité définie ci-dessus, à savoir la rencontre des « enseignants de disciplines distinctes mais où chacun conserve la spécificité de ses concepts et méthodes ». L'enseignant reste ici « droit dans ses bottes disciplinaires » parce que la manière d'aborder un TPE le définit de la sorte ou de manière plus prosaïque encore, parce qu'on n'a pas le temps d'engager une démarche en profondeur avec tous les élèves. La deuxième, qui va dans le sens d'un véritable échange entre les enseignants responsables des TPE ouvre les portes à l'interdisciplinarité. Étant donné le nombre d'enseignants y participant en fonction de diverses configurations possibles (emplois de temps, disponibilité d'une année sur l'autre, disciplines enseignées, complément d'heures matière, etc.), nous n'apporterons pas de réponse définitive à la question. Cependant, ayant participé aussi bien au suivi des TPE qu'à la présentation de ceux-ci en tant que jury, on peut constater que quelques fois un véritable échange de points de vue des enseignants responsables du suivi s'est fait jour : en « nous coltinant la difficulté » et, en accordant plus de temps à la démarche des élèves nous avons été témoins de démarches interdisciplinaires là où une simple pluridisciplinarité aurait suffi. Un autre exemple

de cette démarche pluridisciplinaire peut être donné par l'activité hebdomadaire « langue et société ». Proposée aux groupes Seconde depuis 7 ou 8 ans, elle réunit des binômes d'enseignants, dont un de langue vivante, qui s'efforcent de mettre en valeur l'importance du langage dans notre société. Cette activité vise donc à mettre en valeur les liens qui existent entre une, voire plusieurs, langue(s), et la littérature, la société, la politique, l'art. En fonction des compétences des enseignants qui prennent en charge l'activité, il en résulte une approche pluridisciplinaire et, dans les meilleures des cas, une activité vraiment interdisciplinaire.

#### L'interdisciplinarité

Même si nous souhaitons nous référer surtout à nos présupposés théoriques et à nos choix pédagogiques, il est important de parler du contexte d'application de nos pratiques : en partant de la classe de seconde jusqu'à la classe de terminale, tout en passant par celle de première, nous voyons notre champ de manœuvre se rétrécir. Alors que nous disposons d'une liberté pédagogique totale en classe de seconde conformément à notre statut au sein de l'Éducation nationale, les classes de première et de terminale - classes à examen - suivent un cursus plus en conformité avec ce qui se fait ailleurs. Cela suppose, qu'en vue des épreuves auxquelles nos élèves seront confrontés lors de ces échéances, nous devons nous ranger davantage dans la norme prescrite si nous ne voulons pas qu'ils soient sanctionnés par manque d'entraînement. L'interdisciplinarité ne revêt donc pas la même forme si nous parlons de ces trois niveaux. Nous illustrerons notre propos à l'aide du dispositif le « thème seconde » et les « stages ».

#### Le thème Seconde

Cette activité qui se déroule sur deux plages hebdomadaires de deux heures, constitue la colonne vertébrale des élèves de cette classe. Prise en charge par deux enseignants de disciplines différentes, elle traite des thèmes aussi variés que la ville, la Renaissance, les machines, l'utopie, les médias, etc. Elle a pour objectif de croiser les regards et les façons de travailler des enseignants de diverses disciplines autour d'un même thème. On trouvera des

exemples plus détaillés de cette démarche dans la partie « Les activités de thème » de l'article « L'année de seconde au Lycée autogéré de Paris ».

### Les stages

Instaurés depuis la naissance du Lycée, ils connaissent une période très intense entre 2007 et 2010 car nous programmons 4 semaines de stage pendant l'année scolaire. Depuis 2 ans, nous en programmons seulement 2 par an. L'objectif recherché étant de brasser les connaissances, les emplois de temps traditionnels sont banalisés et les élèves peuvent choisir entre les différents thèmes proposés, toutes classes confondues. Lors d'une semaine de stage les élèves peuvent choisir deux activités pendant une trentaine ou quarantaine de propositions.

Voici un exemple de stage proposé récemment :

**Tragique et Tragédie : Stage proposé en 2010 par un enseignant de philosophie-espagnol et un autre de français-théâtre. Nous sommes partis de l'idée que le tragique pouvait se définir comme une certaine manière de répondre aux questions de son temps ! En philosophie, la pensée de Nietzsche et de Kierkegaard illustrent cette volonté non systématique de philosopher et mettent au centre de leur réflexion la question de l'existence. En français, le genre tragique nous a permis d'évoquer les grands auteurs à travers le temps et de réfléchir à la manière dont les différents conflits trouvent un dénouement propre à leur époque : le châtiement, l'assassinat, la folie, l'absurde... La partie théâtre nous a permis de nous concentrer sur *Cedipe Roi* de Sophocle et de revenir sur la Maison royale de Thèbes et sur les Atrides, les deux grandes lignées de la mythologie grecque. Le bilan et la validation du stage a pris la forme d'une restitution théâtrale dans la salle de spectacles devant l'ensemble des membres du lycée.**

### Transdisciplinarité et métadisciplinarité

Cette rubrique nous renvoie aux activités qui, au lycée, s'appuient sur des savoirs ou des compétences sans se soucier des frontières entre les disciplines. Par là, elle s'apparente aux interactions menées dans la rubrique « interdisciplinarité » et aux compétences mises en œuvre dans la notion « compétences transversales » que nous présentons ci-dessous ; ce qui est recherché dans une approche transdisciplinaire est de parvenir à une vision globale de l'objet d'étude envisagé de manière à le rendre plus organique et vivant. Puisqu'on ne peut pas détruire tout ce qui a été créé par les différentes disciplines sans porter atteinte au savoir lui-même, l'objectif recherché sera plutôt d'établir des passerelles qui permettent à la discipline de s'ouvrir en même temps qu'elle garde sa spécificité. La particule « méta » signifiant en même temps « dépasser et conserver », on parlera de métadisciplinarité pour décrire toutes ces activités menées par les enseignants qui possèdent ou acquièrent des savoirs de base dans d'autres domaines. Que ce soit le projet photo ou radio, l'atelier écriture ou journal, etc. toutes ces activités permettent aux élèves de compléter leur emploi de temps en fonction de leurs envies. Pour les enseignants, il s'agit d'approfondir leurs compétences de base en s'appuyant sur leurs passions, sans rester forcément, à l'intérieur de leur discipline. Ce n'est donc pas un hasard si de nombreux enseignants de l'équipe pédagogique possèdent différentes « casquettes » ou des compétences diversifiées dans plusieurs domaines. Dans d'autres cas, les activités proposées par un ou plusieurs enseignants amènent ceux-ci à se documenter, à travailler de concert et à se former de manière à remplir les exigences qu'ils se sont volontairement donnés tout en faisant exploser le cadre disciplinaire. Nous présenterons la continuation d'un travail fait autour des « médias » avec un groupe Seconde tout en précisant qu'il s'agit d'une activité qui a déjà été menée en stage ou en atelier à d'autres moments et avec d'autres publics. Nous évoquerons ensuite, mais rapidement, le stage du début d'année scolaire 2011-2012 autour de la notion de justice et que j'ai appelé l'« apprentissage de la citoyenneté ».

## Les médias

Activité réalisée avec un groupe seconde pendant cinq semaines, encadré par un enseignant d'espagnol-philosophie et un autre d'EPS. Nous avons commencé notre travail en listant les différents moyens de communication et nous nous sommes centrés sur la presse écrite en France ainsi que sur le *Journal Télévisé* : « le 20 heures ». L'étude comparative des différentes « Une » des journaux faite au CLEMI (Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information) nous a permis d'aborder les différentes parties de cette page et de voir comment l'information est organisée. Par la suite, nous avons abordé la question de la ligne politique des journaux, l'importance de l'éditorial et la situation actuelle de la presse écrite, hebdomadaires y compris. Dans un troisième temps nous avons procédé à l'étude comparative du *Journal Télévisé* de 20 heures de la première et deuxième chaîne et nous sommes revenus, pour finir, sur la presse écrite. À la fin, pour la synthèse et la validation du travail réalisé, chaque élève a dû inventer et présenter à l'ensemble du groupe sa propre « Une ».

Ce travail richissime et auquel les élèves se sont prêtés de manière très volontaire, nous a amené à analyser le pouvoir et l'importance des médias dans notre société et nous a permis, en même temps, de travailler l'expression écrite. Quant à la question de la mise en page des textes et des images, les compétences de certains élèves dépassaient celles des enseignants. Par ailleurs, ces savoirs ont été partagés lors de la réalisation du travail final. En tant qu'enseignants, nous avons dû surtout faire appel au bon sens comme compétence de base et, même si l'on doit se méfier de ce que ce concept peut véhiculer parfois, il nous semble que tout enseignant est en mesure, au-delà de sa matière et avec un certain sérieux, de mener à bien ce travail. C'est la raison qui explique la place que ce type de démarche occupe à l'intérieur de notre établissement.

## L'apprentissage de la citoyenneté

Travail hebdomadaire en groupe de base. Élèves et enseignants reviennent sur des différents aspects la vie en société/école. L'exemple pratique donné ci-dessous, la justice, dans la rubrique

compétence transversale, pourrait aussi être un bon exemple de métadisciplinarité.

## Les compétences transversales

Cette activité correspond à des savoir-faire mis en œuvre dans plusieurs disciplines et peut être menée à bien par un ou plusieurs enseignants. Elle peut échapper au cadre disciplinaire *stricto sensu* et avoir lieu aussi dans le groupe de base, réunion hebdomadaire où tous les élèves sont amenés à prendre la parole, argumenter et finalement voter des propositions relatives au bon fonctionnement de notre structure. L'activité « travail en binôme » décrite plus loin illustre très bien l'objectif recherché et la démarche mise en œuvre, mais nous donnerons un autre exemple, plus détaillé cette fois-ci, tiré de la partie gestion. Il s'agit du stage autour de la notion de justice.

## Travail autour de la « justice », thème commun à tous les groupes de base lors de la rentrée 2011/2012

Animée par trois/quatre enseignants et avec la participation d'une trentaine d'élèves chaque fois, cette activité pourrait aussi faire partie de la rubrique précédente comme nous l'avons déjà signalé. Nous parlerons ici du groupe de base n° 6. En vue d'améliorer le fonctionnement de la commission justice au sein du lycée, instance de règlement des conflits, nous sommes revenus sur la signification et la représentation de ce mot dans la société et dans notre lycée. Nous nous sommes appuyés sur un large extrait du film *Entre les murs* de Laurent Cantet, ce qui a permis à tous les élèves de participer au débat proposé. Par la suite et, après avoir évoqué diverses situations qui posent problème dans la vie en communauté, nous avons visionné le film *Douze Hommes en colère* de Sidney Lumet. Cela nous a amenés à réfléchir, au-delà des différences socioculturelles, sur l'instance du jugement dans la sphère individuelle et judiciaire. Quant aux notions relevant du droit et de la justice, chaque élève a dû présenter à l'ensemble du groupe le résultat de ses recherches à partir d'un site Web proposé par les

enseignants. Lors de la dernière séance de travail, nous sommes parvenus à affiner le problème qui nous intéressait et à proposer nos conclusions à l'ensemble du lycée. Il ne fait aucun doute, pour nous, que les différentes compétences acquises par les élèves lors de ce travail se répercuteront dans le domaine scolaire au niveau des différentes matières. De l'autre côté, la concertation et le suivi de l'activité de la part des enseignants ont consisté à valoriser la discussion, l'argumentation, la façon d'approcher un problème sans s'inscrire dans un cours à proprement parler.

Pour conclure, je voudrais ajouter deux remarques supplémentaires. La première consiste à dire que la typologie conceptuelle employée n'est pas exhaustive et n'est pas figée non plus. Les concepts évoqués sont polysémiques et admettent une grande marge d'interprétation. Ensuite, on pourra retrouver des illustrations à notre analyse dans les différents articles qui suivent. Il y aura, certainement aussi, des démarches difficilement classables.



## « Alors là, tu me sauves, j'étais en train de me noyer ! »

### La place de l'enseignant « non spécialiste » dans une activité

Anne Billard

« Alors là, tu me sauves, j'étais en train de me noyer ! » me dit un élève qui venait de renoncer à continuer son bac blanc de français au bout d'une heure. Pourquoi ai-je droit à ce cri de soulagement ? Heureusement sa détresse n'était due qu'à un week-end passé sur Internet, qui l'avait fait se perdre dans différentes explications, définitions, censées éclairer les élèves sur les notions à mettre en œuvre lors de l'épreuve écrite. Il me montre fièrement le résultat de ses recherches : plusieurs feuilles qu'il a lues et relues, sans en percer tous les mystères. Avant de les lire, je lui demande d'où viennent ces précieux conseils de méthode : aucune idée de la source et donc, de la fiabilité des documents. Mais je reste un peu interloquée devant son argument, qui passe pour un argument d'autorité et prouve qu'il s'est posé la question : « J'ai pris les premières réponses, ce sont celles qui sont le plus consultées, donc les plus fiables. » En fait, toutes ces notions (comment rédiger une introduction, faire un plan, choisir des axes de lecture, l'énonciation, la connotation...) ont été abordées en cours mais pour certains, les difficultés à se repérer dans ce « jargon » sont telles qu'ils n'osent demander ou faire répéter ce qui a été dit ou qui semble évident pour le prof ou d'autres élèves. C'est là que le prof non spécialiste de la matière peut intervenir ou être sollicité. Son statut impressionne moins, il peut éventuellement être plus proche et, dans une relation individuelle qui évite à l'élève d'être en situation de difficulté publique devant le groupe, apporter certaines clés qui ne sont en fait que des reformulations, un peu comme des sous-titres qui permettraient de traduire dans une langue plus accessible ce vocabulaire savant, qu'il ne maîtrise pas.

C'est en effet en voyant les élèves individuellement lors d'une séance de travail où chacun essaie, à son rythme, de rédiger un devoir ou un exercice, qu'on peut les mettre sur la voie, les aider à faire état de leurs difficultés, sans que reviennent les souvenirs (parfois douloureux) de situations d'humiliation ou d'échec qui en ont conduit certains à abandonner, à faire désormais semblant, à ne pas vouloir prendre de risque. Il faut parfois du temps, de la patience pour réussir à créer les conditions nécessaires pour que la confiance revienne, que la relation s'instaure, avant de pouvoir vraiment passer à l'étape du travail « scolaire » d'une matière. Il faut aussi contribuer à un certain « rattrapage » : il est frappant de voir les différences de niveau de langue, de maîtrise du vocabulaire ou de perception des codes. Mais pointer les réussites au lieu de souligner les fautes ou les erreurs peut contribuer à lever les freins, les blocages. Il faut aussi compter sur la force des attentes positives du professeur (effet Pygmalion) pour faire obstacle à la prophétie à réalisation automatique (tout cela est dit dans *On achève bien les écoliers* de Peter Gumbel).

Comment intervenir face aux stratégies de fuite déguisées ?

Face à un texte, une consigne ou une question, la première réaction est souvent épidermique (« je n'aime pas », « il est bizarre », « moi, je pense qu'il a tort », « ce n'est pas intéressant »). Le jugement de valeur l'emporte souvent sur l'analyse ou la réflexion sur le contenu. On est ainsi amené à énoncer de nouveau qu'ils ont leur liberté de penser mais que, dans le cadre d'un examen, il faut connaître les règles et les formes ainsi que les limites du cadre. Au lieu de se confronter à l'inconnu ou à ce qui paraît infaisable, on peut argumenter sur l'inutilité ou l'absurdité de la tâche ou reporter à plus tard, à un moment plus propice, où on sera plus en forme, ou même - solution souvent présentée comme bien meilleure que le travail en cours - emporter les documents pour faire le travail chez soi (ce qui s'avère souvent bien plus difficile !).

Tout cela pose encore la question du temps, de sa gestion !

« Il faut vraiment que je m'achète un agenda », disent certains au mois de mai...

## La libre fréquentation : un pas vers l'émancipation ?

**Perrine Gambart, enseignante au Lycée depuis 2008**

Le Lycée autogéré présente des principes fondamentaux qui permettent d'émanciper les élèves. Émanciper signifie s'affranchir d'une autorité, rendre libre.

Le LAP permet de faire des élèves citoyens à travers le principe de l'autogestion. Le sens du collectif ne laisse aucune place à l'autorité telle qu'on la connaît dans une école traditionnelle, et par le principe de gestion directe, on s'affranchit alors du modèle qu'on nous impose dans la société, on fonctionne autrement.

Une autre façon d'émanciper les élèves se retrouve à travers le principe de la libre fréquentation car elle laisse le choix. Le choix de suivre des activités en fonction de son projet personnel tout en étant acteur dans le projet collectif. Par la libre fréquentation, chaque élève s'engage à faire les activités qu'il a choisies et à s'y tenir, et c'est grâce à cette liberté de choix que l'élève va pouvoir se construire, affiner son projet et s'affirmer. La liberté de « faire » pour « être ». Il saura s'affranchir des voies toutes tracées ou au contraire poursuivre un projet-bac mais dans ce cas, ce ne sera pas sous la contrainte. Cela permet à l'élève de ne pas subir sa scolarité et de se poser des questions sur ce qu'il souhaite faire et, dans le cas où il ne le sait pas, ce choix lui permet d'avoir une place dans un collectif. Parfois les envies se révèlent après. Il faut également rappeler que l'élève absent ne sera pas sanctionné, que ces absences feront toujours l'objet d'une discussion et qu'il y a en effet une obligation uniquement vis-à-vis du collectif (comme le groupe de base, le ménage, et les règles de vie commune).

Idéalement ces deux principes fondamentaux sont fortement liés car ils sont fondés sur la confiance que se portent les membres du

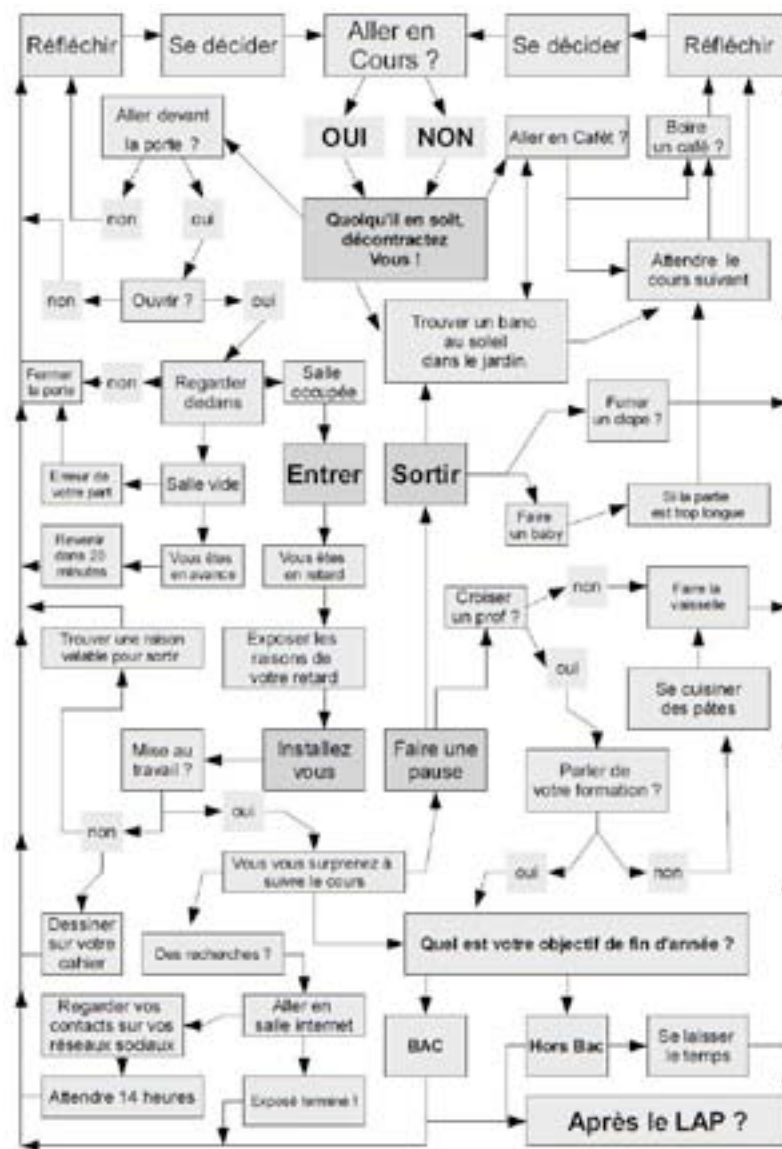
Lycée, profs ou élèves. Cette confiance laisse le champ à une écoute plus approfondie qu'ailleurs, une prise en compte des envies et des besoins de chacun, elle permet d'éradiquer la soumission d'un élève ou un groupe d'élèves face à un adulte ou un groupe d'adultes et permet aussi de mettre, ou remettre, l'élève sur les rails pour qu'il se dirige vers l'orientation qu'il aura choisie. Cette confiance va donc favoriser l'éveil et l'épanouissement.

Le tout dans l'idéal, car parfois cela ne marche pas et c'est humain. La libre fréquentation peut malheureusement être perçue par certains comme une liberté de ne rien faire, avec pour leitmotiv « je fais ce que je veux, quand je veux et avec qui je veux », ce qui se révèle être une liberté au final difficile à gérer et qui amènerait les élèves à s'enfermer dans une dynamique négative. Nous allons donc essayer de faire en sorte, par la discussion, de les aider à faire ce à quoi ils se sont engagés et éviter ainsi les dérives, sans oublier de prendre en compte des paramètres dans leur quotidien, que peuvent être des difficultés familiales, des addictions ou des problèmes psychologiques. Étrangement d'autres élèves, grâce à cette liberté nouvellement acquise, vont suivre les activités inscrites sur l'emploi du temps de leur groupe pédagogique et s'y tenir toute l'année, et c'est parce qu'ils ont le choix qu'ils se donnent cette rigueur scolaire et cette énergie d'apprendre.

L'émancipation de chacun permet de pallier cette rupture avec le système éducatif traditionnel, que ce soit au niveau de l'autorité, d'une orientation non choisie et de montrer qu'ici la place est au dialogue plutôt qu'à la sanction, au partage plutôt qu'à la soumission, au collectif plutôt qu'à l'individualisme. Ainsi les pédagogies diverses et le projet de l'établissement basé sur l'autogestion et la liberté de fréquentation montrent que l'alternatif est possible, que la liberté n'est en rien un frein à l'évolution de l'élève, bien au contraire, et que l'affranchissement des automatismes classiques fait de l'élève un citoyen autonome à part entière, un être libre donc émancipé.

## L'art et la manière d'aller en cours...

Organigramme réalisé en stage « Écriture du quotidien »



D'après « L'art et la manière d'aborder son chef de service », de G. Pirec.



# Liberté et liberté ?

**Wissem, élève au lycée depuis 2009**



Je m'appelle Wissem, je suis maintenant en terminale économique et sociale. J'ai 19 ans, ce qui veut dire que je passerai mon épreuve du bac à l'âge de 20 ans. J'ai redoublé une fois en CE1 à cause de mes allers-retours entre la France et la Tunisie. Je suis né en France, puis je suis allé en Tunisie à l'âge de deux ans ; j'y ai vécu huit ans ; je suis revenu en France et là j'ai dû rattraper mon retard au niveau de l'écrit et de la lecture du français, ce que j'ai fait en trois mois. Mais malgré cela je n'ai pas pu passer directement en CE2 avec les enfants de mon âge, et donc j'ai perdu une année. Déjà les professeurs disaient de très bonnes choses à mon sujet : intelligent, bien concentré, participe beaucoup et avec pertinence, aucun retard et même des facilités. Je pense vraiment que je l'aurais réussie mon année de CE2, facilement, mais bon... Et puis, des années de primaire et de collège, très bonnes toujours, au-dessus de la moyenne, mais qui se sont dégradées jusqu'en seconde où là, la transition collège-lycée s'est mal passée. Les copains, les copines, et l'adolescence m'ont fait redescendre sur terre et je me suis rendu compte que je devais travailler comme tout le monde, même avec des facilités, et que travailler c'était dur.

Je me suis retrouvé dans le bureau du CPE, avec ma mère pour essayer de discuter un passage en première mais ça n'a pas marché : trop d'absences, une moyenne générale de 07 et une mauvaise réputation. Ce CPE m'a donc proposé un passage en professionnel, que j'ai refusé. J'avais entendu parler d'un lycée où les élèves pouvaient sécher les cours, fumer dans le lycée et ne jamais être punis. Naturellement, je me suis tourné vers ce lycée, sans étudier son fonctionnement du tout.

Mon premier jour au LAP, c'était une semaine d'essai et de rendez-vous pour savoir si le lycée me plaisait à moi et si je pouvais plaire aux professeurs et aux élèves. Les critères pour être inscrit, on ne les connaît pas très bien, mais faut donner l'impression d'avoir envie de réussir, je pense. Donc après mon entretien et des épreuves écrites pour vérifier mes capacités et ma motivation, je suis rentré chez moi avec toujours la même idée que je me faisais au début : liberté et liberté. J'aimerais préciser que j'ai demandé un redoublement parce qu'il n'y avait plus de place à pourvoir en seconde. Donc comme je l'avais imaginé, ma première année fut une année de liberté, je n'allais que 4 ou 5 heures en cours de toute la semaine et je m'obligeais à aller en groupe de base, seul « cours » obligatoire. Puis vers la fin de l'année, je me suis rendu compte que je n'avais vraiment rien fait, et que pour être réinscrit il faut faire un minimum. Alors je me suis repris en main, et avec encore beaucoup de chance, je suis passé en première économique et sociale.

Et bien sûr, n'ayant pas vraiment vécu et goûté à la vraie vie d'un élève au Lycée autogéré, mon idée de ce lycée restait encore, à la fin de l'année, liberté et liberté.

Puis l'année de première, je l'ai débutée comme mon année de seconde. Mais néanmoins j'avais de super-professeurs qui me rappelaient tous les matins que je n'étais pas allé en cours et que j'avais des épreuves anticipées du bac à la fin de l'année.

Et vint la fin de l'année... Catastrophe ! J'ai dû rattraper les cours, réviser et encore réviser, et encore avec de la chance, j'ai eu 10 points d'avance pour le bac.

Mon idée du Lycée avait bien changé. Liberté oui, mais sans déranger les autres. Par exemple, quand je promets quelque chose à un groupe, je dois m'y tenir, sinon je deviens un handicap pour tout le groupe. En théorie je l'avais compris, mais pour l'appliquer, ce n'était pas encore ça.

Donc là je suis en terminale, et ça se passe très bien. J'ai réussi à arrêter la fumette grâce à mon expérience des deux années précédentes, et grâce aux professeurs qui ont eu le temps de parler avec moi de ce sujet.

Voilà un autre aspect de la liberté au Lycée autogéré : du fait qu'il n'y ait pas de punition, on peut discuter de nos bêtises sans avoir peur. Et on avait une confiance, les professeurs ne pouvaient pas

appeler nos parents et leur dire tout ce qu'on faisait, à part le cas où les parents appelaient et demandaient d'eux-mêmes. Et l'absence de contrôle obligatoire, ça nous laissait le temps de préparer les contrôles que nous choissions, et ça nous enlevait le stress que tout lycée en France connaît. Ce stress du contrôle révisé ou pas. Car un lycée normal définit les capacités de l'élève sur ses contrôles, alors que notre lycée les définit sur les discussions qu'on a, et sur notre présence en cours.

Et puis, l'ambiance en classe. J'ai remarqué que c'était calme, vu que tous les élèves présents en classe venaient d'eux-mêmes pour travailler. Et puis on finit tôt : à 16 h. Et entre 16 h et 18 h, on a la possibilité de faire du sport, des arts ou de la musique. Concrètement c'est plus facile de s'obliger à aller en cours quand on sait que, après ses cours et ses heures de concentration, il y a atelier. Surtout du sport pour se défouler, c'était ma spécialité.

Et par-dessus tout, tout ce qu'on fait est le fruit de notre travail. Le sport, c'est des ateliers que les élèves montent avec l'aide du professeur. Les projets et même les cours se passent seulement si les élèves veulent bien se concentrer. C'est une satisfaction en plus, de la motivation en plus.

J'espère que le nombre de lycées de ce genre va augmenter en France, car ce sera une bénédiction pour tous les Français. D'ailleurs, j'ai dernièrement parlé à mon ancien CPE, en lui disant qu'il s'était trompé à mon sujet, que j'avais réussi et qu'il devait faire attention de ne plus se tromper sur les élèves. Il m'a répondu qu'il savait que j'étais capable de me rattraper, mais que sa direction ne lui avait pas donné le choix.

# Le syndrome du lycéen sans cartable

**Emmanuelle Sliman,**

**élève au LAP de 1982 à 1985, et enseignante au Lycée depuis 1994**



*Photo Olivier Aubert*

*Avec ce texte écrit pour un des nombreux journaux internes au lycée, j'avais envie de questionner les élèves en passant par un écrit un peu léger.*

J'ai été amenée, après 10 ans d'observation assidue de la population élève, à élaborer une théorie tout ce qu'il y a de plus scientifique sur un syndrome spécifique aux élèves du LAP, et je me permets de vous en faire part aujourd'hui. Il s'agit du syndrome du lycéen sans cartable. Ce syndrome atteint différemment les individus de sexe masculin et féminin. Mon étude se fera en deux temps.

Prenons un individu de sexe masculin que nous appellerons de nouveau X ( X c'est pratique ). X est en seconde, nous sommes au mois de novembre et même précisément c'est le jour de la rentrée des vacances de la Toussaint. X est maintenant bien intégré à la vie lapienne, il maîtrise le vocabulaire, va en GB, se présente en RGG, prépare son OVNI pour obtenir ses UV. Il s'est fait plein de copains et aussi des copines, il tutoie les profs avec un naturel désarmant, bref X a presque terminé sa métamorphose lapienne. Nous sommes donc lundi matin il est 9 h 25, X arrive tranquillement au lycée. Je vous propose un arrêt sur image pour que nous puissions ensemble mieux observer X. Commençons par sa tenue vestimentaire. X porte un jean très serré, même très très serré, tellement serré que lorsque vous regardez X se déplacer un léger sourire moqueur peut se dessiner sur vos lèvres. Si vous regardez bien vous observerez que la taille du jean est assez basse si bien qu'elle laisse

entrevoir le haut des fesses de X et surtout l'élastique de son caleçon Calvin Klein<sup>6</sup>. Pour le haut X porte un blouson en sweat-shirt de couleur violette un peu trop petit pour lui (eh oui, il ne faudrait pas masquer l'élastique du caleçons CK !) les cordons de ce sweat sont blancs, (regardez attentivement vous pourrez remarquer que X mâchonne lesdits cordons) à ses pieds il porte des baskets in-formes de la marque Converse<sup>7</sup> dont on ne saurait déterminer la couleur, ses cheveux sont savamment décoiffés ( c'est pour ça que X arrive à 9 h 25, le savamment décoiffé ça se travaille !), X est souriant et marche d'un pas allègre (enfin aussi allègre que son jean le lui permet !).

La description extérieure de X s'arrête là, en effet rien d'autre ne vient s'ajouter à sa tenue. Si vous avez lu le début de cet article, vous comprendrez aisément où je veux en venir. Je rappelle que X est lycéen, qu'il se rend au lycée pour y faire diverses activités parmi lesquelles il va assister à des cours. Vous y êtes ? Vous-même êtes choqué ? L'incompréhension vous gagne ? Les bras vous en tombent ? X n'a pas de cartable ! Rien, même pas un sac à dos East-pack<sup>8</sup> déchiré et réparé à l'épingle à nourrice, que dalle, nada ! Je me permets, pour l'instant, de réserver mes conclusions, je voudrais que nous nous intéressions à Y, vous l'aurez deviné Y est l'individu féminin de mon étude. Pour l'objectivité de cet exercice Y est aussi élève en seconde, elle arrive aussi en retard que X, etc. Observons Y, elle porte le même genre de jean que X mais pas de caleçon CK pour Y, juste peut-être le petit bout d'un bout de string ou bien rien, Y n'a aucun complexe à laisser son ventre prendre l'air. En haut Y porte un tout petit blouson en cuir ou assimilé, elle a glissé ses pieds dans des ballerines tout ce qu'il y a de plus chinois, en plastique et que ça brille ! Y est coquette elle apporte donc un grand soin à sa coiffure et à son maquillage, elle a une grande mèche qui lui couvre la moitié du visage, ses yeux sont maquillés, ses lèvres aussi, bref Y est une fille ! (c'est pour ça que Y arrive à 9 h 25 ! Être une fille

6. Oui je sais, je vous entends déjà : « Bravo ! La pub gratuite... » mais comment peut-on parler scientifiquement des lycéens sans citer de marque ? Hein ?

7. Voir note 6.

8. Voir note 6.

ça se travaille !). Mais la description de Y ne s'arrête pas là, non ! Y porte un accessoire de grande importance pour notre étude, elle a un sac ! Oui mais pas n'importe quel sac, elle a un Longchamp<sup>9</sup> et un Longchamp ça ne se porte pas n'importe comment, ça se porte sur l'avant-bras avec la main correspondante à angle droit, vous voyez ? Pour les ignorants je précise qu'un Longchamp est un sac à main plus ou moins grand selon le modèle et légèrement informe. Vous allez me dire : « Ben voilà, ta théorie eh ben elle marche pas avec Y, elle a une sorte de cartable ! » et je vous répondrai, allons voir dans le Longchamp ! Dedans il y a de quoi entretenir le maquillage matinal, une brosse pour entretenir la coiffure matinale, un porte-monnaie, un portable, et, il faut bien le dire un agenda dont toutes les pages sont étonnamment vierges, un stylo et quelques copies froissées et cornées. On notera, et on aura raison, que Y n'est pas atteinte au même degré que X par le syndrome dont il est ici question. Je le concède aisément.

Il est temps pour moi de conclure cet exposé. Un lycéen sans cartable c'est un peu comme... un lycée sans lycéen ? Ne soyons pas trop sévère, mais interrogeons-nous. Comment peut-on partir le matin à l'école sans matériel pour l'école ? Pour des questions esthétiques ? Parce que se débarrasser de son cartable c'est se débarrasser de tout ce que l'école fait peser sur son dos ? Parce qu'on aura plus jamais deux heures de colle avec la mention « n'a pas son matériel » écrite dans le carnet de correspondance ? Parce qu'on pense que garder des traces de ce qu'on fait n'est pas nécessaire ? Qu'on a tout dans la tête ? Parce qu'on s'en fout ?

Je ne saurais répondre à ces questions, je continue moi-même à m'interroger face à ce syndrome étrange et ma foi bien déconcertant ! « Et tant qu'on s'interroge, c'est qu'on est vivant ! » comme dirait l'autre ! C'est sur cette parole haute en pensée que je mets un point final à cet écrit et vous laisse méditer à ma suite.

9. Voir note 6.

## Chapitre 2

# Une pédagogie alternative



*On le fait ? Construire un bassin, concevoir une anamorphose, repeindre une salle, organiser un voyage, réinventer la roue... Ce « allez, on le fait ! » surgit d'un coup. La phrase claque, et hop, on passe du projet à l'action. Le moment est crucial, puissant et fragile, car entre penser une chose et la faire, il y a tout un monde. Ce « on le fait » n'est d'ailleurs pas une garantie de réussite. C'est un début, une amorce, un petit feu sacré.*

*Comment provoquer ou favoriser cette entrée dans l'action ? Il faut d'abord entendre les idées – et il y en a de baroques ! Qu'elle paraisse saugrenue ou vouée à l'échec, toute idée doit être entendue. D'où nous viendrait la tentation de les décourager ? Est-ce par confort, par crainte des obstacles que nous anticipons pour eux ? Est-ce par souci éducatif ? La question persiste. De belles et folles choses ont été réalisées au LAP. C'est bien parce qu'on accepte d'en entendre (et d'en voir !) de toutes les couleurs.*

*L'importance du faire dans les apprentissages n'est plus à démontrer. Mais il y a dans ce « faire » une dimension praxéologique toute lapienne : il y a ce que je fais, il y a la manière dont je le fais, et il y a la manière dont ce que je fais me fait. Commencer à « faire » c'est débiter une expérience, et du coup accepter d'y mettre de soi et d'en sortir un peu changé.*

*« On le fait », dit celui qui est déjà dans l'action. Est-ce une question, est-ce une injonction, est-ce une demande de soutien ? Ou le besoin de sentir qu'on n'est pas seul à s'engager ? C'est aussi la vérification*

## Une fabrique de libertés

*furtive qu'on va tenter le maximum pour faire exister un projet. Encourager, donc. S'encourager, certes.*

*Tant de beaux projets tombent aux oubliettes faute d'autorisations ou faute de sous. Au LAP, on essaie d'écarter certaines contraintes qui nous semblent arbitraires : administratives, hiérarchiques... Ne restent alors que des « contraintes nécessaires » inhérentes au projet lui-même. Joli tour de force pédagogique, car la place ainsi faite, on peut alors tout imaginer, tout entreprendre, il « suffit » de le faire.*



*Saint-Cast-le-Guildo, hiver 2012. Photo LAP*

## Un exemple d'activité pluridisciplinaire

**Catherine Collomb et Françoise Cocaud,  
enseignantes au LAP depuis 2008 et 1999**

**Quand Diogène le Cynique installe une tente dans le hall du lycée, philosophie et arts plastiques / théâtre se retrouvent !**

C'est avec une classe de terminale littéraire option obligatoire arts plastiques / théâtre que nous tentons la rencontre, à raison de deux heures par semaine.

En cours d'arts plastiques, on constate une difficulté à verbaliser sur la production en général (celle des élèves et celle des artistes) à conceptualiser à l'écrit. En philosophie, les élèves peinent à donner vie à une réflexion bien argumentée qu'ils considèrent souvent comme trop abstraite.

L'œuvre d'art, parce qu'elle nous touche, favorise l'esprit critique et puis associée à sa propre création, provoquera peut-être une autre implication motivée.

Voilà le point de départ de notre métissage pédagogique. Nous avons alors élaboré des séquences à partir de quelques notions de philosophie en les croisant avec des questions plastiques et de mise en scène du programme des options de spécialité. Nous avons alterné nos approches, parfois une visite d'exposition introduisait une notion philosophique, à l'inverse, la pratique plastique ou l'expérience des œuvres d'artistes pouvaient être l'aboutissement des deux cours de philosophie et d'arts plastiques.

C'est donc par l'installation du « campement » de Diogène le Cynique que s'est faite l'introduction à la philosophie. Nous avons ensuite abordé le concept de « sujet » pour le croiser avec le programme d'arts plastiques qui était « le corps ».

Alors dans un premier temps : la conscience - l'inconscient. Après avoir étudié ces notions en philosophie, nous avons visité trois galeries parisiennes, dans le Marais, présentant les œuvres de Louise Bourgeois, Annette Messager et Bernard Sazjner. Les élèves ont retrouvé dans ces œuvres la connaissance et la réflexion philosophique faites en classe, notamment le poids de l'inconscient et de ses traumatismes sur le psychisme.

La séance suivante a donné lieu à un visionnage du film sur Louise Bourgeois ainsi qu'à une pratique avec comme consigne de « sculpter l'espace psychique ». Les questions de l'inconscient, de la mémoire et de la mythologie personnelle devenaient alors une dynamique de création. À tous de parler, du moi, du ça, du surmoi ! Venait ensuite la question de la « perception ». Lors d'une semaine de stage nous avons choisi de travailler sur l'illusion afin d'interroger la perception. Avec Emmanuelle, enseignante de théâtre au lycée, nous avons croisé nos trois approches, théâtrale, plasticienne et philosophique.

Nous avons visité l'exposition *La Confusion des sens* à l'espace Vuitton comme préalable. Nous avons abordé les textes de Platon, *La République* (Le mythe de la caverne) et de Freud, *L'Avenir d'une illusion* ainsi que le texte de Corneille, *L'illusion comique*.

Et puis la question d'Autrui, nous a entraînés à la New galerie de France voir l'exposition *Visages* avant de lire des textes de Lévinas et de faire un travail plastique sur le portrait.

Pour finir la séquence, l'existence et le temps nous a entraînés au Musée d'art moderne de la ville de Paris, visiter l'exposition *Deadline*. En classe, le travail à porté sur une inscription plastique du temps « Expérience de la durée » en écho aux textes de Bergson et de Sartre.

Place ensuite à la « culture ». Bien lancés, nous continuons sur le même mode. Le langage nous entraîne au Louvre visiter *Le Vertige de la liste*, une exposition temporaire organisée par Umberto Eco. Sur place, des listes de toutes sortes, de lieux, de noms, de chiffres, de plantes... des listes qui montrent le besoin de l'homme de compter, énumérer... pour se rappeler, ordonner, classer... Ainsi donc quel besoin avons-nous de faire des listes ? Tentative impossible de maîtriser son quotidien, d'organiser le monde ? Mais alors

le langage peut-il se penser comme enfermement ou émancipation ?

Et enfin, l'« art ». C'est l'exposition *Elles* au Centre Georges Pompidou qui nous entraîne dans un questionnement sur notre capacité à porter un jugement de goût au-delà du « j'aime/j'aime pas ». La diversité des pratiques artistiques qui parfois frôlent les limites habituellement acceptées a fait réagir les élèves. Qu'est-ce qui détermine l'œuvre d'art ? Des extraits du texte de Kant *La Critique de la faculté de juger* ont alors été travaillés en cours en écho à la visite.

En fin d'année, notre bilan était positif et nous souhaitons prolonger cette expérience qui n'en était qu'à ses débuts. Les entrées différentes liées aux disciplines ont enrichi chacune d'elles réciproquement et ont pu être réinvesties à l'oral comme à l'écrit. C'est la troisième année que l'association continue.

## La poïétique un peu toc-toc

**Adélaïde Pralon, enseignante au LAP depuis 2007**



*Salle d'arts plastiques, printemps 2012. Photo LAP*

Il est midi, salle 1, c'est le printemps, Catherine marche. Elle marche comme un marcheur, les bras sont repliés, les hanches roulent, le regard est décidé et la trajectoire sûre ; autour des tables elle marche d'un pas vif. Sarah-Megan, Lucien, Tefy et Anaëlle se dévissent la tête à suivre sa démarche. Pendant ce temps, Adélaïde flâne, elle avance en chantonnant, regarde ses orteils, puis le plafond, change de direction les bras ballants et puis revient sur ses pas. L'une enseigne les arts, l'autre la philosophie, ou l'inverse peut-être, ou bien alors l'une est sportive et l'autre musicienne, ou bien les deux.

Car voyez-vous, aujourd'hui, Adélaïde et Catherine parlent à leurs élèves de la marche physique et de sa place dans la pensée philosophique. Un peu essoufflée, Catherine assure que malgré sa réputation de péripatéticien Aristote n'était ni un gigolo ni un rigolo mais bien le chef de file d'une école philosophique. Après cela, Adélaïde dessine au tableau un itinéraire de Hamish Fulton, l'un des pigeons voyageurs du Land Art. Il faudra aussi, comme si ces grands de terminale ne connaissaient pas assez le jardin du LAP, qu'ils aillent l'arpenter pour mieux s'écouter penser, et même repenser l'espace pour favoriser la réflexion de futurs promeneurs désœuvrés.

Ce qui est proposé aux élèves du LAP ce n'est pas de penser autrement, ni d'autres choses, mais avec d'autres moyens que ceux qu'ils croyaient incontournables jusqu'alors. En créant, on pense avec son corps. Avec les arts plastiques, la photo, la vidéo, on élabore des stratégies pour mettre les corps en mouvement, les amener



à choisir leurs postures, affirmer leurs points de vue, créer du sens. L'art étant un moyen de s'exprimer donné à tout le monde, il présente cet immense avantage : on peut inventer la manière dont on dit les choses. Pas de méthodologie, pas de faute d'orthographe, pas de stylo rouge ni de bonnet d'âne.

Rien pourtant n'empêchera l'examen d'être l'examen, et qui voudra s'y frotter devra aussi apprendre à écrire ses idées dans le respect des codes du genre dissertatoire, tant pour la philo que pour les arts plastiques. Mais en attendant, les notions auront vraiment été abordées et même éprouvées par l'expérience. C'est bien le binôme qui a permis cela : le passage par la pratique artistique donne corps aux notions philosophiques. Ainsi « ingérées », tout porte à croire qu'elles seront mieux exprimées... « Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement et les mots pour le dire arrivent aisément. » – si seulement Boileau avait toujours raison ! Mais parlons aussi de l'immense plus-value pour les arts plastiques : créer c'est s'exprimer. Le travail des élèves ainsi mis en perspective, il s'évalue autrement, il dépasse la question du beau ou du bien-fait qui font si souvent obstacle à l'expression, bref il prend une autre dimension.

Ouvrons la porte, faites entrer l'artistique ! Car dans ce cours pas comme les autres, on pense avec ses mains. Voire avec les pieds.

## Le syndrome de la pochette, qu'est-ce que c'est ?

Emmanuelle Sliman

*Texte écrit pour un des nombreux journaux internes au lycée.*

Il y a quelques années j'avais déjà partagé avec le grand public le résultat d'une étude scientifique basée sur une longue observation de la population élève du Lycée autogéré de Paris. Si je reviens vers vous aujourd'hui, c'est mue par la pressante nécessité de vous exposer ma nouvelle étude et vous faire part d'un étrange et nouveau syndrome qui atteint les lycéens du LAP.

Ce syndrome atteint exclusivement les élèves du Lycée autogéré de Paris, sans distinction de sexe, d'âge, de niveau scolaire ou d'origine sociale.

Tâchons d'abord de définir les symptômes de ce syndrome. Et pour ce faire, je vous propose une étude de cas. Prenons X.

X est un jeune homme de 17 ans et demi, bien dans sa peau (enfin aussi bien qu'on peut l'être quand on nage dans les eaux troubles de l'adolescence). Il est au lycée depuis l'année dernière. Cette année, il est inscrit en première et il est bien décidé à « arrêter les conneries, cette année, c'est sérieux, y'a le bac français ». Nous sommes mardi matin 10 h 50, l'heure de la pause, il va siroter son Lipton Yellow et téter sa Marlboro en compagnie de ses camarades. La discussion va bon train, mais X n'a pas oublié ses bonnes résolutions : à 11 h 20... 25 il bondit lestement jusqu'au premier étage pour rejoindre son cours de français. Il s'installe, il pose ses fesses sur une chaise, sa pochette sur la table et ses yeux en face des trous. Le cours commence. Par honnêteté scientifique je tiens à préciser ici que je rentre maintenant dans le domaine de l'hypothèse, en

effet je n'ai pas encore pu avoir accès au cerveau de X, ni à celui d'aucun lycéen autogéré. Malgré ses efforts de concentration X sent son esprit qui s'échappe. D'abord c'est la fenêtre qui l'attire, il tend le cou et s'absorbe dans la contemplation du feuillage du marronnier. Et puis c'est le doux murmure de son estomac qui lui rappelle qu'il est 11 h 35 et que le petit-déj' est déjà bien loin. Et enfin le *Lipton Yellow* fait son effet et sonne l'alarme dans le cerveau de X, il faut qu'il fasse pipi ! Il se lève discrètement mais avec l'air de celui qui a une bonne raison de sortir, on ne sait jamais. Si le prof l'interpelle, il lui dira d'un air entendu et en chuchotant pour ne pas gêner le cours « je vais aux toilettes ». X fait donc ce qu'il a à faire, puis se rappelle qu'il a faim, descend l'escalier, sort du lycée, va s'acheter un truc à manger, revient dans le jardin et voit Y qui, lui, n'a pas eu la « motivation » nécessaire pour pousser jusqu'au 1<sup>er</sup> étage. Y l'appelle pour lui raconter un truc de ouf, et puis, et puis... Le temps passe et trop vite tout le monde le sait. Il est 13 h 05 quand X fait son retour dans l'espace temps, « merde encore raté ! » pense-t-il. Puis il attend encore quelques minutes pour être sûr que la salle où a lieu le cours de français s'est vidée de ses occupants et il remonte en faisant bien attention de se composer le visage du Lapien sûr de lui et innocent au cas où il croiserait son prof de français dans l'escalier. Et enfin il récupère sa pochette restée sagement sur la table.

Voilà pour la description du symptôme, on comprendra aisément, parce que l'on n'est pas bête, que X peut s'appeler Y et que le cours de français n'est qu'un exemple. Ça marche aussi avec le cours de maths ou d'autre chose. La question est : Qu'est-ce qui se passe dans le cerveau de X entre 11 h 45 et 13 h 05 ? Est-ce que X croit sincèrement que sa pochette va prendre le cours ? Que venir poser ses affaires c'est déjà mieux que rester dans le jardin ?

Autant de questions que je me permets de vous poser, chers lecteurs.

Et enfin, je lance le débat : Qu'est-ce qui pourrait faire que X ou Y ouvrent leur pochette ? Et restent assis en face d'elle 1 h 30 ? Hein ?

## L'enseignement des langues vivantes

### L'anglais

Perrine Gambart

#### Haro sur le manuel !

L'apprenant, les quatre compétences linguistiques, les niveaux A2, B1, la pratique raisonnée de la langue, l'apport civilisationnel : tout autant d'ingrédients concoctés par l'institution autour d'un jargon largement relayé par les manuels scolaires, qui, à l'image de cette institution, se veulent toujours plus modernes les uns les autres, sans créer quoi que ce soit, si ce n'est toujours un peu d'ennui. Ces initiatives pourraient avoir un sens si tout était centré autour d'un élément bien plus important, à savoir la motivation de l'élève, faire en sorte qu'il retrouve l'envie d'apprendre une langue. Ce n'est pas une surprise de dire que l'apprentissage des langues vivantes est bien souvent sinistré, que les élèves l'ont souvent négligé dès la cinquième. Et on ne peut pas dire que les manuels contribuent grandement à activer un certain intérêt pour la matière.

Jessica et John qui font leur shopping ou qui vont voir *Dracula* au cinéma, tant mieux pour eux mais ça manque clairement d'attrait. Bill et Sarah qui parlent à une activiste de Greenpeace pour sauver les baleines, pourquoi pas, mais le format « fausse interview » biaise toute authenticité et donc tout intérêt. Et que dire des textes à rallonge avec des thèmes aussi appétissants que le travail des petits enfants dans les sweatshops ou des histoires dignes de *La Petite Maison dans la prairie* ? Que dire aussi des pages consacrées aux biographies de chanteurs ou acteurs généralement adulés mais qui, dans certains milieux ou après deux ou trois ans, sont étiquetés comme ringards ? On ressent fortement un désir de plaire aux élèves, de se vouloir à la page, mais bien souvent l'objectif rate sa

cible. Ils veulent nous servir du document authentique mais on est dans le faux-semblant continu. Ils fabriquent de toute pièce des situations et des dialogues avec l'unique but d'étudier tel ou tel fait de langue. Ils veulent aussi que les « apprenants » soient en situation, voire en immersion totale, mais il s'agit de trois heures par semaine dans un établissement français après une heure de maths et avant une heure d'espagnol.

Il est évident qu'autour de ces chapitres, l'enseignant peut s'octroyer une liberté pédagogique et apporter autant de supports qu'il le souhaite afin de créer un dynamisme, surtout au lycée, mais viennent alors quelques questions :

- Pourquoi contribuer à financer les éditeurs et développer l'industrie des livres scolaires qui se veulent toujours innovateurs selon les modes dictées par les inspecteurs et qui au final se ressemblent ?

- Pourquoi l'éducation devrait elle être la complice d'un commerce florissant qui n'apporte pas plus à l'élève mais qui se veut le plus lucratif possible avec un arsenal à faire pâlir n'importe quel autre commerce ? Le manuel ne suffit pas, il y a aussi des CD, un DVD, un CD-ROM, un livre du professeur, des fiches du professeur, un cahier d'exercice, tout a été pensé pour faciliter la tâche du professeur et lui montrer la voie à suivre. Le progrès sera forcément au rendez-vous s'il se procure tous ces supports ! La voie de la réussite est là et pas ailleurs.

J'exagère peut-être mais dans mon passé de TZR (titulaire de zone de remplacement) parfois, le plus simple accès aux médias aurait été bien mieux que cette panoplie du parfait enseignant, mais la voie vers Internet ou la salle informatique, ou même vers du matériel de base comme un lecteur CD-K7 (il m'est arrivé d'apporter le mien toute l'année) n'était pas franchement facilité.

Alors quelle place est donnée à l'élève dans tout ça ?

Lorsque j'étais dans le « tradi », je me souviens avoir dit à mes élèves de quatrième : « Bon, on va travailler un peu à partir du livre pour faire plaisir à vos parents, histoire qu'ils ne s'inquiètent pas, mais on va se faire plaisir aussi et travailler autrement. » Effectivement, on a souvent droit à ces questions « Et vous en êtes où dans le programme ? Et vous en êtes à quel chapitre dans le livre ? » Eh oui, le manuel est aussi un baromètre, il est là pour mesurer le bon travail du professeur qui va se conformer à ce qu'on attend de lui,

baser son enseignement sur les programmes officiels et rassurer les parents.

Mais que les choses soient claires : la progression dans le livre n'est pas la progression de l'élève. Le dynamisme est ailleurs. Il est dans la personnalité du prof et dans les envies des élèves. Au LAP, on demande parfois aux élèves, en début de séquence, sur quel thème ils ont envie de travailler, et notre rôle est de les emmener et de se faire emmener. Rien d'utopique là-dedans, il s'agit de créer les meilleures conditions possibles pour qu'ils aient de l'intérêt pour une matière qu'ils n'affectionnent pas particulièrement, et retrouvent l'envie de travailler ensemble sans une progression préalablement établie. Pourquoi s'ajouter de la pression ? Pourquoi organiser la fuite ? Oui, ici, les élèves ont le droit de choisir leurs activités, alors autant leur accorder tout l'intérêt qu'ils méritent.

L'anglais ne s'enseignera pas de la même manière en seconde, première ou terminale, quel que soit l'établissement mais plus spécialement au Lycée autogéré. En seconde il s'agit de renouer avec une langue vivante qui n'aura pas fait beaucoup d'émules, il s'agit de réconcilier les élèves avec une langue qu'ils côtoient pourtant quotidiennement. On évitera alors de les confronter à un texte de cinquante lignes mais plutôt de favoriser des situations d'échanges.

Travailler autour des petites annonces papier, audio ou vidéo, annonces véritables ou sous forme de sketches sur Internet, parfois drôles, parfois trash, parfois pathétiques, parfois décalées. Et pourquoi ne pas y répondre vraiment en écrivant une lettre à ces petites vieilles qui demandent de l'amour ? Et pourquoi ne pas créer nos petites annonces vidéo en ayant carte blanche ? Et que les inspecteurs se rassurent : il y a de la place pour travailler la grammaire, mais uniquement en fonction de ce qu'on va rencontrer en chemin, et ne pas créer de cours autour d'un fait de langue bien défini. Plein d'idées fusent : fabriquer un roman-photo et créant l'histoire de toute pièce, aller à la recherche des réinventions de Paris et réinventer notre Paris, s'imprégner de la route et du nomadisme. Ça laisse des ouvertures assez larges pour faire nos propres séquences où chacun peut apporter quelque chose, en ayant le temps et l'envie de le faire.

Il est fréquent que les élèves de seconde n'aient pas beaucoup d'idées de séquence à proposer, tandis qu'en première, ils s'empa-

rent facilement de thématiques. Ainsi il nous est arrivé de faire le tour de l'histoire afro-américaine en deux séquences, avec toujours plus de documents, de supports, vidéo, audio, tous plus authentiques les uns que les autres. Il nous est arrivé de travailler autour des visions de la société américaine à travers la littérature, et le fait de demander les thèmes désirés peut donner lieu à ces situations.

Sur quoi voulez-vous travailler en dernière séquence ?

On veut parler de sexe. Bon, ok !

## De la curiosité à la création

### La séquence sexe en première L

Cette séquence a été un bonheur et un vrai travail. Parce que le but c'est de retrouver le goût pour l'anglais alors autant le faire avec le sourire et les rires.

Nous avons choisi de travailler autour d'axes tels que la littérature, le cinéma, les arts plastiques, la musique et la publicité.

Pour commencer, Charles Bukowski ! Quel bonheur ! Ses poèmes, ses romans, un style accessible, simple, direct et tellement humain. Et on se marre bien, surtout quand on lit les textes à voix haute. Se rendre compte aussi que tout n'est pas lisse, qu'il existe des strates et des degrés de lecture, des accueils de public plus ou moins favorables, des fêlures dans ce personnage à première vue vulgaire. L'étude de la littérature doit peut-être sortir des sentiers battus avant d'apprécier Nabokov ou Faulkner, auteurs aux styles beaucoup plus difficiles.

Nous avons ensuite abordé deux films de Russ Meyer, *Motorpsycho* et *Faster Pussycat Kill ! Kill !*, en nous appuyant également sur la biographie du cinéaste afin de mieux comprendre ses films qui s'avèrent ne pas être que des plans de femmes à gros seins (sans nudité) mais des satires de la société américaine qui peuvent être de vrais plaidoyers contre la guerre du Vietnam ou pour le féminisme.

Les autres séances furent consacrées aux arts plastiques, en passant par des sculptures osées pop art à message politique et des œuvres néo-expressionnistes, à la musique, en analysant par exemple une chanson à double sens de Lou Reed, et à la publicité

en essayant de cerner le contexte social déroutant qui mène à l'instrumentalisation de la femme... autant d'études qui nous ont finalement portés vers des genres différents d'expression artistique, parfois à dimension protestataire ou contre-normative... Pour clore cette séquence, nous avons décidé de nous diriger vers l'écriture de poèmes érotiques, chacun trouvant son style et son degré d'érotisme. Ces productions individuelles ont été ensuite lues puis regroupées dans un recueil parce que c'est toujours bénéfique de partager ce qui a été fait ensemble, certains rédigés individuellement, d'autres avec de l'aide, le tout pour le grand plaisir de tous. Dommage : l'année touchait à sa fin et le temps nous a manqué pour comprendre les interactions politiques, les lois, les censures et la subversion. *To be continued...* et on me le redemande à la rentrée !

### Première anglais renforcé : renforcement de l'oral, la séquence « *build my death* » et l'apport de la vidéo participative

La spécialité anglais renforcé destine les élèves à une tout autre épreuve que celle de la LV1 : c'est une épreuve entièrement orale. L'enseignant se doit donc de donner les occasions de parler, d'échanger, de donner son opinion et de débattre. Certes l'épreuve en elle-même comporte l'étude d'une œuvre, que ce soit un roman ou recueil de poèmes, ainsi qu'un document inconnu bien souvent iconographique. Mais en première, on peut encore esquiver la pression de l'examen et partir parfois sur la pointe des pieds vers des destinations un peu plus rocambolesques qui facilitent la prise de parole. Après tout, l'épreuve est suivie d'un entretien où l'élève doit parfois parler de lui.

Voici donc un exemple de ce qu'on a fait durant l'année 2011.

Tout est parti du thème de la rupture, thème universel et tellement propice au dialogue : une chanson de Marvin Gaye *I heard it through the grapevine*, pour se mettre dans l'ambiance et évoquer les sujets de la rumeur, de la tromperie, et de la rupture comme conclusion, une déclaration publicitaire vengeresse en grand format d'une femme bafouée, véridique ou pas, cela permet le débat de la place de la vie privée, et pour finir, *last but not least*, un poème

de Charles Bukowski évoquant son recours à l'écriture tel un refuge nécessaire pour dépasser tous les maux possibles.

Ces trois supports nous ont permis d'échanger, chacun se racontant des anecdotes sans dire « j'ai un ami qui... », parce qu'au LAP la proximité profs-élèves nous permet d'être nous-mêmes, sans rôle prédéfini, sans statut auquel il faut s'agripper à tout prix pour garder la suprématie dans la classe. On a échangé autour des remèdes pour échapper au vide que l'autre a pu laisser, « moi quand je vais mal je prends ma guitare, j'écris, je dessine ». Et puis, la sincérité étant de mise, on a ironisé sur ce qui a pu faire mal. De l'autodérision en somme. Passé ce moment, finalement plutôt intime mais riche en expériences et forcément générateur de prise de parole, place à l'humour noir avec une vidéo sur Internet, « *build a breakup* », où une femme proposait de remplir via cette vidéo le rôle d'intermédiaire numérique pour annoncer une rupture entre un expéditeur, somme toute assez lâche, et un destinataire destiné à être largué. Elle était donc là pour énumérer une liste de 24 raisons parmi lesquelles l'expéditeur doit choisir la ou les siennes, apposer le (ou les) numéros correspondants dans un e-mail muni de la fameuse pièce jointe, ce qui donnait par exemple, « *Number 1 : I'm not ready to be serious* », « *Number 18 : I want to break up and then get back together because that's super fun* », etc.

Les sites de vidéo en ligne sont une excellente base de documents visant la compréhension orale, parfois dans une langue plus ou moins soutenue, avec des accents divers et des sujets qui les concernent. On a accès à des pubs, des documents amateurs, des clips superbement conçus, des témoignages ou interviews, des JT... un panel idéal pour curieux, novices et linguistes.

Pour revenir à la vidéo, elle nous a permis de prolonger nos discussions sur la rupture, de dire ce qu'on en pensait ; le tout dans la bonne humeur, ingrédient essentiel pour l'apprentissage. En tout cas celui que je me permets à chaque cours.

On ne s'est pas arrêté là, et on a décidé de faire notre propre vidéo intermédiaire en changeant de thème, quelque chose de plus incisif : le suicide.

S'il faut faire de l'humour, autant faire de l'humour noir corrosif. Ça nous a appris à fonctionner en équipe, à trouver un scénario, une mise en scène, des accessoires, à manier la caméra et pour finir

à faire le montage de notre production. Un travail créatif et drôle sur le thème de la mort choisie en totale dérision, ça désamorce en plus d'assurer une cohésion de groupe car une absence pouvait léser le reste du groupe.

Pour aller encore plus loin, nous avons décidé de présenter notre production à la soirée de fin d'année, plutôt fiers d'avoir créé une vidéo assez drôle, qui, à nos yeux, tenait la route et qui était linguistiquement intéressante... avec juste une petite appréhension au cas où nous pourrions blesser quelqu'un, si le second degré était mal compris... Nos dix raisons décalées de suicide enfin sur DVD, et sous-titrées en anglais pour les personnes les moins à l'aise en anglais, il ne restait qu'à attendre la diffusion pour le grand soir. Et ce fut un vrai soulagement d'entendre les rires du public.

### L'anglais en terminale : dédramatiser l'épreuve

La terminale... l'année fatidique pour ceux qui ont le projet bac ! Comment éviter la pression tout en les mettant en condition ? Nous savons que nous avons affaire à des élèves aux niveaux très hétérogènes, et les plus fragiles n'ont pas forcément été réguliers ou n'ont pas suffisamment consolidé les bases.

Il peut y avoir deux solutions : leur donner un texte de type bac pour qu'ils voient ce qu'on leur demande en fin d'année, les rassurer devant des questions qui, pour certaines contiennent quelques réponses, mais il est avéré que, selon les sujets, la plupart des questions n'ont pas grand-chose de rassurant, alors autant réserver ça pour un autre moment et commencer par quelque chose de plus agréable tout en travaillant sur la compréhension. En un sens, autant éviter la fuite.

Je commence souvent par deux poèmes : un de Roger McGough, poème du xx<sup>e</sup> siècle intitulé *40 Love* et un autre d'Emily Dickinson intitulé *Wild Nights*. Les deux portent sur le thème éternel de l'amour non éternel, passionnel ou usé selon chacun.

*40 Love* est intrigant par son manque de ponctuation, sa disposition qui les mène à réfléchir au sens du texte. Ce poème les met de toute évidence en condition face à une phrase qu'ils pourraient trouver dans n'importe quel texte et qui pourrait les mettre en difficulté s'ils n'appréhendent pas assez sa construction. Bien souvent

leur mauvaise compréhension d'un texte peut être un problème de lecture, un découpage de phrases erroné, ce qui les mène à la déstabilisation. Le but est donc de les mettre face à un texte qu'ils doivent découper en lui donnant du sens. Et ensuite le thème étant assez universel et sujet à débat, l'amour routinier, les relations de couple à la quarantaine, les idées sont généralement brillantes et pleines de sens.

Le deuxième poème, celui d'Emily Dickinson, date du XIX<sup>e</sup> siècle, soulève le problème du sens au travers des images, des métaphores, de l'identité du narrateur (qui peut être ce fameux « je » ?). Le but est d'essayer de trouver dans un poème, au premier abord romantique, des allusions et images subversives qui permettent une lecture beaucoup plus approfondie sur le rejet de la société et des règles dissimulé par la volonté d'assouvissement de la passion. L'image, l'imagé, ne pas tout prendre au premier degré, imaginer, développer, en un sens trouver l'implicite. Bien que destinés à passer une épreuve sur un texte contemporain et non un poème datant du XIX<sup>e</sup> siècle, les élèves se montrent curieux, intrigués, loquaces. Le fait d'attiser une certaine curiosité dédramatise un premier jour où l'on s'attend à affronter des textes de bac qui sont pour la plupart sans fantaisie aucune. La perspective ici n'est pas d'omettre les difficultés que l'épreuve comporte, au contraire, elle est de retrouver des automatismes, de se rassurer avant d'aborder des textes plus difficiles et plus longs, et de réactiver la parole.

Certains sujets seront préparés ensemble, d'autres en examen blanc et ceux qui souhaitent s'entraîner davantage peuvent trouver des textes de bac dans les annales ou sur des sites internet, les préparer en autonomie et me les remettre. Ainsi, à partir de ces travaux, il est plus intéressant de donner des conseils individualisés tout en réservant les conseils collectifs face à des textes plus attractifs.

Pour conclure, je ne souhaite pas qu'on prenne ces témoignages de cours comme la vérité ou le cours ultime. Il est évident que chacun aborde l'enseignement avec sa personnalité et ses convictions. Pour ma part, les mener de la curiosité à la création, avec bonne humeur, sans suprématie et surtout sans manuel est essentiel : c'est ainsi que l'enseignement d'une langue fait qu'elle devient vivante.

## Enseigner l'allemand ?

Anne Billard

Quelques interrogations sur l'enseignement de l'allemand...

Cette langue a le privilège d'être souvent considérée comme difficile, rébarbative, « gutturale », voire même imprononçable. Le rapport à cette langue semble souvent déterminé par des associations au passé historique de l'Allemagne et relayé par de nombreux films où aboient des (officiers) nazis. Dernier aspect qui ne permet pas de compenser la liste des clichés : l'Allemagne ne bénéficie ni d'un climat ni d'un exotisme capables d'attirer les badauds.

Heureusement ce genre de discours émerge rarement chez les « germanistes » eux-mêmes. Il est vrai que de nombreux élèves arrivent au LAP en annonçant la couleur : « Je suis nul en allemand », « J'en fais depuis 6 ans mais je ne sais rien », « J'ai tout oublié », « J'avais un prof nul », « Je n'aime pas cette langue, on m'a obligé à en faire », etc.

D'autres avouent ne pas être « très bons » mais aiment bien, ont de bons souvenirs, ont envie de savoir et connaissent souvent bien des choses. Il arrive aussi (de plus en plus fréquemment : est-ce un effet de l'Europe ?) d'avoir des élèves bilingues : un régal mais aussi un supplice. Comment concilier les deux extrêmes pendant les cours ?

Cela nous entraîne sur la pente de la pratique pédagogique qui relève plus souvent de l'adaptation à une réalité complexe, du jonglage entre des intérêts très divers (l'un est passionné de musique ou d'un certain type de littérature, l'autre ne jure que par le militantisme et l'engagement politique, un autre ne veut surtout pas qu'on lui demande son avis « c'est au prof de décider », etc.) que

de la mise en œuvre fidèle d'une pédagogie standard (qu'ils ont en général subie jusqu'au rejet ou au dégoût).

Voilà un des problèmes posés, celui de l'hétérogénéité.

On a beau être autogéré, il est difficile de supprimer les verbes irréguliers, les déclinaisons et le reste.

Il est peut-être possible d'expliquer comment fonctionne une langue, essayer de faire découvrir les mécanismes jusque-là très mystérieux de la construction des mots composés, par exemple, ou de l'utilisation d'une racine ou d'un radical pour dériver d'autres mots de la même famille, sans pour autant constituer une liste de mots nouveaux, totalement inconnus qui se rajouteraient à tout ce qu'il faut déjà apprendre !

Comment réconcilier certains élèves avec l'apprentissage (ils ne sont pas tous fâchés...) et celui-ci en particulier, les persuader que c'est possible (on ne leur demande pas d'être bilingues) ?

On peut raconter des expériences, des formes de travail qui ont été positives pour certains, en sachant qu'on ne fera jamais une liste de recettes miracles. On peut citer quelques exemples :

- faire des liens avec l'anglais,
- relier des expressions idiomatiques à des pratiques ou des exemples concrets de la vie ou de la culture allemandes (il est plus facile de mémoriser quelque chose de lié à un contexte),
- commencer la séance par un bref rappel de la séance précédente (qu'en reste-il ? que faut-il refaire ?),
- travailler avec la traduction ou le corrigé, ce qui rassure et facilite la compréhension mais risque d'enfermer dans une forme de dépendance,
- faire ensemble le travail personnel demandé (mais souvent pas fait)
- faire répéter ou réexpliquer, reformuler par un élève ce qu'un autre n'a pas « compris » ou entendu,
- réfléchir aux difficultés du français, qui fonctionne aussi avec des « déclinaisons » et ne respecte aucune règle quant à la place du verbe, contrairement à l'allemand, et c'est bien là le problème : ce n'est pas comme en français !

Évidemment quand on arrive à des exclamations du genre « ah !

c'est ça les déclinaisons ! » ou bien « je n'avais jamais rien compris, on ne m'avait jamais expliqué ça ! », « en fait, ce n'est pas si compliqué », là... c'est très réjouissant.

Une des difficultés consiste à comprendre d'où vient l'erreur : quelle fausse piste a pu mener à ce résultat ? quel raisonnement ? l'exemple le plus flagrant est l'utilisation maladroite du dictionnaire (en collègue j'ai trouvé au milieu d'une phrase le mot « Ost », c'est à dire l'Est. L'élève avait simplement cherché la traduction de « est » dans le dictionnaire, sans remettre le verbe être à l'infinitif).

Tout cela ne résout pas la contradiction inhérente à l'enseignement d'une langue dans le cadre de la préparation à l'épreuve écrite du bac (rappel : toutes les langues vivantes sont évaluées à l'écrit, sauf la LV2 des élèves de ES et la langue renforcée de la spécialité langue, ce qui ne concerne que peu d'élèves en allemand au LAP).

D'une part, il n'y a pas de programme précis à « boucler » impérativement comme dans d'autres disciplines : cela permet de choisir différents supports, de faire des digressions en évoquant histoire, littérature, arts ou vie quotidienne, de faire des liens avec d'autres matières ou thèmes, bref de communiquer un enthousiasme pour une langue qui est vraiment « vivante ».

D'autre part il faut préparer les élèves à cerner les spécificités des différents exercices qui constituent l'épreuve et les pousser à s'y entraîner : seront évaluées (dans un cadre très délimité) l'aptitude à la compréhension écrite, l'aptitude à l'expression écrite et la compétence linguistique (exercices de grammaire et quelques lignes de version). Ce type de préparation limite sérieusement les possibilités d'ouverture en classe de terminale.

Au LAP la réconciliation avec l'allemand (et d'autres matières certainement) passe par une « rencontre humanisée » : l'élève n'a pas affaire seulement à un spécialiste ou à un expert. L'image de l'enseignant d'une matière « barbare » peut évoluer grâce à la possibilité d'intervention dans d'autres domaines, moins rébarbatifs (basket, travail thématique, etc.). Le fait de ne pas avoir une seule étiquette permet de démystifier la première et ouvre des portes parfois bien closes.

# Les projets et ateliers

## L'atelier et le projet photo

**Anne-Marie Bonnisseau**

Depuis longtemps j'éprouve une véritable passion pour la photographie. Quand j'ai rejoint l'équipe du lycée, la deuxième année de son existence, quelques-uns d'entre nous participaient à la conception des locaux de la rue de Vaugirard, et il est possible que mon avis – je n'étais pas la seule – ait contribué à la présence d'un grand labo-photo très bien aménagé. Ces conditions matérielles ont permis, dès notre arrivée dans ces locaux, d'instaurer des activités centrées sur le tirage argentique. Et depuis plus de vingt-cinq ans, j'anime cet espace, poussée à la fois par cette passion et par le désir de la transmettre. Je me suis formée auprès de spécialistes, et j'ai poursuivi ma formation « sur le terrain » en pratiquant un enseignement de la photo dans l'« atelier-photo » et le « projet-photo ». Ces deux structures ou « moments » de l'emploi du temps, ateliers et projets, ne correspondent pas à la même pratique comme je vais vous le montrer à travers mon expérience de la photo.

### **Atelier-photo**

Au cours de l'atelier on peut venir apprendre à manier les outils, appareil photo, agrandisseur, tirage et développement. Lorsqu'on sait bien s'en servir on peut accéder au labo de manière autonome pour réaliser ses tirages personnels. Beaucoup d'élèves se sont approprié cet espace et l'ont aménagé. Mon travail consiste, au-delà de la transmission technique, à gérer avec eux le matériel, l'approvisionnement en produits et papiers, à maintenir le lieu propre... Je dois parfois éviter que certains groupes plus actifs ne le transforment en espace privé en empêchant des élèves plus isolés d'y accé-



der. Il faut favoriser à la fois l'appropriation du lieu et le partage avec les autres, c'est une gestion de groupe assez subtile.

Je ne propose pas de critère artistique au départ : il s'agit d'expérimenter la prise de vue en sachant se servir d'un appareil photo reflex argentique. Je ne donne aux élèves que quelques conseils sur le cadrage de l'image, qu'ils sachent juste qu'on va capter un petit bout de la réalité qui nous entoure dans un cadre rectangulaire. Leurs premières photos sont souvent très affectives : mon chat, ma famille, mes copains... L'apparition lente de l'image dans le révélateur semble procéder de la magie, et tous ceux qui ont ressenti cette émotion se sont passionnés pour ce médium. Cette matérialisation de l'image, qu'ils créent totalement, apporte un sentiment de plaisir et de fierté. Il ne faut pas oublier la rigueur que demande un bon tirage, accepter les règles, non parce qu'il faut obéir, mais parce que, si on ne les applique pas, le tirage est raté, sali, voilé... À ces aspects purement « techniques » s'en ajoute un autre : l'éclairage très sombre du labo permet beaucoup d'échanges, de confidences, qui n'auraient pas eu lieu en pleine lumière. De ces moments très émouvants nous tirons une complicité que je partage encore aujourd'hui avec d'anciens élèves de photo.

L'exigence sur la composition, le choix des sujets, l'amélioration des tirages vient après. Il me faut trouver le bon moment où l'élève est prêt à progresser, à ne plus se satisfaire d'une image quelconque, pour lui dire qu'il peut mieux faire. C'est le moment où cette exigence traduit mon estime pour son travail et non le mépris auquel il a trop souvent été confronté à l'école ou dans sa famille. Lors de l'expo de fin d'année, une jeune fille avait exposé un collage superbe à partir de bouts d'essais. Sa mère a dit : « Ce ne peut pas être toi qui a fait ça ! » J'ai eu beau lui jurer que, moi le prof, je n'y étais pour rien, elle n'a pas pu quitter son comportement méprisant pour sa fille que je voyais s'effondrer.

À l'instar de l'atelier-photo beaucoup d'ateliers au lycée ont pour objectif la découverte d'une technique et la progression d'une réalisation personnelle. Les activités pratiquées deviennent en général des loisirs, et parfois elles ouvrent des perspectives professionnelles. La participation aux ateliers est libre, elle peut durer quelques semaines, on peut venir voir comment ça se passe sans s'engager plus avant.

## Projet-photo

C'est très différent pour le projet dans lequel on s'engage pour toute l'année en vue d'une création collective.

Le groupe de projet se forme en début d'année, lorsque les élèves choisissent le projet auquel ils vont participer. La grande majorité des projets sont proposés par les profs, mais quelques-uns sont proposés par des élèves. Une demi-journée par semaine est consacrée à ces projets : il n'y a pas d'autres activités proposées à ce moment-là. Les projets sont pour beaucoup artistiques : théâtre, musique, cinéma, arts plastiques, certains ont une orientation plus culturelle vers un voyage de découverte, ou bien sportive à travers des randonnées. Chaque projet doit montrer ses réalisations lors des soirées Cabaret.

De septembre à novembre, c'est le moment de constitution du groupe, certains élèves sont décidés à faire ce projet-là, d'autres sont encore hésitants et n'ont pas encore compris les contraintes liées au projet. Ils zappent de projet en projet, ou ils traînent dans le jardin, ils oublient de venir... Ils sont irréguliers et il faut les solliciter plusieurs fois pour leur faire comprendre que ce n'est pas une inscription formelle, mais qu'une participation active est nécessaire. On commence le projet par des activités de découverte, prise de vue collective dans un lieu que nous choisissons ensemble, visite d'expositions souvent à la Maison européenne de la photographie. C'est un moment de rencontre et de partage avec un groupe très mouvant. Souvent il y a un noyau d'élèves très motivés, qui a déjà participé au projet l'année précédente qui va créer une dynamique et entraîner les autres par leur enthousiasme. Depuis plusieurs années nous sommes trois profs à participer au projet photo. Pascal apporte toute sa connaissance en numérique, alors que je suis plus spécialisée en argentique. Mais ce sont des pratiques qui communiquent sans arrêt autant dans la prise de vue que dans le travail de traitement de l'image sur Photoshop et Lightroom. Au-delà des compétences techniques, le fait d'être trois profs dans ce projet permet de développer des affinités avec des élèves très différents. Il y a souvent un ou plusieurs élèves isolés et particulièrement timides, avec qui le contact ne peut s'établir que dans une relation à deux. Il s'agit avant tout de développer leur expression,

de leur permettre de s'épanouir à travers ce médium. La photographie est d'un abord facile, d'autant plus depuis l'arrivée du numérique. Le regard sur la photographie est accessible à tous : même sans culture artistique ce n'est pas impressionnant. Grâce à cela les élèves vont peu à peu chercher une expression personnelle à travers leurs photos, ils dépassent peu à peu le premier niveau « je prends ce que je vois et ce qui me fait plaisir » pour arriver à une véritable recherche photographique sur un thème. Arriver à faire une photo qui dépasse l'aspect affectif immédiat, mais qui traduit le regard de chacun sur le monde qui m'entoure, tel est notre but. Sans oublier le plaisir d'apprendre à contempler que nous apporte la photographie, regarder les détails, regarder la lumière, se laver les yeux des habitudes qui rendent le quotidien si terne. Il apparaît de plus que la pratique photographique permet d'analyser toutes les images qui nous entourent avec beaucoup plus de clairvoyance. Au bout de deux mois, nous choisissons un thème commun qui sera le but de notre exposition de fin d'année : ombre et lumière, land art, traces, paysages désaffectés, portraits... Il est difficile au début d'accepter la contrainte du thème, il faut quelque temps pour s'apercevoir que cela va nous permettre de créer et de partager nos images.

La première étape consiste à exposer quelques images autour du thème ; elle doit aboutir à la veille des vacances de Noël. Par exemple cette année nous avons fait des expériences de studio avec notre petit équipement d'éclairage. De plus une ancienne élève devenue photographe, Mona, est venue installer son studio au lycée ; elle nous a pris en photo et nous avons pu aussi utiliser son installation pour prendre des portraits. Il faut voir le bonheur de chacun devant son portrait. Nous apprenons à nous regarder nous-mêmes à travers le regard des autres, cela soigne les inquiétudes, souvent très aiguës autour de l'adolescence, sur son apparence et sur son identité physique. Cet aspect de la photo est très important dans notre pratique. Nous apprenons à nous aimer nous-mêmes, ce qui est fondamental pour continuer à vivre. Pour l'exposition, chacun a dû réaliser un autoportrait.

La soirée cabaret est un moment magique à la veille des vacances de Noël. Chaque projet va montrer ses réalisations en théâtre, improvisation, musique, cinéma. Les arts plastiques et les photogra-

phies sont exposés. Ce jour-là, l'agitation est grande, ce qui pourrait apparaître aux yeux de certains pour du désordre. N'oublions pas que la créativité suppose de la liberté et qu'elle ne peut pas naître avec la discipline de type militaire qui règne dans beaucoup d'écoles.

Les élèves invitent leurs parents et leurs amis, les anciens élèves viennent reprendre contact avec le lycée. On découvre les jeunes sur la scène et certains nous frappent par leur présence. Les spectacles sont de grande qualité car chaque projet y a mis tout ce qu'il pouvait. Si le professionnalisme n'y est pas, il est remplacé par la fraîcheur, le dynamisme, l'inventivité dont les élèves font preuve. Au-delà de la traditionnelle fête de l'école, ils sont totalement partie prenante de ce qui est montré. Les professeurs ne font pas les travaux d'élèves pour que ce soit parfait, nous montrons l'état des travaux du groupe dont certains membres sont débutants et les défauts sont aussi intéressants que les qualités. Les anciens élèves sont là, ils vérifient que le lycée n'a pas changé, que la spontanéité n'est pas écrasée par la norme.

Au soir de cette fête nous sommes épuisés mais heureux d'avoir encore une fois partagé ce moment qui va nous relancer pour la rentrée des vacances de Noël.

Après cela, nous allons partir en voyage-photo. Ce voyage a été conçu et préparé par le groupe entre novembre et décembre. Il a fallu se mettre d'accord sur un lieu de séjour, trouver des hébergements, s'inquiéter du moyen de transport, réserver les billets, penser au financement. Il faut faire comprendre aux nouveaux élèves que les profs ne tiennent pas une « agence de voyage », qu'ils doivent s'impliquer dans la réalisation. Certaines années des élèves particulièrement actifs prennent en charge la totalité de l'organisation. C'était le cas pour un voyage au Portugal où un élève d'origine portugaise a établi avec ses copains l'itinéraire de Porto à Lisbonne en passant par Aveiro et effectué les réservations pour le groupe. Il faut que le voyage leur appartienne. Nous devons aussi organiser des repas, des goûters pour autofinancer le voyage. C'est ainsi que nous pouvons relancer l'implication de tous dans le projet. Si le groupe ne s'engage pas dans la préparation du voyage, il n'aura pas lieu. C'est très rare, mais je l'ai assumé une fois durant

mes vingt-cinq ans de projet. Nous luttons ainsi contre l'attitude de consommation.

Il est impossible de raconter tous les voyages. Ce sont des moments uniques au cours desquels nous partageons notre passion et notre but : faire des photos autour d'un thème que nous nous sommes fixé.

C'est l'occasion d'accompagner un élève qui n'ose pas, de discuter de nos prises de vue, d'introduire quelques techniques, par exemple la photo de nuit. C'est aussi un partage des tâches du quotidien, les courses à faire sans trop dépenser, les menus, la préparation des repas, les petits conflits qui naissent entre les membres du groupe et des soirées mémorables, des fous rires... Ce sont des moments de confiance au petit-déjeuner sur les histoires des uns et des autres, des grandes discussions qui éclatent dans la soirée, des coups de colère qui s'expriment le matin lorsque aucun élève n'est levé à l'heure prévue et qu'il faut les tirer du lit... On se réunit tous au moins une fois par jour pour parler du programme du lendemain, se mettre d'accord sur une proposition commune ou bien se séparer en petits groupes sur plusieurs idées. Ces réunions sont aussi le moment d'expression des plaintes des uns et des autres, il faut trouver des solutions à des cohabitations pas toujours faciles. Puis il y a toujours des élèves plus isolés qu'il faut accompagner, essayer d'intégrer aux activités tout en respectant leur désir de ne pas se fondre dans le groupe. J'ai connu beaucoup de groupes et, chaque fois, c'est une alchimie différente, assez imprévisible. Les groupes se comportent d'une manière très différente de l'ensemble des individus qui le composent et nous offrent toujours des surprises. Tel groupe constitué de personnes plutôt raisonnables va se révéler très compliqué dans le quotidien, très conflictuel et sans initiative. Par contre un groupe dont certains éléments sont un peu casse-cou et irresponsables, va se révéler très dynamique et fonctionner dans la bonne humeur. Cette vie communautaire d'une semaine nous apprend toujours quelque chose sur nous-mêmes et sur les autres. Si nous veillons, nous professeurs, à ce que le quotidien soit assuré, nous ne savons jamais comment ça va se passer, quels seront les problèmes. Il faut inventer chaque fois des moyens de s'en sortir. C'est ce qui fait le bonheur que nous éprouvons dans ces expériences toujours renouvelées, ce goût de l'aventure que

nous partageons et qui nous rapproche.

Nous revenons avec beaucoup de souvenirs communs et des liens plus forts, même si parfois ces liens sont nés à travers des engueulades mémorables. Nous avons, avec toutes nos photos, des traces de ce que nous avons vu.

Ensuite le projet va se lancer dans la réalisation de l'exposition et d'un diaporama pour la soirée de fin d'année. C'est un passage difficile car certains élèves laissent le projet en plan, ne vont pas au bout de leur engagement en considérant que le voyage était le but et que ça suffit. Nous les sollicitons fermement pour qu'ils finissent le travail, mais quelques-uns nous abandonnent en chemin.

C'est alors qu'on s'engage dans le vrai travail du photographe, il faut choisir les images qu'on va exposer parmi la multiplicité des prises de vue. Le choix est d'autant plus difficile qu'avec les appareils numériques la quantité d'images est toujours plus grande ; nombreux sont les jeunes (c'est vrai aussi chez les moins jeunes) qui cherchent à battre le record du nombre d'images. On fixe un nombre approximatif de tirages par personne, entre cinq et dix, et il faut se mettre à les choisir avec une exigence de qualité esthétique en lien avec le thème que nous nous sommes fixé. Il faut être vigilant pour ne pas tomber dans les clichés, la belle photo, la carte postale, chercher et trouver son expression personnelle. Il faut soutenir ceux qui trouvent que toutes leurs photos sont ratées et qui ne veulent rien montrer, pour cela on extrait de leur production quelques images charmantes, dignes d'être exposées. Chaque image évoque pour nous des moments importants, mais lorsque nous les exposons elles doivent parler d'elles-mêmes sans les souvenirs que nous y mettons. C'est ce chemin-là que nous parcourons ensemble.

Chacun réalise aussi une sélection plus large en vue du diaporama. Un groupe se forme autour de Stéphanie et de Pascal. Ensemble ils vont créer chaque année le diaporama avec un logiciel de montage. C'est l'occasion de confrontations esthétiques. Avant le numérique, nous faisons des diaporamas avec des diapositives. Puis le numérique a pris le dessus, mais une année, nous avons synchronisé deux diaporamas, argentique et numérique, sur grand écran : ce fut un grand moment.

Chacun réalise ses tirages au labo noir et blanc ou sur l'imprimante après avoir traité les images sur Lightroom ou Photoshop.

On imagine ensemble une installation originale dans la salle de sport. Il faut souvent repeindre les murs qui ont été dégradés au cours de l'année. Aomar, l'ouvrier d'entretien, nous aide et souvent intègre des élèves qui n'étaient pas revenus au projet depuis le voyage. Ils viennent donner un coup de main à la peinture. Ils reprennent leur place dans le groupe à travers une tâche essentielle à la qualité du résultat final.

Nous sommes à la veille du grand jour de l'exposition et c'est alors qu'apparaît un ou deux élèves, qui étaient absents depuis deux mois, qui veulent tirer leurs images et les inclure dans l'exposition. Malgré les remarques désagréables, ils s'accrochent et arrivent au dernier moment à se glisser dans la réalisation du groupe qu'ils avaient abandonné. On retrouvera souvent ces élèves dans le projet de l'année suivante, beaucoup plus actifs et conscients que leur absence les a privés de beaucoup de choses.

Nous arrivons en fin d'année, fiers de notre exposition et de notre diaporama, présenté devant le public encourageant de la soirée Cabaret du mois de juin. Chacun va en tirer une grande confiance en soi et dans les autres, qui va l'aider à affronter d'autres expériences, par exemple de se présenter au bac.

Mon expérience assez longue m'a appris que l'attitude de confiance, que nous manifestons envers les élèves avec le principe de libre fréquentation des activités, leur permet de se construire ou de se reconstruire un moi assez fort pour affronter leur vie. Nous accueillons des adolescents dont certains sont en dépression. Ce ne sont pas toujours de « mauvais élèves », mais ils n'ont plus aucune force pour se mettre en mouvement. Ils sont à bout et se réfugient parfois dans la drogue. Certains ont été humiliés au cours de leur scolarité. Ils n'ont pas bénéficié de la bienveillance nécessaire à la situation d'apprentissage. Nous sommes là pour leur redonner confiance en eux, en leur laissant le temps de souffler, d'établir des relations suffisamment fortes pour pouvoir de nouveau agir pour soi et pour les autres. Cela nous demande une patience très grande, mais une patience active. Les moments informels (pause,

repas, « trous dans l'emploi du temps »...) et le temps du projet sont l'occasion de rencontres, de conversations fortuites, d'échanges qui vont fructifier par la suite. Je vais raconter une anecdote : il y a quelques années un élève, Thibault, venait avec son groupe de copines au projet-photo. Ils arrivaient très en retard, souvent très joyeux avec des petits yeux. Au bout de quelques après-midi, qui nous avaient permis d'échanger autour de la photo, je les croise juste avant une séance, ils étaient pris de fou rire, je leur dit que ce n'est pas la peine de venir dans cet état au projet, que nous avons quelque chose à construire avec des gens qui ont toute leur tête... Ils tentent de nier, puis protestent contre mon agressivité. Je ne peux pas jurer que cette situation ne s'est pas reproduite par la suite, mais nous avons établi à partir de là une relation amicale. Ce groupe a continué le projet-photo pendant deux ans. Thibault m'a assuré que je l'avais choqué ce jour-là, mais qu'il avait eu honte de se présenter au projet dans cet état. J'ai appris en le connaissant mieux qu'il vivait une situation extrêmement douloureuse dans sa famille et j'ai compris qu'il venait se détendre au lycée. Trop souvent les adultes dans l'école refusent de tenir compte de la vie personnelle de l'élève. Combien d'élèves, ayant vécu le deuil d'un de leur parent, se sont effondrés, sans que l'école leur apporte un réconfort moral. Il n'y a pas assez de compassion envers les élèves, on se contente trop souvent de leur reprocher leur laisser-aller et la baisse de leurs résultats. C'est inhumain. Nous savons, entre adultes, tenir compte de la situation douloureuse que vivent certains collègues et nous ne voulons pas en tenir compte pour nos élèves. Les tenants de l'école traditionnelle nous feraient croire que le « mauvais élève » est un feignant. Nous avons démontré à travers notre pratique qu'il faut considérer l'élève comme un sujet à part entière pour qu'il devienne peu à peu acteur de sa formation et auteur de sa vie.

Dans ce contexte des élèves deviennent co-éducateurs. Ils sont responsables de ce qui se passe autour d'eux. Ils nous préviennent des comportements dangereux, sans craindre de notre part un comportement répressif. Nous pouvons démêler des situations complexes avec eux. C'est cette liberté et cette confiance qui nous permettent de travailler le plus souvent dans la bonne humeur. Cela nous a évité des accidents et des bagarres pendant ces trente ans

alors qu'aucun adulte n'est chargé de la surveillance des élèves. Notre métier d'enseignant s'apprend essentiellement sur le terrain au contact des collègues et des élèves. Ces vingt-cinq ans de projet m'ont beaucoup apporté et le contact avec l'esprit inventif des jeunes que j'ai côtoyés a relancé sans cesse mes recherches personnelles. Je souhaite à tous les profs de vivre de telles expériences et d'en découvrir la richesse, sans être freinés par le regard borné d'une institution bien frileuse.

## En aparté

**Stéphanie Céolin, enseignante au LAP depuis 2002**

Venir  
Venir un samedi  
Sortir du métro  
Marcher dans la rue  
Regarder les boutiques  
Arriver devant la porte  
Sortir ses clés  
Penser à refermer  
Monter les escaliers  
Arriver devant la porte de la Kfête  
L'ouvrir  
Juste cette porte-là  
Allumer la lumière  
Monter les escaliers  
Penser à allumer avant de monter  
Pas un bruit  
Peu de luminosité  
Arriver devant le labo  
L'ouvrir  
S'installer – les bacs – la lumière noire – l'agrandisseur – les négatifs –  
Et commencer à travailler  
Aller chercher A. qui attend à la porte d'entrée à 14 h  
Remonter  
Recommencer à travailler  
Seules  
Mais pas vraiment  
Inquiètes  
Mais pas vraiment  
Chez nous  
Mais pas vraiment  
Au lycée  
Sûrement  
Tranquillement

# Des voyages

**Perrine Gambart**



*Route 66, Chicago, printemps 2011. Photo LAP*

Le voyage est formateur dans le sens où il crée des rencontres et des découvertes, il diversifie les espaces et les centres d'intérêt, et surtout il est facteur de cohésion. Que les choses soient dites, nous ne centrons pas notre pédagogie autour de ceux-ci et nous ne voulons pas que l'ailleurs soit une destination clés en main organisée par une agence de voyage. Nous formons des itinérants, pas des touristes. Les élèves cheminent les sentiers et façonnent leur projet personnel au gré des rencontres, des envies et des possibilités aussi. Autant favoriser l'émergence d'idées et créer les déclics.

Je vais parler de trois types de voyage que j'ai effectués avec des élèves.

## **Les rencontres professionnelles : le réseau Repas Ferme de la Batailleuse, Jura, novembre 2009**

Un van de 9 places, 2 profs, 6 élèves actuels et un ancien élève, prêts à partir pour le Jura, à la ferme de la Batailleuse, pour une des rencontres bisannuelles du réseau Repas. Certains n'avaient pas d'idées précises en tête avant la rencontre, d'autres au contraire l'avait bien préparée pour obtenir des conseils, écouter des témoignages et affiner leur perspective de faire partie d'une Scop. Pour ma part, j'y suis allée parce qu'il est essentiel de tisser ou de préserver des relations au sein d'un réseau alternatif, de favoriser autant de rencontres que possible pour les élèves dans le cadre de l'orientation, et de susciter des initiatives... aussi, bien sûr, parce que la thématique proposée m'intéressait (« salariat ou bénévolat »),

même s'il est vrai que nous n'avions pas le même statut que les membres du réseau. D'ailleurs nous l'avons soulevé lors des discussions en atelier. Nous avons participé à l'atelier : « Comment faire pour les structures débutantes ? » avec un membre du Viel-Audon, un membre de Cravirola et un membre de Eurosylva.

La rencontre a été riche en échanges, en visites et en dégustations aussi... et les carnets d'adresses se sont remplis. C'est une vraie confrontation avec le concret, et les difficultés que peuvent rencontrer ces structures sont intéressantes à soulever, afin de se rendre compte des méandres à contourner ou détourner et éviter le romantisme de la mise au vert.

À notre retour au Lycée, je regrette que nous n'en ayons pas plus parlé, pas uniquement pour un compte-rendu détaillé, mais surtout évoquer les possibilités de compagnonnage au sein de ces structures et pourquoi pas, par la suite, monter un projet en faisant partie de leur équipe. Il est évident que ce genre de structures attire une minorité d'élèves, nos élèves étant principalement urbains et voulant le rester à cet âge-là. Cela dit, le compagnonnage peut être associé à une mise au vert et peut inciter à faire des choses concrètes, sans pour autant aller au-delà dans ces structures. Une expérience. Et urbains ou non, certains peuvent en ressentir le besoin.

## Les rencontres avec les autres établissements alternatifs

### Pédagogie nomade, en Belgique

Pédagogie nomade, c'est quatre rencontres, dont trois déplacements en Belgique en deux ans.

C'est une structure alternative inspirée principalement du lycée expérimental de Saint-Nazaire et reconnue par la Communauté française de Belgique. L'école est située à Limerlé, en Wallonie, dans de vieilles granges rénovées, dont une partie abritait déjà l'association Périple en la demeure. Elle accueille une soixantaine d'élèves et une douzaine de professeurs qui se cooptent.

### Une rencontre pour l'inauguration (octobre 2008)

Nos amis belges sont passés fin septembre 2008 à Paris afin de discuter avec des membres du Lycée dans le cadre d'une soirée or-

ganisée par projet Kfête dont faisait partie notre regretté collègue Jean-Luc Roubier.

Jean-Luc les connaissait bien : il avait beaucoup discuté l'année précédente avec le fondateur de Pédagogie nomade, Benoît, et participé aux travaux au mois d'août, sans savoir que l'école allait ouvrir un mois après. Au programme de cette soirée : discussions pédagogiques et repas. Ayant participé à la soirée, je dis à Jean-Luc : « C'est vraiment bien de voir les premiers pas d'une école alternative. Ici on sent le poids de l'histoire, là-bas tout est à construire. » Il me dit : « Tu veux venir à l'inauguration ? » J'ai répondu : « Ouais ! » Et nous sommes partis la veille des vacances d'automne avec trois élèves du lycée participer à l'inauguration de cette nouvelle structure. Un accueil, un lieu, une nouvelle histoire. Une confrontation aux mises en place pédagogiques fort intéressantes, comme les ateliers par séquence tous les matins, un système tout de même différent de nous : le bac n'est pas national, il est délivré par l'établissement, ce qui laisse un espace de création pédagogique plus large que le nôtre et la cogestion, qui implique un consensus entre le collège prof et le collège élèves, tandis que nous fonctionnons en autogestion, en cherchant au maximum le consensus mais en mettant clairement en avant : une personne, une voix en cas de vote. Des concerts, des discussions autour d'un verre, et le lendemain déjà une volonté de se revoir pour vivre les expériences pédagogiques.

### Une rencontre en guise de soutien pour le procès de Benoît (décembre 2009)

De toute évidence la pédagogie alternative gêne, et si le lycée est implanté dans un petit village, les rumeurs et les préjugés vont bon train, la cohabitation des habitants avec les jeunes qui habitent la semaine dans le village s'avère difficile, tout comme la cohabitation avec la préfète de l'athénée dont dépend Pédagogie nomade. Un jour de novembre le lycée a été soumis à une perquisition de policiers avec chiens et procureur pour y trouver des stupéfiants, perquisition autorisée par la préfète, sans même avertir les membres de la structure. Contrairement à leur attente, les policiers furent bredouilles. Et malgré tout, l'opération policière a été plus que bru-

tale, puisqu'il y a eu un cas de brutalité envers un élève, ce qui a donné suite à une insulte de la part de Benoît, lequel a été arrêté et, suite au procès, a été condamné à huit jours avec sursis pour avoir « montré le mauvais exemple devant ses élèves ». Devant cette injustice nous avons voulu être présents et montrer physiquement tout notre soutien.

Nous sommes donc partis avec un van et une voiture, Pascal, Jean-Luc et moi, et 11 élèves. Ce fut une confrontation avec la justice, ce qui est toujours pédagogiquement intéressant, des retrouvailles pour certains, des rencontres pour d'autres. Nos élèves ont vu la façon très rapide dont les membres de Pédagogie nomade ont réagi, leur volonté de transmettre par écrit leur vécu par rapport à cette affaire, leurs réflexions autour de la justice, de l'éducation et l'utilisation de leurs éditons « Le Chien noir ».

Et toujours cette envie de poursuivre un échange à l'avenir, sous de meilleurs auspices.

### Une rencontre dans le cadre de l'Atelier-correspondance (mai 2010)

Ayant animé l'atelier-correspondance toute l'année, dans lequel nous avons correspondu avec la rue en écrivant des citations pour les coller dans la rue tout en cherchant à les contextualiser, lu des correspondances aussi surprenantes les unes que les autres, celles de Louise Michel ou d'Anaïs Nin par exemple, et écrit des lettres assez improbables, il m'est venu l'idée de partager cet atelier à Pédagogie nomade, lieu bucolique et propice à tout échange. Nous nous sommes donc déplacés à Limerlé quelques jours pour « vivre l'école », pour participer aux activités de la semaine et nous imprégner de leurs approches éducatives. Et un jeudi soir nous avons organisé l'atelier dans les locaux de Périphe en la demeure autour de plats que chacun avait apportés. Nous avons eu le plaisir d'assister à un moment de partage autour d'amitiés naissantes et de créations littéraires d'une qualité incontestable. Les curieux et autres élèves nonchalants s'y sont mis, voyant l'enthousiasme qui a laissé cours à une imagination sans cesse grandissante. Nous avons tout rassemblé dans deux lutins, un pour eux, un pour la bibliothèque du LAP, telles des réminiscences d'un échange éphémère

et ô combien fructueux. Comme chaque fois, le départ de Pédagogie nomade a été difficile. Et je n'aurais jamais pensé ne plus avoir l'occasion d'y revenir.

*Je profite de ces quelques lignes pour exprimer ma colère de voir cette école fermée, en ce mois de novembre 2011. Pédagogie nomade a le mérite de reposer sur des principes - qui sont les nôtres -, ceux de l'émancipation de l'élève, de la gestion collective, de l'expérimentation continue et de l'égalité entre tous. Je suis consternée par l'acharnement des coups portés envers l'éducation alternative et la liberté pédagogique qui, je le rappelle, sont pourtant les fondations mêmes menant à un rapport de confiance entre élèves et adultes ainsi qu'aux désirs d'apprendre autrement et d'échanger, loin du conformisme et de l'individualisme.*

### Le meilleur pour la fin, le voyage comme aboutissement d'un projet : La Route 66<sup>10</sup>

Le projet Route 66 est un projet qui a nécessité deux années de préparation. Il a commencé en 2009 et s'est concrétisé en 2011.

Le but était de découvrir la culture américaine, l'histoire, la musique, la littérature, le cinéma, la politique, et le thème de la route à travers la Grande Dépression, la ruée vers l'or, les IWW, les hobos, les beatniks. Tout ce qui touchait aux lieux et aux histoires que parcourt cette route mythique, nous le partageons le jeudi après-midi. Et au bout de deux ans, après avoir étudié et récolté parfois avec acharnement les fonds dont nous avions besoin, nous nous lançons telle l'équipée sauvage sur le bitume américain, à bord d'un van, de Chicago à Los Angeles. Nous avons traversé 10 États (l'Illinois, le Missouri, le Kansas, l'Oklahoma, le Texas, le Nouveau-Mexique, l'Arizona, l'Utah, le Nevada et la Californie) et effectué 5 800 kilomètres. Ce projet n'était pas uniquement destiné à faire un voyage, il était surtout consacré à la découverte et à la rencontre de deux cultures, que ce soit en classe ou sur la route.

10. Le blog, écrit jour après jour, sur la route : [www.projetroute66.blogspot.com](http://www.projetroute66.blogspot.com)



L'idée d'emprunter cette route légendaire est née pendant le projet Navajo que Jean-Luc avait mené à bien avec un groupe d'élèves entre 2005 et 2007. Il lui a suffi d'un panneau Route 66, à la gare de Flagstaff, Arizona, pour avoir le déclic et décider d'en amorcer les rouages 2 ans après. Peu après mon arrivée au Lycée, en 2008, voyant mon goût pour les itinerrances, il m'a proposé assez rapidement de faire ce projet avec lui et nous avons commencé à le préparer pour le présenter à la rentrée 2009.

Comme tout projet qui nécessite un financement, la part de l'auto-financement est importante, même la part la plus importante, et permet au groupe de se réunir, de réfléchir ensemble aux moyens, et d'organiser des soirées. Nos principales sources de revenus ont été La Rôtisserie, restaurant associatif en plein cœur de Paris, restaurant menacé d'expulsion à ce jour, et les soirées au lycée, dont une soirée Années 80 mémorable. Il a fallu évidemment mettre toute notre énergie pour devenir un groupe soudé par le biais de ces soirées et récolter tout ce dont nous avons besoin pour concrétiser cette épopée.

C'est vite résumé, mais ce genre d'aventure est difficile à relater tant elle est intense. À la fin de l'année, lors de l'exposition et de la diffusion du film, beaucoup de monde m'a dit : « Ça fait rêver. » Non, ça ne fait pas rêver. Certes, je suis une amoureuse de l'asphalte et des grands espaces, une passionnée de littérature et d'histoire américaine, j'avais envie de transmettre cela, de le vivre et le faire vivre, alors on ne pouvait pas faire mieux. Effectivement, c'était un rêve au départ, mais la réalité nous a toujours rattrapés. À la base le projet était constitué de mon compagnon Jean-Luc, de moi-même et d'une vingtaine d'élèves. La deuxième année, le groupe s'est réduit, nous étions 11 dorénavant ; un projet en 2 ans n'est pas anodin et la motivation, comme les affinités, peuvent s'atténuer, ce qui est humain. Nous avons tout de même entamé cette deuxième année pleins d'entrain, mais la vie est une route semée d'obstacles, d'embûches, d'arrêts brutaux. Le décès de Jean-Luc trois mois avant le départ nous a profondément meurtris laissant la tristesse, le sentiment d'injustice et le doute nous envahir. Mais rapidement, il a été

impensable de ne pas aller au bout de cette histoire dont il fallait écrire les dernières lignes. Nous avons continué à réunir les fonds, trouvé un compagnon de route au sein de l'équipe – merci encore, Olivier, pour ton enthousiasme et ton humanité – et préparé ce départ tant attendu.

Ça ne fait pas non plus rêver tant ce voyage représentait beaucoup de responsabilités. C'était très lourd à gérer, le moindre faux-pas pouvait nous handicaper pendant ces 5 800 kilomètres.

Bien sûr, la route en elle-même relève du domaine de la magie tant les paysages qui se superposent et le bitume qui défile nous ont emplis de couleurs, de sensations, de vie. Tout ce mouvement s'imprégnait dans nos esprits férus de liberté. Comme j'aime à le dire, cette odyssee était la représentation même de l'idéal nomade. Ce que j'entends par là c'est qu'il faut toujours appréhender la vie dans un désir de mouvement, de curiosité, d'expérimentations... il faut rebondir, avancer, sentir.

En revanche le groupe, tellement soudé jusqu'à la veille du départ, soudé depuis les débuts, soudé pour prouver que ce projet n'était pas une lubie, soudé par rapport aux événements heureux et douloureux, ne s'est pas entendu. L'étiolation de cette cohésion qui paraissait sans faille peut trouver son explication dans le fait que chacun d'entre nous était loin de ses repères, loin des comportements attendus, et que chacun avait un certain voyage en tête sans que ce soit forcément le même pour les autres. Et cette volonté forcenée de montrer que nous allions réussir et qui faisait part de cette cohésion a chancelé lorsque le voyage s'est concrétisé. J'aurais aimé être un peu plus préservée, déjà fatiguée par la conduite, mais comme je le disais plus haut, la réalité nous rattrape toujours, il faut bien sûr avoir un idéal tout en gardant en tête certaines réalités.

Les personnalités se sont affranchies des repères et des codes. Tout était exacerbé : il y avait les grands étourdis, les gueulards à tout-va, les intolérants immodérés, les hypersensibles, les ultra-zens aussi quand même... et Olivier qui gardait sa bonne humeur et son goût pour la provocation légendaires ! Tous les repères n'étaient pourtant pas effacés : nous avons gardé des réflexes de discussions dignes des groupes de base et parfois nous finissions même par

voter pour trancher sur le fait de prendre un Indien aviné en stop, ou pour décider dans quel motel nous allions dormir (la wi-fi non fournie était un critère parfois vital au premier abord mais pas tant que ça au final !).

Les motels, comme le van, étaient des lieux essentiels du voyage, des lieux de discussions, de rires, d'engueulades, de rabibochages, d'affection, d'échauffement, de froids ; nous nous les appropriions en occupant toute la superficie de notre présence et de nos caractères bien trempés, et revenait toujours la même question en fin de journée: « Qui allait dormir avec qui ? » ce qui en incluait une autre : « Qui allait dormir par terre ? » En effet, nous ne prenions que 2 chambres de 4 places pour chaque nuitée, le budget étant très limité.

Chaque matin il y avait le rituel de refaire nos bagages, nettoyer les chambres, quitter le motel pour retourner dans le van et rouler, savourer, atteindre les villes que nous nous étions fixées la veille ou le matin même. Là aussi, un regret que les élèves ne se soient pas plus approprié cet itinéraire, ils se laissaient conduire par Olivier et moi, pensant que les conducteurs étaient les organisateurs, ce qui n'était pas le cas. Certains se sont tout de même mis à la lecture du petit guide et du GPS, laissant cet appareil peu fiable nous perdre vers la fin du séjour en plein désert de Mohave, endroit mystérieux qui nous a ressoudés de son sable et réconciliés par les rires, le tout en une virée nocturne mémorable.

Finalement, quand il nous a fallu laisser ce van sur le parking à Los Angeles, ça nous a remués. Tous. Les conducteurs comme les passagers. C'était fini. Deux semaines et demie un peu hors du temps.

Je me suis souvent demandé ce que les élèves avaient retenu de ce projet et en discutant avec eux, il est évident que ça leur a permis de se rendre compte qu'il faut toujours aller au bout des choses, envers et contre tout ou tous. Ce qui en ressort aussi c'est qu'il y a un lien indéfectible qui restera entre nous, une affection, voire une désaffection pour deux d'entre eux, des souvenirs qui reviennent tels des réminiscences encore brûlantes d'une expérience humaine inoubliable, des piqûres de rappel via des vidéos que nous nous échangeons, des chansons fredonnées sur la route, des regards qui en disent long...

Et si c'était à refaire ? La réponse est oui.

Sans être judéo-chrétien, le voyage est salvateur aussi. C'est, comme disait Henry Thoreau, le rêve éveillé qui donne à nos vies une sincérité incontestable : *Our truest life is when we are in dreams awake.*

En revanche, quand on m'a posé la question en cette fin d'année scolaire 2010-2011: « Tu referas un *road trip* l'année prochaine ? » la réponse est non. Je me balade sur les ondes de Radio libertaire, voyage immobile tout aussi intéressant fait d'errances pédagogiques et de paysages sociaux à couper le souffle.

Pour la petite histoire, il nous a fallu du temps cette année pour nous dire que chaque jeudi après-midi, ce n'était plus le moment du projet route 66 en salle 2, re-nommée salle Arizona depuis notre retour, lieu qui a vu évoluer deux projets liés à cet État, Navajo et Route 66. Il m'a fallu du temps pour retrouver un nouvel élan. C'est pour cela que je mène un projet complètement différent, pour laisser à ce voyage un caractère unique et m'enrichir d'une autre manière, avancer, autrement, toujours l'idéal nomade en tête.

# Projet Berlin

**Anne Billard**

Berlin n'est plus ce que c'était ?

25 ans de projet Berlin au LAP..

Pour parler des débuts, il faut se plonger dans une autre époque... Parmi les nombreux projets proposés au LAP depuis 1986, il y a le projet Berlin.

Pourquoi Berlin ?

D'un côté, parce que nous avons des liens personnels, un début de réseau. Grâce aux contacts avec le Lycée expérimental de Saint-Nazaire, nous avons fait la connaissance du fondateur de « La Ville pour école » à Berlin (*Die Stadt als Schule*), tissé des liens avec une ancienne élève, installée là-bas. Par ailleurs il y avait une école autogérée pour adultes, la SFE (que nous sommes retournés voir cette année, 23 ans plus tard !)

S'ajoute aussi une sorte de mythe, d'exotisme : le monde alternatif, le mur, l'Est... donc un autre univers, lié à l'histoire et la politique. En effet, Berlin avait un statut particulier : des étudiants choisissaient d'y vivre pour échapper au service militaire et de nombreux artistes étaient subventionnés pour s'y installer, ce qui donnait une population et une ambiance assez singulières.

C'est aussi la possibilité d'aller découvrir l'Allemagne et un pays de l'Est. Le projet n'est pas un projet linguistique, qui serait réservé aux germanistes, mais plutôt une découverte culturelle, historique, artistique et politique. Sans oublier que c'est l'occasion de battre en brèche tous les préjugés sur les Allemands : les rencontrer, discuter avec eux se révèle bien plus efficace que tout discours. La surprise est souvent de taille ! En fait, ils sont sympathiques, accueillants,

généreux, plutôt comme nous et surtout la langue allemande n'est pas si « gutturale » !

Pour mettre en place le projet (il y avait souvent plus de 20 élèves, on a parfois dû limiter le nombre de participants), il fallait du temps : on pouvait téléphoner mais surtout on écrivait, on attendait la réponse par courrier, c'était un autre rapport au temps. Puis il y a eu le fax !

Il fallait ensuite organiser l'hébergement : pendant des années tout le groupe était réparti chez des gens, amis ou relations : expérience bien différente de celle d'un groupe en auberge de jeunesse. Chacun pouvait vivre la ville de « l'intérieur », découvrir le cadre de vie (les appartements berlinois sont spacieux, hauts de plafond, souvent avec un ancien poêle en faïence), la colocation et les aspects de la vie quotidienne (déjà à l'époque, le tri des déchets, l'économie de l'eau...).

Pour le voyage, on ne pensait alors pas à l'avion : deux voitures étaient le moyen le plus économique. Pour faire les 1 200 km, il y avait une étape à Bielefeld où tout le monde était hébergé chez des étudiants ou profs de l'école expérimentale *Oberstufenkolleg* ( que nous rencontrions par ailleurs régulièrement à l'occasion des rencontres internationales ). On se rendait compte qu'on changeait de pays car il y avait encore des frontières, une monnaie différente... et deux Allemagnes qui rivalisaient en propagande : un projet a même été subventionné par le ministère ouest-allemand, la seule condition était d'assister, pendant notre séjour, à 2 conférences sur l'histoire de l'Allemagne, d'un anti-communisme assez primaire ! Cela a donné lieu à de vifs débats : avions-nous vendu notre âme pour quelques DM ?

Pour aller passer une journée à Berlin-Est (appellation uniquement employée par les gens de l'Ouest, puisque c'est la capitale de la RDA, elle s'appelait Berlin, tout court), il faut un visa, changer une certaine somme d'argent en Marks (de l'Est), passer la frontière à Checkpoint Charly et revenir avant minuit. C'est l'occasion de discuter de ce système si différent de notre société de consommation : l'importance ou non d'avoir le choix dans les magasins (pas de marques, pas de pub), les prix, l'école, l'absence de chômage, le statut des femmes...

Puis le mur est tombé, peu à peu tout (ou presque) a disparu, comme si la RDA n'avait jamais existé. Certains noms de rue ou de ville ont été changés, des statues déboulonnées (rappelons au passage le succès du film *Good Bye Lenin !*), des éléments de la vie quotidienne se sont retrouvés dans un musée, on peut faire un « safari » en Trabant à travers la ville, les uniformes, médailles et autres insignes sont vendus au puces ou sur les stands de souvenirs pour touristes.

Drôle d'avoir vécu quelque chose qui est maintenant dans les manuels scolaires, d'avoir des amis qui ont habité dans un pays qui n'existe plus, où s'opère une « muséification ».

Quel étonnement aussi d'entendre des jeunes dire : « Il faudrait reconstruire le mur »...

En France et en Europe la réaction a été quasi unanime : quelle joie de voir enfin les Allemands de l'Est pouvoir accéder à la liberté ! On ignorait quelques slogans vus à Berlin au même moment :

« Pas de 4<sup>e</sup> Reich. » Neuf mois après la chute du mur, c'était la réunification : ceux qui avaient eu le courage de manifester dans la rue... se sont fait voler leur « révolution » : il n'y a pas eu de troisième voie, un socialisme à visage humain.

L'engouement pour Berlin n'a cessé de diminuer et les liens ont fini par se distendre : les difficultés rencontrées par les différentes écoles expérimentales ont sûrement joué un rôle (restrictions budgétaires, diminution des postes et heures de français, donc de l'intérêt pour la France dans un cadre scolaire, la mise au pas de certaines expériences par des directives de plus en plus strictes). N'oublions pas le côté humain : les gens déménagent (les étudiants venus à Berlin finissent par quitter la ville) ou partent à la retraite, sans collègues intéressés pour prendre la relève : les contacts se sont espacés et les points de chute raréfiés.

Maintenant, seuls cinq ou six élèves s'y intéressent chaque année, pour des raisons diverses : les graffitis (*street art*), aller rencontrer la scène punk, la musique et les concerts, ou récemment pour des raisons plus politiques : les vingt ans de la chute du mur.

On observe une tendance inverse depuis peu : les médias parlent de Berlin comme lieu de fête, de vie nocturne bien plus adapté

que Paris (il y a encore de l'espace, des terrains vagues, des friches industrielles et les prix sont bien inférieurs), les DJ... *Berlin is calling*... On dirait que Berlin revient à la mode ou dans l'air du temps.

Comment transmettre à une nouvelle génération qui a grandi avec des repères complètement différents, qui a un rapport au temps et à la durée beaucoup plus rapide, où l'espace s'est élargi, où les frontières ont disparu et où l'on peut aller partout, communiquer avec tout le monde et rester connecté en permanence ? La joie des retrouvailles, le récit de ce qu'on a vécu, tout cela n'existe pratiquement plus, puisque... on n'a jamais vraiment quitté son univers d'origine, ni coupé les ponts.

Dans ce nouveau contexte, c'est toujours réjouissant (et rassurant pour la suite !) de voir des élèves, de jeunes adultes qui tentent de comprendre ce qui s'est passé, recherchent les traces avec enthousiasme et émotion et qui n'ont ensuite qu'une envie... retourner à Berlin (ce que font beaucoup, d'ailleurs) et parfois apprendre l'allemand (ou au moins l'anglais !).

## L'enseignement du cinéma : le cadre et la marge

**Adélaïde Pralon**

C'est au Lycée autogéré de Paris que j'ai commencé à enseigner le cinéma, en plus des arts plastiques, en première et en terminale, pour la partie pratique. En classe, je propose des exercices de prise de vue permettant aux élèves d'acquérir un petit savoir-faire technique pour la fabrication de l'image vidéo : cadrage, focales, prise de son, travail de la lumière... ces exercices sont pensés en articulation avec les cours de théorie dispensés par Christine Berry aux mêmes groupes pédagogiques. J'aide aussi les élèves à concevoir une séquence et à la mettre en œuvre, c'est-à-dire à passer des intentions aux actions ; articuler le projet et sa réalisation effective.

Mais plus encore, c'est dans ce lycée que j'ai pu accompagner des groupes d'élèves dans des projets artistiques pluridisciplinaires. De grandes plages (4 heures) y sont consacrées dans leur emploi du temps tous les jeudis après-midi. Chaque groupe est constitué d'élèves de tous niveaux autour d'un même projet. Le but est d'amener ces élèves, parfois très fragiles, à se réconcilier avec les apprentissages en les engageant à travailler en coopération. La vidéo se prête bien à cette stratégie pédagogique puisqu'on peut y participer à divers degrés et en faisant appel à différentes compétences.

### **OuViPo**

OuViPo - à l'instar de l'OuLiPo en littérature - est l'un de ces petits groupes de travail du jeudi après-midi. Pour les élèves, il y avait au départ le rêve de créer un style totalement inédit. J'y ai vu une

démarche propre à l'adolescent dans un groupe : chercher à se singulariser. Mais cette recherche ne va pas sans un besoin de comprendre les codes : ainsi l'individu qui se construit se met en tension entre la singularisation et la normalisation. De même, sur le plan de l'expression artistique, il s'agit d'explorer les codes pour s'en affranchir. Les films du groupe OuViPo sont les modestes supports de cette démarche exploratoire ; ils en sont aussi les témoins. Dans la séquence sur la règle des 180°, les élèves ont choisi de transgresser ces codes : franchir les frontières sans doute pour mieux les comprendre.

### **Bord cadre, hors-champ : moi, cet autre**

Lors d'une semaine dite de « stage intensif » un groupe d'élèves de tous niveaux a choisi de réaliser une vidéo. Vincent, Christine et moi avons proposé d'adapter *Autoportrait* de Edouard Levé : le texte est découpé en phrases qui peuvent constituer autant de séquences. La consigne : chacun choisit une phrase dans laquelle il se reconnaît. Le résultat est une séquence ouverte susceptible d'accueillir d'autres bribes d'autoportrait. C'est un autoportrait collectif *in progress*, traversé par un « je » impersonnel, un narrateur fictif habité par chacun.

Ces deux exemples montrent comment les films peuvent se créer dans un cadre autre que scolaire. Depuis que j'y enseigne, j'ai vu nombre d'autres réalisations éclore au Lycée autogéré, sous des formes diverses, avec un encadrement (un « cadre ») plus ou moins serré, quelquefois dans une grande autonomie. Quel que soit mon degré de participation au projet, mon rôle de professeur est toujours d'aider les élèves à donner de la matière à leurs initiatives ; parfois quelques paroles d'encouragement suffisent à donner aux jeunes une énergie qu'on n'aurait jamais soupçonnée. Le prof n'est jamais propriétaire de rien, en art comme ailleurs. Et pourtant (pourtant ?) on est toujours, invariablement, gonflé de fierté devant leurs envolées artistiques.

Ce qui est toujours présent, donc, c'est la notion d'« autre » : l'un rencontre l'autre ; cela produit quelque chose de singulier. De

même, une équipe de cinéma se compose comme une mosaïque : des éléments hétérogènes se penchent ensemble sur un même projet. Ainsi naturellement, les références artistiques sont souvent liées au monde du cinéma expérimental.

Car le cinéma réunit tout cela : la recherche d'un autre territoire, la rencontre avec l'autre, le travail d'équipe, la construction d'un cadre à la mesure du projet, l'expérimentation. Autant dire : toutes ces choses qui font le Lycée autogéré.

### Chapitre 3

## Un lieu autogéré



*Faire tous ensemble. Tout faire nous-mêmes. Une personne = une voix, profs et élèves confondus. Le lycée appartient à tous. Pas de répression. On se parle. On doit se parler tout le temps, on peut se parler de tout. On s'engage.*

*Cette liste de grands principes est loin d'être exhaustive. Rarement exprimés, ils sont très présents car farouchement défendus. En sont garantes les personnes, mais aussi, et surtout, les différentes structures mises en place au fil des années.*

*AG, RGG (réunions générales de gestion), commissions, temps officiels, événements impromptus, moments informels bien que rituels, forment notre ronde. Venez donc un mardi midi, tendez l'oreille, peut-être entendrez-vous le retentissant appel « AGÉÉÉÉÉÉ ! » qui distingue notre élève lapin du commun des autres lycéens. Le LAP a son vocabulaire, ses arcanes, dont certains savent tirer parti. Car ici les principes s'agissent, se pratiquent, se dansent, s'éprouvent plus que ne s'énoncent. C'est ainsi, en participant à ces moments qui ponctuent la semaine, qu'élèves et profs font vivre le lycée et entrent dans son histoire. Nos missions sont très variées : de la plus officielle à la plus informelle, de la plus jouissive à la plus triviale, de la plus confortable à la plus pénible... Pas de hiérarchie entre les tâches, elles ont toutes la même noblesse puisqu'elles font « tourner la boutique ». C'est une affaire collective, une affaire toujours à refaire, un imparfait à composer... Mais une affaire qui tourne en somme.*

# Les assemblées générales

**Vincent Thomas, enseignant au LAP depuis 2000**



*Assemblée générale, automne 2008. Photo LAP*

L'assemblée générale se tient toujours (sauf cas rares) en salle d'AG. 250 m<sup>2</sup> de linoléum ocre, entourée de murs peints en bleu foncé. Des gradins démontables en demi-cercle qui n'ont pas bougé depuis leur installation. Le plafond est floqué. Des gaines électriques et d'aération forment tout un réseau suspendu au dessus de nos têtes...

Le centre de la salle est un carré de 4 m de côté avec, à chaque coin, un poteau de soutènement peint en noir. C'est à l'avant de ce carré, assis sur des bancs ou debout, que se tiennent ceux qui ont convoqué l'AG. Les autres sont assis sur les gradins. Il y a aussi ceux qui se tiennent debout, sur les côtés, ceux qui s'assoient derrière ceux qui parlent, ceux qui s'accrochent à l'arrière des gradins et ceux qui, souvent parce qu'ils sont en retard, restent à côté de la porte.

Il y a de nombreuses AG au Lycée autogéré de Paris.

On ne sait pas toujours exactement quand il y a AG... mais c'est souvent quand quelqu'un dit tout haut: « Y a Agéééé ! ». Alors là, il y a AG.

La première de l'année est celle qui accueille les élèves, les anciens et les nouveaux. La salle déborde de monde. Les profs sont tous au centre et se présentent les uns après les autres.

Quelques jours après, il y a des AG pour présenter les activités qui sont sur le point d'être lancées. Les ateliers, les projets ou les stages sont annoncés en AG.



Il y a des AG qui permettent d'accueillir ou simplement de présenter des personnes qui arrivent au lycée (étudiants chercheurs, journalistes, collègues remplaçants...). C'est en AG aussi que le lycée se présente, plusieurs fois par an devant les adolescents et les parents qui entament la procédure d'inscription au LAP.

Il y a des AG de « crise ». De « choc ». quelque chose de grave vient de se produire au lycée, ou aux alentours. Un conflit ou un dysfonctionnement important. Un vol de sac. Le vol d'un demi-poste. C'est en AG qu'on se retrouve le plus vite possible pour en parler.

Il y a, deux fois par an, en novembre et en février, les AG « budget ». Les demandes de budget sont présentées et expliquées à tous avant d'être votées en groupe de base.

Dans la vie politique du LAP, les décisions importantes sont toujours abordées en AG. C'est le lieu où il est possible de questionner, de critiquer, voire de remettre en cause ce qui a été décidé. Dans presque tous les cas, quand un sujet est discuté en AG, le collectif ne prend pas de décision dans la foulée. L'élaboration d'une position collective nécessite du temps et des discussions en plus petits groupes. Pour mieux s'entendre ou affiner ses arguments. Lorsqu'un sujet nous occupe sur plusieurs semaines, les AG permettent de faire le point collectivement sur l'évolution des débats en GB ou en RGG.

Dans la mythologie du lycée, il semble même que le lycée se soit construit en AG. On parle parfois du temps d'« avant »... d'avant les emplois du temps, quand on se réunissait tous les matins pour décider ensemble des différentes activités de la journée.

Il y a des AG inoubliables... les AG de grèves, les AG de lutte. Les AG hommage. Elles ont toutes leur goût unique. Il y a des AG en colère, des AG lourdes, bruyantes et râleuses. Il y a des AG concentrées, vivantes et joyeuses.

Comme au Familistère de Godin, à Guise, la salle d'assemblée générale est aussi la salle de spectacle, de théâtre, de concert. On vient s'y voir. On est tous là à se regarder être assis, ensemble, en train de regarder. Le spectacle est finalement partout. Au centre comme dans les gradins.

L'AG peut marquer pour longtemps celui ou celle qui prend la parole devant tout le monde. Parce qu'il / elle a quelque chose à dire et que les autres doivent l'entendre. La respiration peut être courte. Le cœur battre un peu plus vite. Ce peut être un acte fondateur dans la vie de quelqu'un.

La véritable rencontre avec le lycée a de bonnes chances de se faire en AG.

«  $f : X \mapsto -X$  »

**Jérémie W., élève au LAP depuis 2009**

Nous, c'est qui ?

J'ai vécu tellement de choses au Lycée autogéré ! J'ai tant appris ! Autant de choses terre-à-terre que de choses abstraites d'ailleurs. J'ai appris à relier des livres. J'ai appris à développer et à tirer des photos, j'ai appris l'engagement, j'ai appris à persévérer, aller de l'avant, même après le plus dur. J'ai appris ce qu'était l'art de la pédagogie, j'ai découvert la beauté d'apprendre.

Mais au-delà de tout ça, je me suis découvert moi-même. Car non seulement l'adolescence est un âge fondateur, mais au Lycée autogéré, elle l'est encore plus, car au Lycée autogéré, on a le droit à l'erreur, on a le droit d'essayer, et c'est le plus important, je pense, à cet âge !

Je me souviens quand je suis arrivé ici. J'étais très jeune face à d'autres, 15 ans à peine, alors que dans la même classe que moi, certains en avaient 21... J'avais les cheveux longs, j'étais mal dans ma peau, et tout le tralalala. Je me voyais déjà passer un bac L pour ensuite faire sûrement de la musique ou je sais plus quoi. Aujourd'hui, je ne suis pas beaucoup plus vieux, j'ai 17 ans. Je suis en terminale S, je me suis découvert la passion pour les mathématiques et la pédagogie, j'assume totalement être fan d'informatique, et je m'accepte. J'ai beaucoup de souvenirs de ma première année, où pas mal d'élèves me critiquaient pour mon omniprésence et ma prétention... En fait je me sentais tellement bien au LAP que je l'idéalisais. Comme de nombreuses personnes avant moi et aussi de nombreuses autres après d'ailleurs.

Je voulais régler tous les problèmes, je voyais les absents comme le « mal » et du coup m'estimais comme faisant partie des élèves « idéaux »... À ce propos, je me souviens d'une fois en AG où je me suis fait allumer par tout le monde, alors que je parlais des absents, ou je sais plus qui de « mauvais » en utilisant le terme flou « les gens ». J'arrêtais pas de répéter « les gens font ça mal », « les gens oublient ça », etc. Et là, un élève m'a fait remarquer ma condescendance vis-à-vis des « gens »... Il m'a demandé si je croyais être parfait, moi. Évidemment, sur le moment, je lui ai répondu d'un non artificiel, comme si je ne jugeais personne et m'incluais dans « les gens ». En réalité, à ce moment, j'ai compris quelque chose. Ça a pas été facile, mais j'ai découvert que le LAP était un combat collectif et pas juste personnel. Cette réflexion m'a beaucoup fait réfléchir, et depuis, j'ai l'impression d'avoir trouvé mon équilibre et je me bats quotidiennement pour qu'on arrête de dire « les gens » mais plutôt « nous », tout simplement.

Avant, je voyais le LAP comme un lycée parfait qui n'était que « perversi » par des membres « mauvais ». Maintenant, je crois que le lycée fonctionne, non pas grâce à des « bons » élèves, mais par l'échange constant entre ce qu'apporte le LAP à tous ses membres et ce que ses membres lui apportent. Car je crois que toute personne venant au LAP cherche en fait un endroit où se retrouver et découvrir. Et c'est justement pour ça que tout le monde a sa place ici : on a tous quelque chose à y apporter et on a tous quelque chose à y trouver.

## La réunion générale de gestion

Anne-Marie Bonnisseau

« Il faut faire un retour aux sources et considérer que l'analyse institutionnelle devrait trouver sa matière première dans un travail d'analyse et de pratique institutionnelle à plein temps dans nos établissements, sur les lieux de notre travail, même si on ne nous demande pas de faire l'analyse, et même si, au contraire, tout tend à la refuser. Les Tosquelles, Oury et autres pionniers n'ont pas attendu comme ferait un psychosociologue, la commande d'un client pour travailler l'institution. »

*Georges Lapassade dans la revue Connexions n° 29*

« À quelles conditions elle reconnaît que les gens pensent... et finalement quel est l'effet de la pensée des gens ? Les gens PENSENT. Il se fabrique des choses dans leur tête. Et, en fait quand tu regardes de plus près, tu vois cette sorte de dualité d'une part, ce qu'on peut appeler le discours de la société sur elle-même (qui circule dans les livres, qui circule dans certains groupes) et d'autre part le discours de la société elle-même, c'est-à-dire ce que les gens, ce que les groupes – que ce soit les groupes qui font l'école, que ce soit les écologistes... que ce soit les gens dans un café, que ce soit les gens au boulot - ont comme réflexions. »

*Serge Moscovici dans la revue Connexions n° 29*

Je travaille au Lycée autogéré de Paris depuis septembre 1983. Je reviens en septembre 2010 après une année de disponibilité. Je suis élue déléguée de la réunion d'équipe à la RGG, réunion générale

de gestion. Je vais présenter le fonctionnement de cette structure. Pour cela, je reprends une partie de mes notes prises au cours de cette réunion hebdomadaire et mes analyses personnelles autour de ce qui s'y passe.

#### *Extrait du projet d'établissement*

**Qu'est-ce que la réunion générale de gestion appelée RGG ?**

Les membres du lycée se réunissent toutes les semaines dans des groupes de base, appelé GB, constitués de trois professeurs et de vingt-cinq à trente élèves. Ces groupes vont débattre sur les sujets d'actualité du LAP qui peuvent être très divers comme on le verra plus tard. Ils élisent deux délégués qui se retrouveront toutes les semaines en RGG pour mettre en commun les différentes idées émises dans ces groupes. La réunion d'équipe élit, elle aussi, deux délégués profs pour participer à la RGG. La RGG rassemble 18 personnes déléguées. La réunion des groupes de base peut être précédée par une AG, assemblée générale, à la demande de la RGG, d'une commission de gestion ou d'une personne.

La gestion se fait dans des commissions (administration, budget, entretien des locaux, informatique, accueil, évaluation, bibliothèque et cafétéria), deux heures par semaine. Les profs se répartissent dans les diverses commissions. Les élèves sont invités à y aller au moins une séquence par an.

### **Quelle est ma place de professeur dans ce moment-là ?**

C'est un moment de partage et de discussions en dehors de la hiérarchie classique prof-élève. C'est là que nous PENSONS ensemble pour reprendre le mot de Moscovici. Il s'agit pour moi de transmettre que nous pouvons agir là où nous vivons et transformer la réalité qui nous entoure. Je ressens parfois du découragement devant la mauvaise foi de certains, les blocages conscients ou inconscients, l'inertie et la passivité. Mais ce sentiment est compensé par l'enthousiasme qu'ils manifestent pour faire vivre ce lieu de parole et faire évoluer notre collectif.

C'est là que se manifeste la maturité de certains élèves dans la gestion du groupe, dans la capacité de prise de parole, d'écoute et de réflexion sur l'établissement dans lequel nous vivons.

L'équipe de profs a certains pouvoirs qui ne sont pas partagés avec les élèves (la cooptation, l'ouverture et la fermeture du LAP, l'organisation des structures pédagogiques, le choix dans les dates des soirées...), mais les élèves peuvent toujours nous interpeller s'ils ne sont pas d'accord avec nos décisions.

Certains collègues manquent d'enthousiasme pour être délégué en RGG, cela questionne leur envie de participer à une instance dans laquelle ce n'est pas toujours le prof qui a le dernier mot.

#### **Le jeudi 16 septembre 2010**

Tous les GB sont représentés par un ou deux élèves, les deux profs élus par leurs pairs sont là.

Nous sommes assis « en rond » dans la salle 1 et nous commençons par écrire l'ordre du jour de la réunion au tableau en attendant les retardataires.

L'ordre du jour est très consistant. Il faut mettre un peu d'ordre dans tout cela. On essaie de séparer les informations, des débats qui commencent en RGG et doivent ensuite être transmis en groupe de base par les délégués. Il faut compter aussi avec les gens qui passent pour transmettre une info provenant des diverses commissions de gestion, qui se réunissent en même temps que la RGG. Il faut les accueillir en évitant qu'ils troublent trop les débats. La gestion de ces moments-là est assez subtile... d'autant plus que nous sommes assez susceptibles et réactifs. Après avoir écrit l'ordre du jour au tableau, nous décidons à chaque séance de ceux qui feront le compte rendu de la réunion pour le prochain GB.

Je vais suivre dans ce texte un débat qui a été lancé lors de cette première réunion et qui va aboutir à une réforme deux mois plus tard.

Deux élèves insistent pour réformer les règles en vigueur sur l'obligation de présence en groupe de base et sur la participation des élèves aux commissions. Ils ont mal vécu les absences de nombreux élèves dans ces structures de gestion l'année précédente. Ils considèrent que non seulement les règles existantes sont trop laxistes mais qu'en plus elles ne sont pas appliquées. Ils sont soutenus par la plupart des membres de la RGG, composée en grande majorité d'anciens élèves.

Je reproduis ici un extrait de l'engagement où les règles actuelles sont inscrites :

*Extrait de l'engagement*

**Participation aux structures de gestion.**

**Du bon fonctionnement des structures de gestion découle la bonne marche des diverses activités.**

**L'engagement et la prise de responsabilité des membres du lycée dans toutes les activités sont essentiels mais ce qui fait l'originalité du LAP, c'est la participation des élèves à la gestion.**

**La gestion fait partie intégrante du cursus de l'élève.**

**En ce qui concerne les inscriptions administratives aux différents examens et autres démarches du même type, il appartient aux élèves de respecter les procédures et les délais suivant les informations données par la commission Administration. Ces informations sont transmises en groupe de base.**

**La participation aux groupes de base est obligatoire.**

**C'est au groupe de base de tenir régulièrement la liste des élèves présents, de contacter les absents et le cas échéant d'informer la commission Administration.**

**La participation au nettoyage et à l'entretien des locaux est obligatoire.**

**Les manquements répétés à ce minimum de règles seront discutés avec le(la) tuteur(trice) ou avec le groupe de base.**

**Un élève qui n'assiste à aucune réunion de son groupe de base pendant 4 semaines consécutives sans prévenir son(sa) tuteur(trice), est présumé ne faisant pas partie du lycée.**

**Lorsque dix absences en groupe de base (réunions consécutives ou non) ont été constatées alors que l'élève n'a pas prévenu son(sa) tuteur(trice), la commission Administration engage une procédure de désinscription.**

L'engagement est lu et discuté par chaque élève lors des stages d'inscription, il est signé à la rentrée.

Mais la proposition ce jour-là est de réfléchir sur ces règles « qui n'ont pas marché l'an dernier » pour les réformer. La discussion porte sur le peu de clarté des modes d'application de ces règles : qui convoque un élève absent ? Comment ? Auprès de qui doit-il s'expliquer ?... de son groupe de base, des élèves ou de son tuteur ?

Que faire pour ceux qui préviennent de leur absence mais qui ont toujours un bon motif pour ne pas être là en GB ?

Nous allons porter ce débat auprès des groupes de base.

## Les mêmes élèves ont une deuxième proposition

Il s'agit de rendre une UV de commission obligatoire. Il faut expliquer là encore aux nouveaux élèves les UV, Unités de valeur. Chaque activité suivie pendant une séquence dans l'année donne lieu, après un bilan, à l'attribution d'une UV. L'année est découpée en cinq séquences qui vont de vacances à vacances, en général elles durent six semaines et se terminent par une semaine de bilan de toutes les activités. Les UV sont de différentes sortes suivant l'activité : technique (cela correspond à des matières scolaires), thématiques (travail en thème), ateliers, projets, et UV de gestion qui correspondent à la participation au groupe de base ou aux commissions ou à la RGG. L'ensemble des UV sont notées dans le carnet de bord et donnent lieu à l'attribution d'un diplôme seconde ou première. Pour obtenir le diplôme il faut avoir au moins onze UV dont une au moins de chaque catégorie. Ainsi pour avoir une UV de gestion, il suffit d'être allé en groupe de base.

Les élèves soulignent que le manque de participation en commission empêche le Lycée de bien fonctionner et d'être vraiment autogéré. Pour changer cela ils veulent rendre obligatoire une UV de commission pour obtenir le diplôme.

Nous discutons de ce moyen de pousser les élèves à participer aux commissions et nous proposons de poursuivre cette discussion au prochain groupe de base.

### Le jeudi 23 septembre 2010

Nous sommes en grève contre la réforme des retraites. Néanmoins nous avons décidé de tenir la RGG normalement de 9 h à 11 h pour ne pas bloquer le fonctionnement du Lycée, avant de faire une AG sur la grève à 11 h et de s'organiser pour aller à la manifestation de l'après-midi.

Un seul GB sur les huit n'est pas représenté, sans doute à cause de problèmes de transport, et trois élèves et un prof non délégués assistent à la RGG.

La multitude des sujets abordés (projet masque, frise d'arts plastiques, visite de la proviseur du lycée d'appui, des problèmes de ménage, organisation du vote pour la commission Justice, résultats du vote sur le livre) nous empêche d'aborder la question principale de l'absence en GB et de l'UV commission. On en reparlera la semaine prochaine.

### Le jeudi 30 septembre

Tous les groupes sont représentés. On rediscute des commissions et surtout du manque de participation des élèves dans les commissions. On demande aux GB de faire une liste des participants aux commissions dans chaque groupe.

On fait une proposition à voter : « Il faut participer à deux séquences de commission pour obtenir une UV de gestion qui serait nécessaire à l'obtention du diplôme. »

### Le jeudi 7 octobre

Seul un groupe de base n'a pas de représentant. Chaque délégué rapporte les débats sur la proposition de rendre obligatoire la participation à une commission :

GB 2 : « On a l'impression d'être mis devant le fait accompli. »

GB 3 : « C'est une mauvaise idée, il va y avoir trop de monde en commission. » Un élève a dit : « Si on oblige les commissions, on oblige les cours ! »

GB 8 : « Le GB n'a pas voulu voter, proposition trop rapide, on n'a pas assez réfléchi. »

Résultat des votes de six GB sur huit puisque deux GB ont refusé de voter :

Pour 56, contre 51, abstention 21 et refus de vote 10.

Beaucoup de tensions sur la question de l'obligation. Il faut débattre de nouveau sur l'autogestion et l'obligation. Cette réflexion autour de l'obligation et de la liberté est un débat récurrent au lycée. Le lycée est construit autour du principe du libre choix des activités par les élèves. Il est important que les élèves construisent librement leurs parcours scolaire dans l'établissement et qu'ainsi ils prennent la responsabilité de leur formation. Et il est difficile de faire comprendre que, pour n'importe quelle activité, nous sommes engagés les uns vis-à-vis des autres et donc obligés vis-à-vis du groupe

avec lequel nous menons l'activité. Cela entre souvent en contradiction avec l'idée de liberté et de motivation. « Je fais ce que je veux, quand je veux. Je ne fais pas ça aujourd'hui car je ne suis pas motivé ! » C'est un sujet de débats permanents au LAP.

Mais lorsque nous parlons de l'autogestion, c'est-à-dire de la participation de tous aux décisions, il est nécessaire que tout le monde soit présent. On est obligé d'être là, si l'on veut vraiment participer à la construction de ce lieu. Le terme d'« obligation » fait réagir, car il semble s'opposer à la liberté individuelle de chacun. Il est parfois difficile de prendre conscience que la liberté peut entraîner des obligations vis-à-vis du collectif auquel on appartient. Surtout quand nous sommes imprégnés d'une vision de la liberté qui ne tient pas compte des relations, cela se traduit par « je fais ce que je veux ».

### Le jeudi 14 octobre

Tous les GB sont représentés sauf un. On déplore l'absence de représentants du GB 6 depuis plusieurs séances de RGG.

Nous reparlons des règles sur l'absence en GB. En s'inspirant de propositions émises dans les groupes de base, nous faisons une proposition : 6 absences entraînent une convocation et une discussion avec le tuteur, 8 absences entraînent une désinscription.

Nous soulignons que pour appliquer cette règle, il est nécessaire de faire l'appel en GB.

La semaine suivante, la RGG n'a pas pu se tenir car le fonctionnement du Lycée a été bouleversé. Cette semaine, qui devait être une semaine de stage, a été transformée, par un vote en AG le lundi matin, en semaine de grève active avec participation aux manifestations dans le cadre du mouvement national contre la réforme des retraites. Le Lycée s'est organisé autour d'ateliers de discussions sur le problème des retraites et les questionnements qui en découlent. Un groupe est allé rencontrer des ouvriers grévistes de la raffinerie de Grand Puits.

Ce moment d'agitation a entraîné une coupure au LAP entre des élèves très impliqués dans le mouvement et des élèves qui ont déserté le Lycée. Certains n'ont pas accepté que les stages prévus aient été reportés par la décision d'une AG. Celle-ci a eu lieu un

lundi matin alors qu'ils n'étaient pas encore arrivés au lycée. En effet ce n'est pas la procédure habituelle de décisions. Les votes ont lieu en groupe de base en temps normal. Cependant, au lycée, l'AG est souveraine. Après toute cette agitation il y a eu les vacances du 23 octobre au 3 novembre.

#### Le jeudi 4 novembre

Nous nous retrouvons en RGG. Les représentants du GB 6 sont encore absents !

Nous avons débattu du report de la semaine de stage remplacé par la semaine d'action sur les retraites.

Certains soulignent qu'il y avait beaucoup de monde à la première AG mais seulement le quart du lycée pendant le reste de la semaine. L'opposition à la grève s'exprime :

« C'est la minorité qui fait chier la majorité ! »

« Ce choix-là, on nous l'a imposé ! »

« La grève sert de prétexte aux élèves pour rester chez eux ! »

« Depuis septembre il y a beaucoup d'avis qu'on n'entend pas. »

La discussion doit se poursuivre en GB.

#### Le jeudi 18 novembre

Quinze jours se sont passés depuis la dernière RGG.

Jeudi dernier était un jour férié (11 novembre) ce qui a entraîné des dysfonctionnements. L'AG et le vote du budget ont eu lieu le mardi 9 novembre.

Malgré tous les événements qui nous ont empêchés de prendre une décision ce dernier mois, la RGG propose de prendre une décision sur l'UV commission.

Proposition mise au vote :

Deux séquences de commissions nécessaires pour avoir une UV commission.

Il faut avoir au moins une UV commission pour avoir le diplôme.

#### Le jeudi 25 novembre

On met au vote une proposition au sujet de l'absence en GB.

Tous les GB sont représentés.

Le lycée a voté à l'unanimité le parrainage d'une élève sans papier.

On l'accompagnera au tribunal administratif.

Le résultat des votes sur l'obligation d'une UV commission : 65 pour, 35 contre, 21 abstentions et 6 refus de vote.

Après discussion sur ces résultats mitigés, on décide que cette proposition est entérinée. Beaucoup ont exprimé le désir qu'une UV commission soit attribuée pour une séquence de participation (six semaines) et non deux séquences. C'est pourquoi on demande aux GB de voter pour savoir si une UV commission correspond à 1 ou 2 séquences de commission.

Au sujet de l'absence en GB, après toutes les discussions on met au vote la proposition suivante :

*À partir de six absences non justifiées en GB, l'élève est convoqué par son tuteur et un membre de son groupe de base pour parler de sa situation. Deux absences supplémentaires non justifiées entraînent la désinscription.*

#### Le jeudi 2 décembre

Résultats des votes sur les absences en GB.

Tous les GB sont représentés.

Les résultats des votes sur la durée d'obligation de participer à une commission :

« pendant une séquence » 109

« pendant deux séquences » 29

« abstentions » 11

« refus de vote » 6

On entérine ce résultat : « Une UV de commission est obligatoire et il faut faire une séquence de commission pour obtenir cette UV. »

Vote sur les absences en GB : « À partir de six absences non justifiées en GB, l'élève est convoqué par son tuteur et un membre de son groupe de base pour parler de sa situation. Deux absences supplémentaires non justifiées entraînent la désinscription. »

« pour » 72

« contre » 45

« abstentions » 37

« refus de vote » 16

Certains proposent qu'il y ait plus de sensibilisation à l'autogestion en GB, mais aussi en groupe pédagogique, en atelier et en UV thématique. On souligne aussi qu'il faut du temps aux nouveaux élèves pour prendre conscience de ce que représente cette expé-

rience de vie collective en autogestion. On propose d'apporter des textes autour de ce sujet pour en discuter en GB.

On demande à tous les GB de convoquer tous les absents à plus de 6 séances afin de les informer de la nouvelle règle. S. propose d'appeler chaque absent le jour même.

On annonce donc que la loi est votée et qu'elle prend effet à partir du 7 décembre, date du prochain groupe de base. On distribue un texte concernant les nouvelles règles sur les absences. Une lettre type pour tous les élèves est écrite afin de les informer de l'évolution de l'engagement au LAP.

### Chaque décision prise a suivi un long chemin

J'ai essayé de transcrire la façon dont le Lycée a fonctionné sur cette question. Cela a été long et laborieux, parfois décourageant. Les événements extérieurs au Lycée (mouvement de grève, vacances, jour férié) ont aussi ralenti la décision. Cependant l'intérêt de cette expérience ne porte pas seulement sur le résultat mais sur le chemin que nous avons parcouru à travers toutes les discussions sur les questions d'engagement, d'obligation et d'autogestion.

Certains disent « Je m'autogère ! » Passer du « je » au « nous » n'a rien d'évident et suppose des prises de conscience qui peuvent naître de la réflexion collective.

### Tous les ans, nous reconstruisons l'autogestion ensemble

En reprenant les comptes rendus de cette année-là, j'ai été frappée par la quantité de sujets abordés et la difficulté pour tous ceux qui arrivent juste au Lycée, les nouveaux, à comprendre tous les enjeux qui semblent évidents pour les « anciens ». Le Lycée accueille tous les ans une centaine de nouveaux élèves. Ils découvrent leur nouvel univers, ils prennent la parole, ils réagissent, ils s'impliquent, ils s'énervent parfois.

C'est comme si l'on reconstruisait tous les ans le château de sable effacé par la mer. La mer n'a pas effacé les bases, les principes de notre fonctionnement n'ont pas disparu. Mais nous construisons une nouvelle histoire d'autogestion dans la tête de ceux qui par-

ticipent au Lycée. Certains anciens élèves sont très impatients de faire évoluer les règles du jeu. Les anciens sont détenteurs de l'« esprit du Lycée ». Ils tiennent à le transmettre, mais ils ne sont pas toujours très tolérants avec les nouveaux.

### GB et RGG, lieux d'échanges, lieux de parole

Dans ce microcosme les discussions sont souvent passionnées et très sérieuses quel que soit le sujet. Cela montre la capacité des jeunes (de 15 à 22 ans) à s'engager dans leur lieu de vie, leur capacité à réfléchir et à s'écouter même lorsque leurs divergences sont profondes. Certains débats sont répétitifs et parfois un peu lassants dans les allers et retours entre GB et RGG. Cependant la volonté de certains élèves de relancer la participation à l'autogestion a abouti à l'élaboration de nouvelles règles, et surtout elle a entraîné la prise de conscience chez beaucoup de l'importance de participer. Cela est acquis grâce à la parole, à l'écoute et à l'échange. Il ne suffit pas d'avoir des structures qui permettent la participation des élèves. Il faut que les élèves puissent véritablement être entendus et que leurs paroles soient prises en compte dans les décisions. Pour cela il faut que les adultes considèrent que chaque personne vaut autant quel que soit son âge. C'est le sens profond du terme que nous employons pour décrire notre fonctionnement : « une personne = une voix. » Il ne s'agit pas seulement de vote mais de la possibilité de s'exprimer et d'être écouté.

### La RGG est née d'une nécessité

Avant 1987, la structure de liaison entre les groupes de base était une commission de liaison, c'est-à-dire une chambre d'enregistrement des propos tenus en GB, elle ne devait pas prendre d'initiative. Cette conception conduit à des impasses : les demandes de réflexions transmises au GB deviennent absurdes, incohérentes et mal comprises par les délégués. Au cours de l'année 1987 elle s'est transformée en commission de coordination, appelée « réunion générale de gestion », dont le travail consiste à rassembler les idées issues des groupes de base et à en extraire des propositions cohérentes. Cette dimension de construction collective est parfois



oubliée au profit de l'illusion que la simple addition des propos tenus en groupe de base peut remplacer l'élaboration d'une pensée. La RGG doit prendre le risque de réfléchir sur les propositions, de les trier en éliminant les solutions irréalisables et de les proposer au vote. Elle doit prendre des initiatives qui peuvent toujours être critiquées et remises en cause.

Voilà la fin de ma participation à la RGG, mais l'année est loin d'être finie...

Après les décisions mises en place début décembre, les discussions ne se sont pas arrêtées là. Ce trimestre a été marqué par deux événements exceptionnels, le mouvement de grève contre la réforme des retraites et une affaire de drogue particulièrement complexe. Cette affaire a abouti à l'exclusion d'un élève. Cette exclusion a entraîné un conflit dans l'équipe. Notre volonté d'intégrer tous les élèves inscrits dans le cadre d'un minimum de règles de convivialité nous rend très pénible l'exclusion d'un élève, même s'il a largement « abusé » du lycée.

Le 1<sup>er</sup> janvier 2011, Jean-Luc, professeur au LAP depuis 15 ans, est mort. Ce fut un choc personnel pour beaucoup d'entre nous, mais ce fut aussi une grande perte pour le Lycée. Il avait contribué passionnément à la vie du Lycée et à son évolution.

**Oui, mais jamais, au grand jamais  
Son trou dans l'eau n'se refermait  
Cent ans après, coquin de sort  
Il manquait encore**

Nous avons imaginé alors pouvoir nous remettre au travail plus sereinement, vivre peu à peu notre deuil mais les autorités ne nous ont pas laissé le temps de reprendre des forces. Nous apprenons début février 2011 que le rectorat supprime cinq postes de profs au LAP pour l'année suivante. L'engagement de tous, profs et élèves, mais aussi de nos soutiens et de beaucoup d'anciens élèves, va nous permettre de récupérer presque tous les postes qu'ils voulaient nous retirer et de poursuivre notre œuvre. L'aventure continue.

## Les commissions

### Le rôle des commissions au LAP

Au LAP, les commissions sont chargées de la gestion et des aspects « techniques » du fonctionnement du Lycée. Elles sont composées de professeurs et d'élèves volontaires. Entre neuf et douze selon les années, elles se réunissent deux heures par semaine, le jeudi matin. Mais il n'est pas rare que le travail de commission se poursuive aussi en dehors des heures officielles.

Toute commission est au service du collectif et responsable devant le collectif de ce qu'elle fait ou de ce qu'elle propose. La plupart ont un nom assez explicite (Administration, Budget, Informatique, Bibliothèque, Affichage, Journal, Cafète).

D'autres peuvent paraître plus obscures au premier abord. La commission Orientation conseille les élèves dans leurs choix post-LAP. La commission Évaluation-Planning s'occupe de mettre en place les structures d'évaluation (carnet de bord, entretiens de mi-parcours...) et définit le calendrier de l'année. La commission Accueil et Relation extérieure reçoit les visiteurs, journalistes ou étudiants, et accueille les futurs élèves. Quand au conseil, c'est une structure un peu particulière, puisque les trois enseignants qui la composent sont élus par leurs collègues. Elle est en charge des relations avec les autorités de tutelle (Rectorat, lycée d'appui Jean Lurçat...).

### La commission Entretien

La gestion des locaux se révèle particulièrement lourde, d'autant plus que le Lycée n'a jamais été régionalisé dans le cadre des lois de

décentralisation. Le bâtiment est géré par le service des constructions universitaires de l'académie de Paris (DPCU<sup>11</sup>). Les gros travaux ont entraîné de nombreux problèmes de suivi, nécessitant des contacts réguliers avec les maîtres d'œuvre, les ouvriers et les responsables du Rectorat. Beaucoup de travail supplémentaire pour nous.

Le suivi des chantiers et les travaux de bricolage au quotidien sont pris en charge par la commission Entretien, mais devant l'étendue de toutes ces tâches à assumer et l'état dégradé des locaux, l'équipe a décidé de demander au Rectorat l'attribution d'un poste d'ouvrier d'entretien et d'un poste d'administratif. Nous aurions souhaité que ces personnels soient cooptés par l'équipe, mais cela n'a jamais été possible.

C'est ainsi que Aomar Aidoun, ouvrier d'entretien, est arrivé au LAP en 2001.

## Entretien avec la commission Entretien

*Interview d'Aomar, agent contractuel OP et de Vincent, enseignant, tous deux membres de la commission Entretien.*

*Anne-Marie :* Tu ne connaissais pas ce lieu en arrivant, qu'est-ce que tu as ressenti ?

*Aomar :* Avant j'étais très malheureux à Jean-Baptiste-Say (un autre lycée). Il y avait beaucoup de travaux : des rénovations des sols, des peintures, de la maçonnerie. On était trois : un électricien, un chef de cantine et moi.

*Vincent :* Qu'est-ce que cela a changé de venir ici ?

*Aomar :* J'ai reçu un coup de téléphone du Rectorat me demandant d'aller travailler au LAP. Je suis venu à pied de Jean-Baptiste-Say, j'ai traversé le pont. Je n'ai pas vu le Lycée, il n'y avait pas de nom. Je me suis retrouvé à la fac d'Assas. Ensuite je suis entré au Lycée. J'étais

choqué par les graffs. J'étais très surpris. J'ai rencontré Bernard et j'ai eu un entretien. J'ai montré mes papiers : j'étais en règle. Je suis resté quinze jours à visiter l'établissement, à réfléchir aux opérations à démarrer... J'ai fait un tour des anomalies : les sanitaires, les besoins les plus urgents... besoin de propreté.

## Quels travaux fais-tu ?

*Aomar :* Je vais parler du début, quand je suis arrivé en décembre 2001. Je me suis occupé de la restauration des sanitaires : pas mal de fuites, des cuvettes cassées, puis les murs tout en briques, plein de grafs. Après, on a refait la salle 8 en salle d'ordinateurs. Cette salle était avant à l'assistante sociale et à l'infirmière. On a tout cassé et ensuite on a refait les murs et on a câblé. Ensuite, on a fait le CDI. Avant les murs étaient couverts de tissu, il a fallu les refaire.

*Vincent :* Ces gros travaux se font plutôt en dehors de la commission. Le dernier gros chantier, c'est l'aménagement d'une salle pour le budget. Mais notre limite c'est les normes de sécurité. On ne s'occupe pas des mises aux normes, c'est la DPCU. On a réfléchi aux zones de travail de la commission Entretien. Le plus simple c'est les surfaces horizontales, tout le monde peut les faire, c'est essentiellement le ménage. Par contre le vertical, c'est la commission Entretien qui s'en occupe. Notre boulot, c'est les murs, les carreaux, les étagères, les serrures...

*Aomar :* On fait le gros nettoyage, on trie le matériel ancien, on enlève les encombrants, on met les vieux ordinateurs à la cave. Il y a quelques années, on a refait le placard des archives en achetant des étagères en métal. Maintenant, c'est plus clair, on y trouve les choses.

## Qui décide des travaux à faire ?

*Aomar :* Je demande, je donne des idées. Ici je parle avec tout le monde. Quand je m'occupe d'une salle, on organise le travail ensemble.

11. Délégation au patrimoine et aux constructions universitaires.

*Anne-Marie* : Des fois, on n'est pas d'accord avec toi ?

*Aomar* : Oui des fois, quand c'est des souvenirs, faut pas toucher, faut pas enlever !

*Anne-Marie* : Quand on te demande de faire des choses, est-ce que tu as déjà dit non ?

*Aomar* : Non jamais, je m'adapte à la demande. Des fois, je l'ai vu avant qu'on le dise. Après, c'est une question de temps, je fais tout ce qui est urgent, comme au moment des problèmes de fuites d'eau avec le CLEMI<sup>12</sup>.

*Vincent* : Tu mets le doigt sur nos relations avec nos voisins, le CLEMI et la fac d'Assas, que tu as contribué à maintenir.

*Aomar* : Une grande amitié, pas de problème.

*Vincent* : Aomar s'occupe aussi des relations avec les entreprises, il est entré dans un poste tout neuf, qui n'existait pas. Il a créé les attributions de son poste en quelque sorte.

*Anne-Marie* : Avant Aomar, beaucoup de gens pensaient que l'on pouvait tout faire par nous-mêmes, mais en deux heures de commission, on ne faisait pas grand-chose. Parfois quelques groupes d'élèves repeignaient une salle mais il n'y avait pas de vrai travail d'entretien au quotidien.

*Vincent* : La commission Entretien assure le suivi des entreprises et des gros chantiers de mise en conformité. C'est toi Aomar qui voit ce qui est mal fait pendant les travaux. Tu notes les malfaçons et moi je les signale auprès des responsables de la DPCU.

*Aomar* : Oui, des fois, ils ne m'écoutent pas. Mais ils reviennent en

12. Le CLEMI : Centre de liaison entre l'école et les moyens d'informations est installé au-dessus du Lycée, deuxième et dernier étage. L'université d'Assas est installé depuis 1995 dans le bâtiment voisin.

disant : « Oui vous aviez raison. » Je suis quand même parfois obligé de reprendre derrière...

## Le quotidien

*Vincent* : Aomar a justement ce regard du quotidien, la régularité. Il note tout ce qui ne va pas.

*Anne-Marie* : Tu es toujours prêt à aider. Tu regardes partout. Toi qui vois beaucoup de choses de ce qui se passe dans le lycée, est-ce que tu arrives à nous le dire ?

*Aomar* : Pour les choses dangereuses, là, je viens vous en parler. Pour les choses plus légères j'interviens car vous, vous avez beaucoup de choses à faire. Je n'ai pas un rôle de surveillant.

*Anne-Marie* : Quand t'es arrivé tu pensais que tu avais la responsabilité de la fermeture du Lycée et que tu devais tout vérifier.

*Aomar* : Oui, c'était très fatiguant, il y avait beaucoup de travail, je ne pouvais pas tout faire. Et je n'étais pas toujours aidé, mais je m'organisais.

*Anne-Marie* : Est-ce que c'est toujours aussi lourd ?

*Aomar* : C'est plus léger car on travaille à plusieurs.

*Vincent* : Tu es soulagé, mais ce n'est pas parce qu'on fait le travail à ta place. Mais parce qu'on en discute, et qu'on partage les tâches et les responsabilités.

*Anne-Marie* : Tu fais tout le travail invisible...

## Tes relations avec les élèves ?

*Aomar* : Les élèves viennent m'aider ponctuellement. C'est amical. Je m'occupe à ce qu'ils ne manquent de rien au début du travail. On s'occupe de nettoyer et d'améliorer le jardin. Souvent, les élèves,

ils jouent avec le matériel au début. Je les emmène dans les magasins pour qu'ils voient les prix des pinceaux, de la peinture, des sacs poubelles, etc.

*Anne-Marie* : Et les élèves, ils t'écoutent ?

*Aomar* : Oh oui, ils m'écoutent beaucoup. Des fois il y a des élèves qui me disent qu'avec les profs ce n'est pas facile. « Toi, tu nous donnes des activités. » Je ne suis pas leur père ou leur mère mais je leur parle. Je leur dis d'aller en cours. Que l'année passe vite. De ne pas rester dans le jardin à ne rien faire.



## La commission Justice

**Emmanuelle Sliman**

La commission Justice a été instituée de manière démocratique grâce au travail courageux et acharné d'un certain nombre d'élèves au cours de l'année scolaire 1997-1998.

Elle est une réponse institutionnelle à une longue série d'expériences et de débats internes portant sur les régulations de conflits, les sanctions, les réparations et autres questions du domaine judiciaire : Qui peut rendre la justice ? À quelles conditions peut-elle être rendue librement, impartialement, justement ? Peut-on être juge et partie ? Quelles peuvent être les sanctions, leur hiérarchie, les possibilités de recours ? Etc.

Autant de questions abordées, débattues et réglées dans le cadre des moyens de régulation interne, mais souvent avec le sentiment d'un problème à résoudre autrement et mieux que par le facile « recours au domaine réservé de la réunion d'équipe ». Jusqu'à cette date, c'était l'équipe éducative qui était amenée à se saisir en dernier lieu des cas les plus graves (après l'épreuve des instances existantes et de l'exercice informel de la médiation) et prononçait même, dans de très rares occasions, des exclusions temporaires ou définitives.

Le dispositif créé vise à encourager et à associer les élèves à participer à une véritable instance juridictionnelle, qui est capable d'aborder les conflits avec le temps et les moyens de justice nécessaires à la considération des victimes et aux droits de la défense.

Elle est composée de huit membres élus pour un an. Trois enseignants désignés par la réunion d'équipe et cinq élèves élus par leurs pairs parmi tous les candidats présentés en AG.

Chaque fois qu'elle est saisie ( sur simple demande) elle se réunit autant de fois qu'elle le souhaite et produit, quand elle a terminé, un compte rendu qui est publié dans l'ordre du jour des groupes de base.

### Regard sur l'année 2008-2009

À la création de la commission Justice je me souviens que je n'étais pas convaincue de la pertinence de lui attribuer le pouvoir de prononcer une sanction d'exclusion définitive. Il me semblait difficile de demander à des pairs de prendre une telle responsabilité. J'ai été convaincue par les discussions du moment, je me suis dit que le Lycée autogéré pouvait réussir à mettre ça en place. J'ai été convaincue par la confiance que je peux avoir en la structure et par notre capacité d'équipe à mener ce genre de projet inimaginable ailleurs, en sachant bien évidemment que ce serait à construire, à élaborer.

Depuis sa création, la commission Justice n'avait prononcé qu'une exclusion définitive en 1998 et pour un fait de violence grave. Depuis cette affaire et au cours des dernières années je dirais qu'elle n'avait pas prononcé, ou presque, d'exclusion même temporaire. Ses conclusions étaient plutôt de la conciliation, des excuses officielles ou de la réparation. Si bien qu'au Lycée, on a commencé à penser que la commission Justice avait pour rôle d'entendre les parties en conflit et de faire de la médiation ; les sanctions devenaient secondaires, on taisait même un peu cette éventualité. Ce discours était régulièrement tenu au moment de l'élection des délégués élèves, comme si l'on voulait rassurer les candidats éventuels. Je pense que la question de la sanction, sa définition, son rôle, sa signification n'a pas été traitée, ni réfléchie, ni au Lycée ni même dans l'équipe. Ça « ronronnait », la commission Justice était devenue une institution du LAP, qui n'était plus contestée ni même questionnée, au même titre que la RGG ou que les GB. Depuis quelques temps l'équipe est souvent interpellée par des élèves sur son laxisme quant au respect de règles fixées par le collectif. Notamment la règle des absences en GB et aussi l'interdiction de consommer de la drogue à l'intérieur du lycée. Nos réponses rappellent que ces règles sont collectives et que c'est bien au collectif de faire en sorte qu'elles soient respectées.

### Une exclusion

L'exclusion de Pierre a été le début d'un tournant dans l'histoire de cette institution.

Cette année-là, l'AG de présentation des candidats a été prise par les élèves avec une grande dérision et en particulier par les élèves qui se présentaient comme candidats à la commission Justice. On se présentait en groupe avec beaucoup d'ironie dans le discours, et l'équipe n'a pas beaucoup réagi à ce moment-là, je m'en souviens comme d'un moment très pénible, j'y étais d'autant plus sensible que j'avais été élue à la commission Justice cette année-là avec Vincent et Jean-Luc. De fait les élèves qui ont été élus étaient presque tous une « bande de potes », assez critiques de manière générale et surtout très revendicatifs quant à l'excès de pouvoir des profs au LAP. Très présents en RGG, ils étaient porteurs d'un discours polémique et provocateur vis-à-vis de l'équipe. Pour eux, être élus à la commission Justice était sans doute une manière de prendre du pouvoir, peut-être de démontrer à l'équipe que, là aussi, ils pouvaient jouer un rôle subversif : avec eux pas question que les profs jouent de leur influence pour régler les conflits. Certains d'entre eux n'étaient pas très au clair avec le respect de la règle qui interdit la détention, la vente et la consommation de drogue à l'intérieur du lycée. Cela est une interprétation personnelle au vu de l'attitude des élèves candidats. Il n'y avait pas de telles revendications affirmées, au contraire, on se présentait en dilettante, sans défendre grand-chose par rapport à la commission Justice et à ses fonctions. J'avais eu le sentiment d'assister à une élection qui ressemblait fort à un test de popularité.

Pour ce qui est des profs élus à la commission Justice, la composition pouvait aussi paraître assez explosive, effectivement les positions à l'intérieur de l'équipe, de Jean-Luc d'une part, et celles de Vincent et moi d'autre part, étaient radicalement opposées. Pour être brève et donc un peu caricaturale, Jean-Luc avait l'image d'un prof « cool », plutôt contre la sanction, et Vincent et moi avions plutôt l'image de profs « durs », intransigeants et attachés à la règle. Je précise aussi que Jean-Luc et Vincent étaient en conflit assez ouvert et s'étaient confrontés assez durement dans les groupes où ils avaient travaillé ensemble.

## Pierre

Pierre est en première, il est entré au lycée en seconde en 2007-2008. Son parcours en seconde est plutôt positif, la première est moins facile. Il est moins présent au lycée, il assiste à quelques cours et participe très peu à la gestion collective du lieu.

Je n'ai pas pris de notes dans le cahier sur les premières réunions de la commission Justice, les premières traces sont le compte rendu de la commission, suite au premier incident qui impliquait Pierre et Juliette. Il se trouve que c'est moi qui ai surpris ces deux élèves qui échangeaient de la drogue et de l'argent dans les toilettes du lycée. Ils faisaient ça sans réellement se cacher, lorsque je suis rentrée dans les toilettes je ne pouvais pas ne pas les voir. Sur le moment je me suis sentie aussi mal à l'aise qu'eux, je suis allée aux toilettes sans intervenir : j'étais un peu sidérée de les voir faire ça si tranquillement.

### *Compte rendu de la commission Justice du jeudi 15 janvier 2009*

**La commission Justice s'est réunie au complet ce jeudi autour de Pierre et Juliette à propos d'une affaire de vente et d'achat de drogue dans l'enceinte du lycée.**

**Dans un premier temps, la commission a décidé de recevoir rapidement Pierre et Juliette ensemble pour les accueillir et préciser pourquoi la commission a été saisie et comment elle allait essayer de procéder.**

**Puis nous avons reçu Juliette et Pierre l'un après l'autre.**

**Au rappel des faits, ils reconnaissent avoir été vus en train d'échanger de la drogue contre de l'argent, dans les toilettes du bas. Tout en reconnaissant la véracité des faits, ils disent que cet achat n'a pas été prémédité. D'après eux, il s'agissait d'un service rendu plutôt que d'un deal avec l'aspect commercial. Et que cela ne s'était pas produit avant.**

**Ils reconnaissent avoir fait quelque chose d'interdit et qui les met, l'un et l'autre, en contradiction avec l'engagement du Lycée qu'ils ont signé en début d'année.**

**Ils affirment regretter ce geste et s'engagent à ne pas le refaire. Pour conclure, nous avons reçu Juliette et Pierre ensemble,**

**pour leur dire que nous avons entendu leur engagement à ne plus reproduire ce qu'ils avaient fait et que nous serions vigilants à ce propos.**

**La commission Justice a profité de ces moments de discussion pour tenter de préciser, une fois de plus, pourquoi le deal engage des rapports entre les gens qui sont en opposition radicale avec les principes fondateurs et quotidiens du Lycée, et ne peut donc pas, à ce titre, être jugé banal ou sans importance.**

**L'engagement, signé par tous, précise qu'il « est interdit de détenir, de consommer ou d'échanger de la drogue dans l'enceinte du lycée ».**

**Toute activité qui ne respecte pas cet engagement nuit à l'ambiance entre nous, gêne les autres activités et peut mettre en jeu la pérennité du Lycée.**

**La commission Justice invite les GB à poursuivre ces discussions à propos des différents aspects abordés dans ce compte rendu.**

Je trouve intéressant de constater que la commission ne prononce aucune sanction alors que les faits sont graves et qu'il est très rare que des élèves soient surpris dans une transaction liée à la drogue. À posteriori je pense que nous avons voulu faire confiance à ces deux élèves et croire à l'aspect « dépannage » qu'ils mettaient en avant. Nous ne voulions pas y voir un trafic, l'amitié qui les liait nous confortait dans notre position. Pourtant certains élèves nous ont fait part de leur doute et nous ont informé que Pierre était connu au lycée pour vendre de la drogue mais nous l'avons appris après avoir pris notre décision et après l'avoir communiquée. Nous étions au début de notre travail commun dans cette commission, il n'était pas facile pour les cinq élèves de se positionner vis-à-vis des trois enseignants et même si les élèves élus étaient déjà des « anciens », je sentais comme une réticence de leur part à partager complètement leurs réflexions et surtout les informations qu'ils pouvaient détenir. Malgré notre fonctionnement fondé sur le dialogue, les élèves gardent de la méfiance vis-à-vis des adultes. Dire que Pierre est connu comme dealer au lycée, c'est encore être une « balance ». Très rapidement les élèves de la commission me

semblent très déstabilisés par leur fonction, par la responsabilité qui est la leur. Ils s'étaient présentés en rigolant, ils se retrouvent à devoir régler une histoire très grave, la responsabilité qu'ils ont endossé leur apparaît soudain comme très lourde à porter.

Quinze jours après avoir été reçu par la commission Justice, Pierre est surpris par sa tutrice alors qu'il fume un joint dans le jardin du lycée. Il est donc convoqué une nouvelle fois, mais ne se présente pas et il ne nous donne aucune nouvelle. Quelques temps plus tard, il réapparaît au lycée alors que nous lui avons envoyé par courrier une nouvelle convocation, qui précisait que s'il ne se présentait pas à ce rendez-vous, il serait désinscrit du lycée. Une certaine confusion quant à sa présence au Lycée s'installe. En effet, Marion, qui est sa tutrice, lui dit qu'il peut être là et Vincent lui dit qu'il n'a pas à être présent avant son deuxième rendez-vous, le lendemain.

Un autre évènement s'est greffé sur cette affaire. En réunion d'équipe Perrine nous apprend que Théo, un de ses tuteurs n'ose pas revenir au lycée parce qu'il doit de l'argent à Pierre et que cette dette est une dette de shit. La somme est assez importante. Nous apprendrons plus tard que l'absence de Pierre est aussi due à cette dette : il a dû s'éloigner de Paris pour éviter des ennuis, bien évidemment l'argent que Théo doit à Pierre, Pierre le doit à quelqu'un d'autre qui manque de « patience », preuve s'il en faut que le deal entraîne des rapports de violence.

Cette nouvelle donnée ne facilite pas le travail de la commission, même si Pierre est de nouveau impliqué dans une histoire lié au deal, c'est une autre affaire que nous devons traiter en tant que telle, mais bien évidemment, nous ne pouvons faire comme si nous n'avions pas cette nouvelle information qui confirme l'activité de dealer de Pierre. Il est évident que cela a pesé dans notre décision.

### Réunion du mardi 10 mars 2009 (Notes)

**Jean-Luc précise à Pierre les raisons pour lesquelles il est à nouveau convoqué devant la commission Justice.**

**On lui redit que la deuxième convocation est due au fait qu'il avait été pris en train de fumer dans le jardin.**

**Pierre répond qu'il y a plein d'autres gens qui fument dans le jardin alors « pourquoi moi »?**

**Il affirme qu'il ne vend pas à l'intérieur du Lycée.**

**Vincent lui dit que vendre à un lycéen c'est quand même relatif au Lycée.**

**Pierre dit que le fait que d'autres gens fument au Lycée ne le motive pas à arrêter.**

**Il dit que la dette est vieille qu'il n'a pas menacé la personne en question.**

**On lui dit que ce n'est pas de ça dont on parle.**

**Il précise que cette dette date d'avant la première convocation à la commission Justice, depuis il n'a plus rien fait. Il pense qu'il a été traité comme un chien, qu'on a beaucoup tardé à le reconvoquer, il est très en colère sur le fait qu'on lui ai demandé de partir du lycée hier.**

**On lui rappelle la confusion qui a suivi le fait qu'il ne se soit pas présenté à la deuxième convocation.**

**Martin lui demande ce qu'il fait au Lycée, Pierre répond qu'il va seulement en cours.**

**On rappelle à Pierre ce que sont les rapports de deal et ce que ça instaure comme rapports pourris à l'intérieur du Lycée.**

**Antoine lui dit que ces infos, elles tournent, que c'est facile de cataloguer les gens, « on sait que tu es celui a qui on peut acheter ».**

**Pierre sort pour que la commission discute.**

### Réunion du jeudi 12 mars (Notes)

**On se retrouve pour prendre une décision.**

**J.-L. intervient pour dire qu'il se prononce pour l'exclusion, parce que le deal met en péril la communauté et qu'il n'a pas trouvé de solution pour que Pierre puisse rester au Lycée.**

**Vincent intervient pour dire qu'il est pour l'exclusion avec une possibilité de recevoir Pierre à la fin de l'année, s'il le souhaite, pour discuter d'une possible réinscription. C'est la commission Justice qui le recevrait.**

**Antoine a réfléchi à la troisième solution, la reprise de Pierre, et il n'a pas réussi à trouver des conditions crédibles, et il ne voit pas comment on pourrait lui proposer de rester. Il annonce qu'il va voter pour l'exclusion définitive.**

Je n'ai pas pris de notes sur le vote et son résultat. Il me semble que la décision a été prise à l'unanimité mais je n'en suis pas si sûre. Il y a peut-être eu une abstention.

Après ces différents événements, et même si nous avons essayé de traiter les choses les unes après les autres sans tout mélanger, nous devions prendre une décision vis-à-vis de Pierre. On voit que la commission s'est donné deux jours de réflexion entre la deuxième convocation et la prise de décision. Difficile de décrire ici l'état émotionnel dans lequel les membres de la commission se trouvaient. Nous avons envisagé toutes sortes de solutions mais nous n'arrivions pas à en imaginer une qui permette à Pierre de rester au Lycée. L'exclusion devenait la seule solution envisageable avec peut-être l'amendement de Vincent. Cet entretien avec Pierre nous a montré qu'il n'était pas réellement conscient des enjeux de sa situation vis-à-vis du Lycée. Il avait juste l'impression d'être victime d'une injustice, il ne mesurait pas la gravité des faits.

On voit aussi que la parole des élèves s'est libérée vis-à-vis des adultes, les élèves hésitent beaucoup moins à faire part de leur réflexions même si elles impliquent des informations que nous, enseignants, ne sommes pas censés détenir. Inutile de préciser que les enjeux de cette affaire et sa gravité ont modifié très rapidement l'attitude désinvolte des élèves élus. Bien que les débats n'aient été ni simples ni sereins, chacun a pris à cœur de faire face à ses responsabilités. J'étais aussi rassurée de constater que Jean-Luc, Vincent et moi avons réussi à faire ce travail dans la cohérence et sans conflit. Face à la mise en danger du lieu, j'ai senti une cohérence d'équipe au-delà de nos divergences sans laquelle je ne peux pas imaginer une gestion correcte de cette histoire.

Très rapidement nous avons été amenés à parler de la consommation de drogue au Lycée, et de tout ce qu'impliquait cette consommation, les problèmes de deal mais aussi comment la consommation excessive de certains élèves pouvaient influencer sur les activités du Lycée. C'est Christofer (il se trouve que cet élève, membre de la

commission Justice, bien qu'il soit très proche de consommateurs, ne fume pas) qui avait souligné cet aspect de la question. Il avait tout à fait conscience que la consommation de drogue, à l'intérieur ou à l'extérieur, « vidait » le Lycée. Il voyait une contradiction entre une consommation quotidienne et une participation active au Lycée. Que ce discours soit tenu par un élève est très important, les élèves ont l'habitude de tenir un discours qui banalise la consommation de cannabis, ils soutiennent que cette consommation ne les empêche pas de participer aux activités. Lorsque nous essayons de leur montrer que c'est faux, nous tenons un discours de « vieux » qui ne savent pas de quoi ils parlent. Quand c'est Christofer qui le dit, il est écouté différemment, il se positionne en témoin, il constate. Pas de discours moralisateur ou éducatif de sa part. Comme souvent au Lycée, les discussions au sein de la commission dépassent ses enjeux et permettent des échanges qu'il faudrait pouvoir communiquer au reste de la collectivité.

Lorsque la possibilité de l'exclusion s'est profilée, certains élèves - et je me souviens en particulier de Christofer - se sont interrogés sur la légitimité de la commission à prendre cette décision. Il remettait même en cause l'existence de la commission, et il pensait plus légitime que ces décisions soient prises par l'ensemble des membres du Lycée, la délégation ne lui semblait plus appropriée. « Qui on est pour décider de l'exclusion de quelqu'un ? », c'est la question que Christofer posait à la commission. Il a fallu ré-expliquer pourquoi la commission avait été créée dans cette forme. Éviter la seule responsabilité des profs, éviter le tribunal populaire...

Il faut enfin dire un mot de la réception de la décision à l'intérieur du Lycée. On imagine bien que l'exclusion de Pierre a déclenché beaucoup de réactions : certains élèves approuvaient la décision, d'autres contestaient cette décision en la qualifiant d'injuste, remettant en question la légitimité des membres de la commission pour juger une telle affaire (certains membres de la commission étaient accusés de dealer eux-même dans le Lycée). On reprochait aussi à la commission d'avoir mal traité Pierre. Certains élèves de la commission ont été interpellés assez violemment, accusés parfois d'être des « traîtres ». Ils ont dû, beaucoup plus que nous enseignants, se justifier, défendre et expliciter la décision de la commission.



Ces réactions soulignent les enjeux lors des débats à propos de ce que signifie pour les élèves de prendre la responsabilité de l'exclusion définitive d'un pair. Cette question est aujourd'hui encore au cœur de nos discussions.

### *Compte rendu de la commission Justice*

Rappel des faits : La commission Justice a reçu Pierre une première fois parce qu'il avait été surpris par Manue en train de vendre de la drogue à Juliette dans les toilettes du lycée. Le résultat de cette première commission nous a été transmis, Pierre s'était engagé à cesser cette activité au lycée. Trois jours après il a été surpris par Marion en train de fumer un joint dans le jardin du Lycée. La commission a donc à nouveau convoqué Pierre pour qu'il s'explique sur ce que nous avons pris comme une provocation ou un signe que le message transmis lors de la première commission n'avait pas été compris. Pierre ne s'est pas présenté à cette deuxième convocation et il ne nous a rien dit sur le motif de cette absence. Lorsqu'il est revenu au Lycée nous lui avons dit qu'il ne devait pas venir au LAP tant qu'il n'avait pas été reçu par la commission Justice. S'en est suivie un peu de confusion sur la légitimité de sa présence dans le Lycée, puis les vacances de février. À la rentrée l'équipe prof a été informée qu'un élève du Lycée n'osait pas revenir parce qu'il devait de l'argent à Pierre et que cette dette était liée à de la vente de drogue. La commission Justice a donc été de nouveau saisie, elle a reçu Pierre et nous lui avons rappelé les faits relatés plus haut, il a reconnu les faits. Pour le joint du jardin, il a dit qu'il n'était pas le seul à fumer dans le jardin et qu'il ne voyait pas pourquoi lui seul devrait arrêter. On lui a rappelé qu'effectivement personne n'avait le droit de fumer dans le jardin mais que sa situation particulière à ce moment-là aurait pu l'inciter à aller fumer ailleurs. Sur ce, Pierre nous a dit que ce n'était pas très motivant de ne pas fumer quand beaucoup d'autres se le permettaient. Puis il nous a affirmé que cette dette et que cette vente dataient d'avant la première commission Justice, que depuis il avait cessé de vendre au Lycée, et il a ajouté qu'il n'avait jamais menacé cet élève.

Après cet entretien nous avons beaucoup discuté sur les solutions ou sanctions que nous pouvions prendre. Comme nous l'avions dit à Pierre, il nous était difficile de continuer à lui faire confiance, nous avons l'impression qu'il ne mesurait pas la gravité de la situation et cela depuis le début, et qu'il n'avait pas saisi les chances de revenir dans le collectif du Lycée pour y participer à des activités. D'autre part nous étions d'accord sur le fait que l'activité de deal au lycée était inacceptable, d'une part parce que illégale et d'autre part parce que ce type d'activité instaure des rapports « pourris » entre les gens. Le deal met le lieu en danger à la fois vis-à-vis de l'extérieur mais aussi à l'intérieur.

Nous avons deux solutions : exclure Pierre ou lui permettre de rester mais à certaines conditions, qu'il nous fallait trouver. La commission a décidé de prendre deux jours pour réfléchir. Nous nous sommes donc réunis une nouvelle fois, et nous avons aussi demandé à Pierre de venir ce jour-là pour que nous lui communiquions notre décision.

Après de nouvelles discussions la commission a finalement pris la décision d'exclure Pierre, cette décision a été prise par un vote à bulletin secret.

Après l'exclusion de Pierre, la commission a reçu Théo, l'élève qui devait de l'argent à Pierre, après avoir clarifié la situation en entendant Théo, la commission décide de lui demander de régler cette dette au plus vite et d'être présent tous les matins à la cafétéria pour participer à l'accueil.

Je suis particulièrement saisie par la nature de la sanction que nous avons prononcée à l'encontre de Théo. Elle me paraît aujourd'hui bien légère en regard des faits. Si j'essaie de comprendre pourquoi, je me dis que l'exclusion de Pierre a été une décision si difficile à prendre, nous étions tous tellement « sonnés », qu'il nous a été impossible de prononcer une nouvelle fois une sanction d'exclusion. Théo était revenu au lycée, il avait engagé des démarches pour mieux gérer sa consommation de cannabis, nous avons besoin d'être optimistes, de lui faire confiance.

La nature de la sanction me fait aussi réagir, elle fait écho à des débats que nous avons eus cette année à propos d'autres sanctions

du même type prononcées par la commission Justice. Demander à un élève de faire quelque chose au Lycée me paraît aujourd'hui être incompatible avec la notion de sanction. Dans un lieu où la participation à la gestion est un principe de fonctionnement auquel on demande à chaque membre d'adhérer, on ne peut pas présenter cette participation comme une sanction. Il est vrai qu'être présent tous les matins à la cafétéria pour s'occuper de l'accueil était une manière pour Théo de montrer qu'il était prêt à s'investir dans le lieu, mais ça ne me paraît être en aucun cas une sanction. Il me semble compliqué d'imaginer autre chose que la privation d'activité ou la réparation lorsqu'il y a eu dégradation, mais priver d'activité quelqu'un qu'on encourage à revenir est aussi contradictoire. Ici, comme dans beaucoup de domaines au Lycée, la réflexion est encore en chantier, et nécessite des remises en question et des discussions qui nous permettront de gagner en cohérence.

La commission Justice, comme structure de régulation des conflits graves et des manquements aux règles de vie, fait partie du fonctionnement alternatif dont s'est doté le Lycée. Je crois que nous pouvons être satisfaits de cette institution, qui depuis sa création a su montrer sa pertinence et prouver qu'il est possible d'intégrer les élèves au domaine de la justice en étendant leur responsabilité jusqu'à la prise de sanction. Mais lorsque toutes les autres solutions sont épuisées, elle se trouve dans la situation de prononcer une exclusion définitive. On a pu voir ici toute la difficulté et la complexité auxquelles elle se confronte dans une telle situation. L'exclusion pour nous est un constat d'échec, notre projet éducatif s'oppose à l'exclusion. Nous défendons la possibilité pour chacun de « trébucher » aussi bien dans son parcours de formation que dans celui de la vie dans le collectif. Nous croyons que c'est grâce à la confiance et au dialogue que nous permettons à chacun de construire sa place et son parcours au Lycée.

En 2010-2011, la commission Justice a de nouveau pris la décision d'exclure un élève. Cette exclusion a soulevé beaucoup de protestations et cette fois-ci, surtout à l'intérieur de l'équipe. Nous avons été confrontés à des imprécisions de fonctionnement comme la question de l'appel ou même de la légitimité de la décision d'ex-

clusion. Cette « crise » a donné lieu à la mise en route d'un travail avec les élèves afin de redéfinir la commission et ses règles de fonctionnement. On peut donc affirmer que malgré l'institutionnalisation de cette commission dans les structures du LAP, notre collectif cherche toujours à améliorer son fonctionnement et se questionne encore sur les enjeux qui sous-tendent cet aspect de notre projet.

## À propos de la réunion d'équipe

**Christine Berry, élève de 1982 à 1984,  
enseignante au LAP depuis 2007**



*Réunion d'équipe, Bourgogne, été 2011. Photo LAP*

La réunion d'équipe, c'est tous les mardis soir de 17 h à 19 h 30 au minimum.

La réunion d'équipe, c'est le conseil qui la prépare. Le conseil, c'est trois personnes élues, parmi tous les volontaires enthousiastes (!), le coordinateur et deux membres. Ils mangent tous les mardis midi au resto japonais à côté du Lycée pour être prêts. Quitte à faire une indigestion de sushis !

Par un accord tacite, ce sont eux qui la dirigent, cette réunion d'équipe. Eux qui distribuent la parole, qui gèrent les débats. Parfois ils sont débordés. Pas toujours facile d'être meneur, de garder son calme, d'être équitable.

La réunion d'équipe, c'est une ambiance.

Ce sont des paquets de bonbons qui circulent, et qui font du bruit chaque fois que quelqu'un se sert. Ce sont des bulletins de notes qui circulent et qu'il faut remplir tout de suite parce que APB<sup>13</sup> ferme le lendemain. Des enveloppes qui circulent parce l'un a eu un bébé, un autre fête son anniversaire, un troisième part à la retraite. Des petits mots qui circulent parce qu'on a un truc urgent à dire à celui qui est à l'autre bout de la table.

C'est l'ordre du jour inscrit au tableau, et qui parfois y reste jusqu'à la semaine suivante avec la liste des absents et les horaires de départ de ceux qui partiront avant la fin.

Ce n'est parfois pas assez de chaises parce que des élèves veulent y assister. Ce sont les élèves qui, sans jamais rechigner, sortent lorsqu'il y a huit-clos.

---

13. Admission post-bac.

La réunion d'équipe c'est, très vite, toujours les mêmes à la même place. Comme à la maison.

La réunion d'équipe, c'est 25 personnes (ou 24 et demie c'est selon) d'horizons différents, 25 parcours professionnels. Des PLP2, des profs des écoles, des certifiés, des agrégés. De l'Éducation nationale ou d'autres ministères encore. Certains ont exercé une autre profession avant d'être profs, d'autres ont tout de suite été profs... Il y a ceux qui ont enseigné 15 ans dans le traditionnel, ceux qui y ont enseigné beaucoup moins longtemps, ceux qui ont fait leurs classes au LAP et que sais-je encore.

25 parcours personnels aussi. Des chargés de famille, des célibataires, des en couple, des jeunes et des moins jeunes. Il y a ceux qui ont aimé l'école, ceux qui l'ont moins aimée, ceux qui l'ont détestée. Ceux qui déjà furent élèves au LAP.

De tous les horizons de la gauche. Certains qui ont une conscience politique très ancrée, d'autres pour qui c'est plus flou. Ceux qui ont une solide expérience du militantisme. Ceux qui n'en ont aucune. Et 25 caractères également.

Car, en réunion d'équipe, tout ça compte. Même si nous voulions ne pas le prendre en compte. Nous devons faire, collectivement, avec ces 25 individualités. Impossible d'y échapper.

En réunion d'équipe, il y a celle qui a le cahier et qui prend des notes avec sa plume et son encrier. Il y a ceux qui sont plongés dans les promos Carrefour du mercredi pour préparer le menu de jeudi. Celle qui griffonne sur son cahier à l'horizontale, la verticale, en biais et qui seule peut se relire. C'est un autre qui attend le moment propice pour sortir un truc qui fera bondir tout le monde et relancera la discussion. Celle qui pousse des coups de gueule mais qui a souvent raison. C'est une autre qui en marre d'être prise pour la « méchante » et qui sort pour ne pas pleurer. C'est celle qui hésite à prendre la parole, à se lancer, et qui pourtant n'est pas toujours d'accord. C'est celui qui trie les factures de la commission budget. C'est celle qui voudrait bien rester mais il est 19 h et elle a des enfants à récupérer. C'est une autre qui prépare, dans sa tête, ce qu'elle dira peut-être. C'est une encore qui écoute et qui parfois est scandalisée. C'est celui qui s'insurge, haut et fort. C'est un autre qui répète pour la quinzième fois de la semaine et qui voudrait bien qu'on l'écoute. C'est celui qui liste ceux qui ont levé la

main. C'est un autre qui se lance dans des tirades dont on perd, parfois, et le fil et le sens. C'est celui qui nous démontre que si A et B sont différents, ils pourraient quand même réussir à s'entendre. C'est un nouveau venu qui lève le doigt pour donner son avis. C'est celle qui culpabilise parce qu'elle ne pourra être là ni vendredi soir, ni samedi soir prochain. C'est un autre qui essaye d'accrocher son auditoire en racontant sa dernière rencontre avec la comptable du lycée Jean-Lurçat. C'est celle qui ne dit rien mais n'en pense pas moins. Et c'est, enfin, d'autres qui ne disent jamais rien, qui n'osent pas ou ne souhaitent pas parler mais qui écoutent.

Ce qui est fascinant, c'est qu'avec ces 25 personnalités nous arrivons, cahin-caha, à discuter, réfléchir, se poser des questions, débattre, voter et finalement avancer.

Pourtant elle a des défauts, cette réunion d'équipe.

La salle 1, un rectangle trop allongé pour que chacun puisse voir tous les autres.

L'ordre du jour trop souvent accaparé par les questions urgentes à régler.

Les prises de parole pas assez partagées, pas assez réparties.

Parce que si nous sommes 25 personnalités, nous n'avons pas tous les mêmes attentes, pas tous le même engagement.

Ce qui nous manque c'est la capacité à nous passer le témoin, à prendre le relais, à compter sur tous les autres.

Certains en font beaucoup, trop peut-être, parfois. Pour certains le Lycée c'est comme chez eux. On l'investit comme chez soi. On sait remettre l'électricité quand ça saute, on sait trouver les câbles pour les ordi, on sait où sont les dossiers, les papiers, les clés... On a fouillé les moindres recoins, on a voulu tout connaître, savoir se diriger les yeux fermés.

Certains s'appuient davantage sur les autres. Leur truc c'est, quand il le faut, interroger ceux qui savent, ceux qui sont là depuis longtemps, ou qui doivent savoir, où sont les dossiers, les papiers, les clés...

D'autres encore ne se sont pas investis comme ça, pas autant que ça. Parce que le Lycée, ce ne peut pas être tout. Parce que le Lycée, il tourne bien malgré tout.

Il y a ceux qui y pensent tout le temps, ou presque. Et qui parfois aimeraient y penser un peu moins.

Et de cela, la réunion d'équipe a du mal à parler. Parce qu'il faudrait remettre en cause, nommer, râler, se poser en donneur de leçons, en responsable. Or aucun de nous n'a envie d'endosser le costume de supérieur hiérarchique, n'a envie d'être celui qui incrimine, n'a envie d'être perçu comme tel. Nous sommes venus travailler là pour éviter ça justement.

Mais ce qui l'anime, cette réunion d'équipe, c'est sa volonté d'avancer, de travailler, de créer, de faire vivre ce Lycée. Et cela passe bien au-dessus des 25 individualités qui la composent.

Parce que, malgré tout, ce qui nous rassemble, c'est une envie commune de venir travailler dans ce lieu, de participer à cette aventure collective et pas à une autre, dans ce lieu et pas ailleurs. Et pour ça nous avons déposé notre lettre de motivation, sommes passés par un entretien d'« embauche », par une année « à l'essai » pour tester notre capacité d'adaptation, notre envie, notre volonté et pour permettre aux autres membres de l'équipe d'envisager plus concrètement ce que ce serait de travailler avec nous.

Puis nous avons tous dû en passer par le vote de cooptation, dernière étape d'acceptation et d'intégration. Et nous en avons reçu les résultats avec soulagement.

Elle est un des rares moments institutionnalisés de rencontre et de discussion entre tous les membres de l'équipe. Elle permet de gérer les affaires courantes (et elles sont nombreuses), de donner des informations utiles, essentielles et que tous les entendent, de nous répartir le travail en petits groupes quand cela s'avère nécessaire, de traiter de cas d'élèves qui en ont besoin, de fixer le calendrier des semaines à venir, de nous répartir les présences lors d'événements exceptionnels comme les soirées, les après-midi débat de certains week-ends.

Cette réunion d'équipe est incluse dans notre temps de travail, nos 25 heures hebdomadaires. Elle fait partie de nos 7 heures dites de « gestion », auxquelles s'ajoutent nos 12 heures d'enseignement-formation, nos 4 heures de projet, et nos 2 heures d'atelier.

Pour finir elle est le lieu où, pendant au moins les 15 derniers jours

de l'année, au mois de juillet, nous dressons le bilan de l'année écoulée, proposons des modifications d'organisation de l'emploi du temps et des activités avec les élèves, nous répartissons les binômes, envisageons positivement l'année à venir.

Le pari vaut autant pour les élèves que pour les adultes de démontrer que chacun d'entre nous peut faire, avec ses moyens, ses capacités, ses difficultés. Le tout est d'avoir la volonté de s'y mettre et d'apprendre.

# Ils m'appellent chef

**Pascal Haslé, enseignant au LAP depuis 1996**

« Sans l'autorité d'un seul, il y aurait la lumière, il y aurait la vérité, il y aurait la justice. L'autorité d'un seul, c'est un crime. »

Louise Michel (audience du 22 juin 1883)

## **La question du pouvoir au Lycée autogéré de Paris**

Depuis la rentrée scolaire de septembre 2010, je suis le coordinateur du LAP. Cette fonction me charge de la représentation de l'équipe du Lycée autogéré de Paris auprès des autorités de rattachement : lycée « support » Jean-Lurçat, académie de Paris, et ministère. Le coordinateur est élu par et au sein de l'équipe pédagogique avec un mandat d'une durée d'une année scolaire, renouvelable une fois. Cette limite est importante pour nous. Notre fonctionnement autogestionnaire doit nous prémunir des spécialisations propres à la division du travail. Le coordinateur est membre d'une commission avec deux autres enseignants, eux aussi élus pour une année scolaire : le conseil. Cette instance a été mise en place durant l'année 1998-1999. Ainsi, le rôle et les fonctions du coordinateur ont évolué au cours de l'histoire du Lycée autogéré de Paris. Durant les deux premières années du Lycée, Jean Lévi a été interlocuteur principal auprès des autorités ministérielles, cela était plus lié à la place qu'il occupait dans la création du Lycée autogéré qu'à un mandat explicitement donné par la communauté. Je tire des témoignages de ceux qui ont vécu ces années et de la lecture du récit de Bernard (pages 253 et s.), que la question de la représentation du Lycée était

nettement plus sensible à cette période qu'elle ne l'est actuellement. Durant les dix années qui ont suivi, quelques enseignants se sont spécialisés dans les démarches auprès du rectorat et du ministère. Deux facteurs non négligeables ont contribué à cet état de fait. Premièrement, la plupart des enseignants préféraient se consacrer aux activités internes au Lycée et ne couraient pas après les rencontres avec les « chefs ». Deuxièmement, les quelques-uns qui s'occupaient de ces démarches administratives et de reconnaissances institutionnelles semblaient se prendre au jeu.

Ainsi, puisque chacun semblait s'y retrouver, l'importance que nous accordons à la rotation des tâches était en partie négligée. Les fonctions du coordinateur concentrent pourtant les problématiques de la représentativité, de la symbolique du chef, de notre position vis-à-vis du système éducatif et de nos relations avec notre hiérarchie.

La création du conseil de coordination est une réponse à ces préoccupations. Pour éviter toute personnification dans la représentation et afin que les démarches soient toujours collectives nous avons mis en place une coordination accompagnée. Le rapport des inspecteurs de 1993 demandait un interlocuteur unique. Six années plus tard, le premier conseil collectif était élu.

### **Pourquoi un coordinateur ?**

Pour une structure autogestionnaire telle que le LAP, les questions liées à représentation du Lycée par une personne ne peuvent être éludées.

Dans *Autogestion et hiérarchie*, Cornélius Castoradis nous met en garde : « Dire qu'il y a des représentants inamovibles pour une période donnée (et qui, comme l'expérience le prouve deviennent pratiquement inamovibles à jamais), c'est dire qu'il n'y a ni auto-gestion, ni même «gestion démocratique. »

En projetant la place du coordinateur sur l'organigramme d'un lycée traditionnel, certains pourraient s'inquiéter : le coordinateur, c'est le directeur ?

Jusqu'à récemment, l'équipe du Lycée expérimental de Saint-Nazaire semblait soulagée : « Au moins, avec notre académie, nous pouvons encore nous passer du coordinateur. » En octobre 2011,

les membres de l'équipe éducative (MEE) nous ont contactés pour nous demander des précisions sur notre convention, sur le conseil et la coordination. Ils nous demandaient notamment si le coordinateur ou le conseil prenait des décisions sans se référer au collectif. Ce n'est, évidemment, pas le cas, mais ces inquiétudes témoignent des craintes légitimes que l'on peut avoir vis-à-vis de telles instances dans un fonctionnement autogestionnaire.

Pour le LAP, l'histoire de la coordination est évidemment liée à l'histoire de nos relations avec nos autorités : d'abord le ministère durant les années 1980 et début 1990 et ensuite, le rectorat depuis la fin des années 1990. Deux éléments restent incontournables pour nos interlocuteurs institutionnels durant toute cette période. Le premier est que, si la représentation du LAP peut, à certains moments, prendre des aspects collectifs (délégation reçue lors d'un rendez-vous, conseil de coordination), elle doit être portée par un individu dans de nombreuses circonstances.

Ainsi de multiples formulaires et documents officiels doivent être complétés et signés par une personne.

Le deuxième concerne l'identification des responsabilités au sein du Lycée autogéré de Paris. Particulièrement, la responsabilité vis-à-vis de la sécurité et des locaux est une question récurrente dans l'histoire du LAP. En cas d'accident qui est impliqué ? L'équipe enseignante, l'ouvrier d'entretien ? Le coordinateur ? Le proviseur du lycée d'appui ? Ce dernier a soulevé de nombreuses fois cette question auprès des autorités. La convention, signée en décembre 2010, précise « le coordinateur du LAP est le responsable unique de la sécurité des locaux du LAP ». Dans les différentes propositions de convention qui nous ont été faites, nous avons demandé de transformer cet article, le rectorat a refusé. Nous avons été contraints de l'accepter même s'il entre en contradiction avec notre fonctionnement autogestionnaire. Ce n'est pas le coordinateur qui s'occupe de la sécurité des locaux mais les membres de la commission Entretien dont fait partie l'ouvrier d'entretien. Et surtout, nous reven-diquons la responsabilité collective de nos différentes actions. Il est important de souligner que le droit français ne prévoit pas cette responsabilité collective.

Que ce soit avec les textes législatifs en vigueur ou avec les schémas du rectorat, nous avons constaté les obstacles à sortir de l'organi-

sation verticale propre aux différentes administrations et services publics français.

Pendant 28 ans, jusqu'en décembre 2010, le LAP a fonctionné sans aucun statut spécifique. Nous avons une place, alternative certes, au sein de l'Éducation nationale mais sans cadre juridique propre. Ni une annexe du lycée d'appui, ni un EPLE<sup>14</sup>, les autorités ne parvenaient pas à nous placer dans les différentes cases du système éducatif. À plusieurs reprises, il nous a été proposé de devenir une annexe d'EPLE avec un des enseignants qui ferait fonction de proviseur adjoint. Cette proposition semblait être justifiée par une volonté de donner une pérennité au LAP tout en rassurant : une personne se verra attribuer les fonctions de direction mais le fonctionnement autogestionnaire permettra d'empêcher qu'elle se place en supérieur. Des vives discussions sur cette question ont eu lieu au sein de notre équipe. Une partie d'entre nous défendait que même avec des textes officiels éloignés, nous avons toujours réussi à avoir une pratique autogestionnaire et que nous pourrions la garder même avec un professeur faisant fonction de proviseur adjoint. Une autre partie de l'équipe prévenait alors de la menace sérieuse qui pesait sur notre organisation non hiérarchique. La proposition de « faisant fonction de proviseur adjoint » a été abandonnée, cela a été un soulagement. Je pense que nous devons rester vigilant vis-à-vis des pressions qui conduisent à une altération des principes de notre organisation.

Le coordinateur du LAP n'est en aucun cas un chef d'établissement, il ne représente pas le rectorat au sein du lycée, sa fonction est d'être l'interlocuteur institutionnel, mandaté par l'équipe pédagogique. Pourtant, ses attributions sont parfois source de confusion.

### **Vu de l'extérieur : y a-t-il un pilote dans l'avion ?**

Au rectorat, les différents services qui cherchent à contacter le LAP se tournent quasi exclusivement vers le coordinateur. L'habitude du référent qu'est le proviseur d'un lycée traditionnel explique, sans doute, cette pratique.

14. Établissement public local d'enseignement.

Ainsi dans certaines situations, le coordinateur est amené à transmettre les informations ou demandes qui viennent du rectorat.

Durant l'année 2010-2011, le service académique de sécurité (EMAS) nous a contactés plusieurs fois. Ce n'est pas le sujet de ce texte, je ne développe pas sur la logique sécuritaire qui a permis la mise en place d'un tel service. Je ne m'étends pas non plus sur les questions que pose le décalage entre l'objectif de prévenir la violence et le fait d'être complètement extérieur à l'établissement. Pour ce qui nous concerne, ils nous ont relancés plusieurs fois pour nous demander un « diagnostic » sur les violences qui pouvaient exister dans notre établissement. Alors que le LAP ne dispose d'aucun surveillant, CPE ou caméra de surveillance les actes violents y sont extrêmement rares. Nous expliquons cela par l'ambiance amicale que notre fonctionnement génère, par la confiance que nous accordons aux différents membres du Lycée et par l'autogestion qui permet à chacun d'énoncer plus facilement un problème rencontré.

Quand le service de sécurité nous a contactés pour la première fois, nous avons proposé qu'un des enseignants suive cette injonction du rectorat.

L'année 2010-2011 a été particulièrement chargée et dure, et nous étions critique vis-à-vis de la demande aussi notre réponse tardait-elle. Pour nous relancer, le responsable du service n'a pas rappelé l'enseignant contacté précédemment, mais... le coordinateur.

Cette anecdote illustre, comme d'autres, que, pour nous signifier une obligation, c'est le modèle dominant qui s'impose. L'habitude veut qu'on s'adresse au chef. Quand il n'y en a pas, on tente d'en créer un.

Il est aussi arrivé que des services du rectorat refusent de transmettre des informations à une autre personne que le coordinateur. Une enseignante, membre du conseil, qui demandait à continuer une conversation, après avoir décroché le téléphone et qui connaissait le sujet de l'appel, a dû insister pour obtenir les informations, l'interlocuteur du rectorat ne souhaitait parler qu'au coordinateur. L'aspect collectif de notre établissement n'est pas toujours bien compris ni accepté.

Une autre fois, le rectorat nous a contactés au sujet de SCONET. Ce fichier recense tous les élèves du secondaire et devrait être remis en



cause au même titre que l'est « Base Élève ». Il est difficile de simplement le contourner car l'inscription à SCOMET est demandée pour s'inscrire aux épreuves du bac. Là aussi, plutôt que de s'adresser aux membres de la commission administration, l'interlocuteur a cherché à parler au coordinateur. Visiblement, dans les carnets d'adresse du rectorat, il n'y a que les coordonnées du coordinateur. Nos liens avec le lycée Jean-Lurçat, qui sert d'appui au LAP, s'articulent autour de deux domaines.

Premièrement, les relations institutionnelles, le proviseur du lycée d'appui accepte le rattachement du LAP à son établissement. Il n'intervient pas dans les choix et organisation pédagogique. Il ne participe pas aux instances de gestions du LAP. Nous lui transmettons des informations sur la vie du LAP. Ici, c'est le coordinateur et le conseil qui sont les interlocuteurs.

Deuxièmement, la comptabilité. Le budget de fonctionnement du LAP est rattaché à celui du lycée d'appui sous la forme d'un SACD (service à comptabilité distincte). Ainsi, c'est le proviseur du lycée d'appui qui est l'ordonnateur des dépenses du LAP. Jusqu'à présent nous n'avons jamais rencontré de problème. Aucun des proviseurs n'a jamais refusé d'engager une dépense que nous avions votée. Pour ces questions, c'est la commission Budget qui travaille en collaboration avec l'agence comptable du lycée Jean-Lurçat. À plusieurs reprises, j'ai été saisi, en tant que coordinateur, pour intervenir dans les affaires concernant le budget (demande pièce comptable, participation au conseil d'administration du lycée Jean-Lurçat, intermédiaire entre la commission Budget et l'agence comptable...).

Ici aussi, c'est surtout en cas de situation problématique qu'on demande au coordinateur d'intervenir. Ainsi, pour la direction du lycée d'appui, le coordinateur du LAP, peut représenter un interlocuteur supplémentaire auprès duquel elle peut exposer ses attentes. Pour nous, il est important que les personnes ou institutions qui s'adressent au LAP soient orientées vers des interlocuteurs qui ont en charge le domaine qui concerne la demande. Cette répartition des tâches entre les différentes commissions ne signifie pas que nous mettons en place une quelconque division du travail. Nous prônons la transparence et l'information sur ce qu'entreprennent ces commissions.

Empêcher que le coordinateur ne devienne l'interlocuteur unique du LAP, voire le responsable en cas de manquement d'une des instances du Lycée, s'inscrit dans la continuité de notre fonctionnement collectif autogestionnaire.

### **Un coordinateur, en interne, ça donne quoi ?**

En écrivant les paragraphes qui précèdent, j'ai posé les questions relatives à la représentation du Lycée devant les institutions extérieures au LAP. La plupart des lecteurs doivent penser que le rôle du coordinateur a donc été abordé et qu'il est temps de conclure. Pourtant si notre Lycée fonctionne sans chef, sans responsable hiérarchique, les attributions du coordinateur et des membres du conseil questionnent aussi en interne.

Les trois membres du conseil consacrent quatre heures de leur emploi du temps à cette instance.

Une partie importante de ce temps est consacré aux relations avec le rectorat et d'autres institutions. En début d'année scolaire, il nous faut notamment prendre du temps sur les situations administratives de chaque membre de l'équipe : installations, mise à disposition d'autres académies, détachements ministériels et autres cas particuliers. Nous devons veiller à ce que tout le monde soit installé, sur son bloc moyen provisoire (BMP), pour que chacun puisse être payé. Il n'y a pas d'affectation, au sens classique de l'Éducation nationale. Au LAP, les postes sont renouvelés chaque année avec des BMP. En cours d'année, nous intervenons aussi sur d'autres questions administratives : heures supplémentaires, remplacements... et les questions des moyens : postes et dotation horaire globale (DHG).

Le conseil a aussi pour attribution la préparation de l'ordre du jour de la réunion d'équipe hebdomadaire. Une partie des discussions du conseil concerne donc le fonctionnement interne du Lycée autogéré de Paris. Les trois membres du conseil synthétisent, chaque mardi midi, les propositions pour l'ordre du jour émanant d'instances ou personnes du LAP. Durant une dizaine d'années, ils ont aussi pris en charge l'animation de la réunion d'équipe.

Le terme « coordination » renvoie aussi à l'idée de rassembler des démarches et des objectifs différents dans un projet commun. Les

membres du conseil reçoivent des informations qui viennent des institutions. Dans cette position, les « conseillistes » disposent d'une vision d'ensemble. Et, si les membres du conseil peuvent proposer des synthèses par rapport aux discussions qui animent l'équipe pédagogique, la coordination du LAP est, aussi, l'affaire de tous.

À plusieurs reprises, depuis sa création en 1998, les attributions et la place du conseil ont été mises en cause. Il est important de préciser que les membres du conseil étaient souvent parmi les plus inquiets sur les dérives possibles par rapport aux principes du LAP. Durant l'année 2010-2011, nous nous sommes plusieurs fois interrogés sur le fonctionnement de notre équipe. Certaines questions concernaient la place de chacun dans les discussions et décisions collectives. Nous souhaitons éviter que seule une minorité formule des propositions sur lesquelles tous les membres de l'équipe se positionnent.

Nous sommes conscients que « l'autogestion c'est pas de la tarte » et que nous ne vivons pas dans l'idéal autogestionnaire où tous les acteurs d'un collectif prendraient part, de manière égale, à l'aventure. Certes nous savons que les implications prennent des formes différentes suivant les moments et les personnes. Mais il est essentiel que cela ne soit pas générateur d'une dualité entre dirigeants et dirigés. Pour éviter d'arriver à une telle situation contradictoire avec le projet autogestionnaire, il faut commencer par ne pas laisser la mise en place d'une minorité qui agirait à la place des autres. J'ai participé à un certain nombre de collectifs à fonctionnement horizontal, notamment militants. Je suis bien conscient que ces difficultés à trouver une répartition des tâches et des participations aux discussions, de manière égalitaire n'est pas l'exclusivité du LAP. Tout collectif les rencontre et la prise en compte des diversités dans les participations des uns et des autres est un aspect important d'un groupe sans pouvoir centralisé.

Je pense qu'au LAP nous les surmontons assez bien. En nous retrouvant presque tous les jours et chaque semaine en réunion d'équipe, nous avons la possibilité de réagir rapidement aux problèmes rencontrés. Ces dernières années, chaque fois que des membres du conseil, le coordinateur ou la coordinatrice se sont retrouvés à agir à la place d'autres membres de l'équipe une sonnette d'alarme a

été tirée. Le spectre d'une instance dirigeante au sein de notre Lycée reste, sans doute, un catalyseur de nos réactions qui nous incite à la vigilance. Il nous faut donc, ne pas nous laisser porter par les habitudes qui sont porteuses de spécialisations, mais, en tant que projet autogestionnaire, se questionner et donc se réinventer régulièrement. Cela passe par la nécessaire rotation des tâches et leur prise en charge de manière collective.

Depuis la rentrée 2011, à chaque séquence, un professeur rejoint le conseil les mardis et se propose pour l'animation de la réunion d'équipe.

Quiconque a participé à une expérience autogestionnaire sait que cela ne se fait pas de manière « naturelle », mais nécessite d'être construit à la fois au niveau individuel et collectif. À cela se rajoute, pour une expérience telle que le LAP, la nécessité de déconstruire certains comportements qui résultent de l'habitus d'une société hiérarchisée et capitaliste.

L'image, la place et le symbole de la coordination au LAP qui sont renvoyés par certains membres du Lycée sont assez révélateurs des a priori que chacun peut avoir en arrivant dans une expérience telle que la nôtre. Je pense qu'il est intéressant de livrer quelques exemples afin d'éclairer nos principes à l'aide du contraste avec les comportements dominants.

Les salles dans lesquelles se déroulent les activités du Lycée peuvent être ouvertes par tous. Précisons néanmoins que les salles contenant du matériel onéreux ou fragile sont fermées à clef en dehors des activités organisées. Nous souhaitons que tous les élèves et professeurs puissent circuler dans les locaux avec la préoccupation de porter attention aux activités qui s'y déroulent et non de respecter une quelconque zone réservée. Nous pourrions alors penser que la manière d'entrer dans une salle dépend de ce qu'il s'y passe, pourtant, la salle du conseil est l'une des rares où quelques Lapiens frappent avant d'entrer. L'idée que les actions entreprises ici ne peuvent être dérangées, ou moins que les autres est révélateur de la place inconsciente que certains attribuent à cette instance du LAP. Tous les jeudis matin de 9 h à 11 h, c'est le temps des commissions, il s'agit d'un moment où une cinquantaine de professeurs et élèves s'activent dans les différentes tâches techniques nécessaires au fonctionnement du Lycée. C'est aussi un moment où s'échangent

de nombreuses d'informations. Il y a donc de la circulation entre les commissions et certains arrivent dans la salle du conseil pour poser une question, donner une information. Assez fréquemment, nous constatons qu'au lieu de s'adresser au trois membres du conseil, ceux qui nous parlent interpellent plus particulièrement le coordinateur. S'adresser simultanément à plusieurs personnes n'est pas la plus répandue des habitudes. Sans doute, aussi, qu'en ne parlant qu'à un des membres du conseil, cela permet aux autres de continuer leur activité. Mais là aussi, il conviendrait de comprendre ce qui pousse certains à s'adresser plus particulièrement au coordinateur.

Une autre pratique reste fréquente au LAP, elle consiste à chercher le coordinateur pour lui demander de signer un document : certificat de scolarité, convention de stages, arrêtés... Pourtant, dans la plupart des cas ces documents peuvent être signés par tous les enseignants du LAP. Le coordinateur n'a pas de pouvoirs spécifiques en termes de signature d'actes administratifs.

Après avoir évoqué un certain nombre de confusions ou de comportements, en partie inconscients, dictés par l'habitus de la culture dominante, il me semble intéressant d'interroger mes propres contradictions en tant que coordinateur. Les réunions d'équipe ont lieu le mardi soir, après un après-midi bien rempli, aussi l'attention de quelques-uns d'entre nous permet-elle de ne pas laisser des discussions tourner en rond et de proposer des synthèses pertinentes. Durant la première année, en tant que coordinateur, j'ai constaté que je me laissais moins porter que les autres années, par les pensées distrayantes qui nous sortent quelquefois des sujets discutés. Il ne semble pas, pour autant, que je donnais moins d'importance aux points de l'ordre du jour lorsque je n'étais pas coordinateur.

Mes interventions, qu'elles aient lieu en réunion d'équipe ou en assemblée générale, prennent aussi une dimension particulière, du fait de mon statut de coordinateur. J'y intègre ce que je perçois être la position collective des membres du Lycée en plus de ma position personnelle.

L'apparition de la coordination au LAP est une réponse à une demande institutionnelle des autorités de l'Éducation nationale.

Nous avons décidé de sa dimension collective avec le conseil. Le rôle et la place de cette représentation de l'équipe éducative sont périodiquement questionnés. Cette instance nous préserve d'une direction interne au LAP. Depuis la convention de décembre 2010, il est clairement établi avec l'académie de Paris que l'interlocuteur du LAP est le coordinateur et non un proviseur ou un enseignant « faisant fonction de proviseur adjoint ». Mais surtout, depuis plus d'une décennie, la coordination est restée à distance de ses deux principaux écueils : concentration des pouvoirs et des responsabilités sur le coordinateur et spécialisation de quelques personnes dans cette fonction. La rotation des mandats et l'importance que nous accordons à la gestion collective sont les clés de cette réussite.

# La cooptation

**Perrine Gambart**

## Les enjeux de la cooptation

En mars, l'équipe fait un traditionnel tour de table pour que chacun s'exprime sur les désirs de rester au LAP ou de partir. Si l'un de nous décide de changer de paysage professionnel, il faut le remplacer, ce qui nous amène à passer une annonce sur le site web du Lycée et également à nous pencher sur les lettres de motivation reçues jusqu'alors. En effet, chaque enseignant désirant travailler au sein du LAP n'est pas muté suite aux rituels vœux intra-académiques. Le processus est tout autre : il ou elle doit envoyer une lettre de motivation et un CV qui, s'il y a un poste vacant dans la discipline qu'il-elle enseigne, seront redirigés vers trois membres de l'équipe volontaires pour recevoir les candidats. Ces entretiens de cooptation permettent de discuter du parcours des candidats, des différents enjeux d'une éventuelle cooptation avec un accent sur la gestion collective, la possibilité d'enseigner une autre matière ou d'intervenir lors d'activités qui ne relèvent pas de son domaine. Les membres de l'équipe sont donc chargés de faire une première sélection puis présentent les candidats retenus au reste de l'équipe et chacun vote pour le candidat qui semblera le plus à même de remplir cette fonction.

Celui qui est coopté effectue une année au LAP en s'impliquant autant que les autres enseignants. Un entretien de mi-parcours aura lieu avec les enseignants qui l'ont reçu en fin d'année pour faire le point sur la demi-année déjà écoulée. Puis vient le temps de la cooptation finale, en mai, où les membres de l'équipe cooptés rediscutent à huis-clos de sa participation à la vie du Lycée durant

l'année et vote à nouveau pour décider si cet enseignant est définitivement admis au sein du LAP ou non.

Ce deuxième vote (cooptation définitive) est nécessaire dans la mesure où le LAP peut ne pas convenir à ce nouveau membre comme ce nouveau membre peut ne pas convenir au LAP. Cela étant, globalement, ce vote est une formalité, même s'il n'est jamais facile à vivre. Nous discutons donc de l'implication de ce candidat en gestion, à travers le GB, la commission et la réunion d'équipe, de son travail en tant que binôme au sein d'activités transdisciplinaires, et tout simplement de son aptitude à prendre en compte la dimension collective.

Une cooptation est toujours un moment important pour l'équipe qui se dit collectivement en fin d'année : « Oui, nous pouvons travailler ensemble. » Et son importance tient aussi au fait que ce choix positionne notre structure comme structure indépendante des mutations aléatoires émanant du rectorat; ceux qui viennent au LAP sont volontaires et nous tenons à ce que cela reste comme tel. Comment pourrions-nous fonctionner sans des enseignants qui aient la volonté de travailler autrement et qui soient prêts à défendre le droit à une éducation différente ? Comment continuer de faire vivre une structure alternative sans des enseignants capables de lutter pour sa survie ? Comment poursuivre cette aventure sans des enseignants qui posent un avis critique sur l'éducation ?

### **Et si les élèves participaient à la cooptation des membres de l'équipe ?**

Voici un sujet qui a toujours provoqué de vives controverses. La cooptation des nouveaux profs ne concerne que les membres de l'équipe, aussi bien au niveau du recrutement que de la cooptation au bout d'un an. Certaines années, il arrive tout de même que des élèves tentent d'y mettre leur grain de sel, menant des réflexions somme toute intéressantes, en passant par les groupes de base, la réunion générale de gestion et en organisant des discussions en assemblée générale... cela prend beaucoup de temps et d'énergie ... et ne se concrétise jamais.

Pourquoi cela n'a-t-il jamais été plus loin ?

D'abord, aucune réflexion n'a réellement abouti à une proposition concrète et ce manque de clarté fait que les discussions en groupe

de base s'éternisent et finissent par agacer... sans compter que l'année d'après, il faut tout recommencer et tout expliquer aux nouveaux élèves, ce qui paraît interminable, et de ce fait impraticable, au grand dam de certains et au soulagement des autres.

Aussi, beaucoup de profs y sont opposés pour la simple et bonne raison que les élèves ne peuvent se positionner en tant qu'employeurs, subir cette pression ou jouir de ce pouvoir. À cela, les élèves non désireux d'y participer trouvent qu'effectivement ce n'est pas leur rôle. Quant à ceux qui sont désireux d'y prendre part, ils répondent que les profs participent bien à la sélection des nouveaux élèves, en collaboration avec les élèves actuels, pourquoi ne serait-ce pas le cas pour la sélection d'un prof ? Cela consisterait à participer au choix d'un candidat en apportant une vision différente, à lui poser des questions lors de l'entretien sur les activités diverses, les cours, la gestion, ou sur la relation prof-élèves, puis après avoir passé un an avec lui à émettre un avis qui serait entendu. Un avis officiel. Jusque-là, les membres de l'équipe vont généralement prêter attention à ce que les élèves ont à dire sur le prof à coopter, que ce soit en tutorat, dans les couloirs ou le jardin, ou dans les bilans mi-année par groupe-classe ; en un mot, on les consulte toujours mais de façon officieuse. Il faut dire que la question de cette participation n'est pas simple : Comment procéder lorsque les élèves n'ont pas suivi avec assiduité les activités de ce prof ? Qui participerait ? Quelle forme choisir à cette participation ? Quel poids cela aurait-il dans la décision finale ? Il avait été émis qu'on pourrait déléguer cette tâche à un représentant par commission, cours, atelier, projet, groupe de base. Mais sur quels critères choisir ce délégué ? Nous voici devant un processus qui paraît long et énergivore, aussi énergivore que sa mise en place.

De plus, ce besoin d'égalité à tout prix dans la sélection des élèves comme des profs apporte un autre argument, avancé par certains membres de l'équipe, qui serait que les profs sont juridiquement responsables du lieu et de ce qui s'y passe. Et même si l'un des principes du Lycée est de mettre en place une égalité entre ses membres, il reste des domaines qui ne peuvent qu'incomber aux adultes.

Vient alors la question suivante : et si ce refus de faire remplir ce rôle aux élèves était également lié aussi bien à la peur d'y voir des

règlements de compte qu'à la crainte de laisser de l'espace à une démagogie nauséabonde en but de se faire coopter ? Il est certain qu'une cooptation ne peut avoir lieu avec uniquement l'affect comme support, même si personnellement je crois en leur bon sens. De plus, les élèves sont-ils capables d'évaluer le travail d'un enseignant de façon complète et rationnelle que ce soit au niveau de la gestion ou des activités en groupe pédagogique ?

Enfin le dernier argument d'opposition serait que les élèves ne peuvent coopter un enseignant qui serait susceptible de rester plusieurs années alors que les élèves, en revanche, ne restent que peu de temps. Cela dit, il m'est arrivé de voter oui pour un collègue avec lequel je n'avais pas travaillé de toute l'année, j'ai donc confiance en ce qui se disait, que ce soit en la parole des collègues comme en celle des élèves... que ceux-ci restent ou non.

## Échange sur la cooptation

### Flora Escoffier et Lorenzo Ibanez, enseignants au LAP depuis 2010

Des coléoptères à Supercopter, lettre postprandiale/pré-hypnotique à un collègue récemment coopté :

Cher Lorenzo,

Nous sommes le 28, du mois d'août, je suis allongée sur un transat, au bord de la piscine, chez mes parents, dans le Sud de la France. La situation paraît idyllique. Pourtant, je n'arrive pas à trouver le calme nécessaire à ma sieste quotidienne. Je compte les jours qui me séparent de la prochaine rentrée : 1, 2, 3, 4, 5, enfin plutôt 4 (aujourd'hui ne compte déjà plus vraiment). J'ai hâte et bien sûr, pour être honnête, je voudrais que ces quelques jours de *farniente* s'éternisent encore un peu. Je songe à ce lieu qui m'a tout de suite emballée, à mes collègues, aux enfants des collègues qui sont nés cet été, au futur projet théâtre, aux 30 ans que nous fêterons au mois de juin (en même temps que mes 32) et puis, mon esprit glisse imperceptiblement vers une zone sombre, ma-

récageuse... un remords ! Merde, le livre !

Comme d'autres, j'étais convaincue du bien-fondé d'écrire à partir de notre vision personnelle du LAP. Comme d'autres, j'avais levé la main, j'avais promis. J'avais pourtant choisi mon sujet, préparé mes idées, fait des propositions de coécriture... Bon, il faut bien s'avouer qu'en période estivale, les devoirs de vacances ne sont jamais un grand succès. (Combien de cahiers *Passeport* à peine gribouillés jonchent encore nos étagères ?) Mais ici, allongée à l'ombre des palétuviers (j'exagère un peu le côté exotique pour qu'on me pardonne plus aisément), avec le vrombissement des coléoptères, je songe que mon écrit ne peut plus attendre. D'une part, parce que c'est un engagement collectif mais aussi parce que c'est un défi d'écrire sur cette expérience encore toute fraîche. Et c'est comme ça que j'ai décidé de sauter de mon transat pour t'envoyer ce mail. Parce que, tout comme toi, ma cooptation date de juin 2011.

Alors, est-ce que notre parole de novice est aussi légitime que celle des fondateurs, de ceux qui sont passés du statut d'anciens élèves à profs reconnus, de ceux qui se font acclamer à la rentrée en salle d'AG et en match d'impro parce qu'ils ont une cote de popularité imbattable, de ceux qui savent toujours trouver une réponse adaptée aux questions les plus désemparées ? Ça m'arrangerait bien de répondre par la négative parce qu'alors, je n'aurais plus qu'à abandonner cet écrit qui me terrifie. Mais les voix de nos collègues, tapies dans mon inconscient, grognent : « Ah ben non alors, c'est trop facile ! » Maintenant que je les ai entendus, je n'ai plus le choix, mais je te propose d'y aller à 2 ! Ça fait toujours moins peur de sauter du grand plongoir quand on y va avec un copain.

Je pensais commencer avec la situation qu'on connaît : celle d'une année « à l'essai ». On a postulé, CV et lettre de motif à l'appui, passé un entretien et, une fois que les différents profils ont été proposés à l'équipe, on a reçu la bonne nouvelle ! On fera sa prochaine rentrée dans un drôle de jardin multicolore. Cette année-là (et ce n'est pas une chanson) n'est pas évidente. On a bien sûr envie de faire de son mieux afin de

ne pas décevoir ceux qui ont cru en vous et d'en remonter à ceux qui ont des doutes. Et puis, il y a l'orgueil, celui qui vous pousse à réussir en dépit de tout et dont il faut se méfier, parce que ce ne serait pas une bonne raison pour vouloir rester. Et enfin, naît l'envie mûrement réfléchie de continuer cette folle expérience en étant coopté(e).

Mais là, en cours d'année, surgissent les doutes : que faut-il faire pour être coopté(e) ? Ou que faut-il ne pas faire ? Ou pourquoi faudrait-il faire ou ne pas faire en sorte d'être coopté(e) ? Où se trouve la limite entre ce qu'on a envie et ce qu'on se sent obligé de faire ? Et une fois coopté(e), que devient cette responsabilité ? Comme l'élève, sevré de mauvaises notes, qui se trouve confronté à la beauté écrasante du travail qu'on accomplit pour soi.

Il faudrait dire un mot des paroles entendues : mots d'encouragement, confessions éprouvantes de leur propre année à l'essai, blagues foireuses sur le siège éjectable sur lequel on est assis (et cela l'année où le rectorat décide de supprimer des postes). Et puis le regard des élèves : les nouveaux, les anciens et ceux qui ont déjà quitté le Lycée. De la méfiance parfois (compréhensive vis-à-vis de notre inexpérience), mais aussi énormément de bienveillance, de curiosité et de gentillesse pour partager ce qu'ils connaissent déjà. Et cela, en dépit d'une polémique farouche qui revient régulièrement à l'ordre du jour des GB : pourquoi les élèves ne pourraient-ils pas participer à la cooptation de ceux qui les enseignent ? Cette question mérite sans doute à elle seule un texte.

La deuxième situation, que nous ne connaissons pas, est celle des enseignants remplaçants. Parfois pour une durée très courte, parfois pour une année, et même plus. Comment vivent-ils leur temps de présence au lycée ? Se sentent-ils bien accueillis ? Le sentiment d'appartenance à l'équipe passe-t-il forcément par le vote ?

Le dernier cas de figure est celui des personnels non enseignants au LAP : l'agent d'entretien, l'agent administratif, l'assistante sociale et l'infirmière. On pourrait se poser la même question à leur égard. Mais si l'on songe à Aomar qui travaille au lycée depuis 11 ans, la réponse est vite trouvée.

Par-dessus tout, j'aimerais tenter de décrire ce qu'on ressent en fin d'année lorsqu'on apprend qu'un ensemble de personnes vient d'entériner votre entrée au Lycée autogéré. Un sentiment de confiance et de reconnaissance pour ceux qui vous acceptent parmi eux, qui vous jugent capables de transmettre à votre tour ce que signifie l'enseignement au LAP. On se sent fragile et fort, grave et léger à la fois, un peu comme... le pilote de Supercopter dans sa coquille de noix !

Mais je m'égare, le chant des cigales m'aura sans doute fait sombrer entre-temps. Demain, sans faute, j'ouvrirai mon ordi pour t'envoyer ce mail.

*Flora*

Chère Flora,

Finis les grandes vacances, début des grands travaux... J'écris ce début de phrase et j'en mesure toute sa valeur ! Par quoi commencer ? Tellement de choses à dire... Allons-y ! Sautons du grand plongeoir et restons entiers !

Nous sommes définitivement cooptés. Un point auquel je n'avais pas vraiment réfléchi en arrivant dans notre Lycée. Il faut dire que la cooptation dans l'Éducation nationale n'est pas un principe courant... J'étais arrivé comme toi, avec mon CV, ma lettre de motivation et mon désir de faire partie d'une expérience qui m'attirait. C'est un peu comme l'effet d'un aimant, il doit y avoir des ondes magnétiques au LAP ! La preuve, c'est que même les anciens reviennent, pour dire bonjour, pour nous soutenir dans nos luttes, pour une soirée teintée parfois de nostalgie... Au-delà de l'attrance pour ce lieu, le premier entretien que j'ai eu avec les membres de l'équipe m'a définitivement convaincu : je me sentais prêt, du haut de mes 32 ans et avec ma petite expérience, à affronter les tempêtes magnétiques à venir.

Un an est passé pour nous depuis notre arrivée, le Lycée va fêter ses 30 ans d'existence et nous sommes définitivement cooptés après notre année d'« essai ». Je me souviens de ce mois de septembre 2010, marqué par les luttes contre la ré-

forme des retraites, les suppressions de postes d'enseignants et les expulsions de Roms. Nous avons choisi de proposer des activités autour de ces sujets et je me rendais compte que mon travail irait bien au-delà des programmes scolaires. Être prof ou élève au Lycée autogéré pose d'emblée la question de l'engagement de chacun d'entre nous dans une expérience d'autogestion. Quelles différences entre l'engagement d'un prof et celui d'un élève ? Quel rapport avec la réforme des retraites, les suppressions de postes, les expulsions de Roms ? Pourquoi en parler à nos élèves et les emmener en manif ? Ne devrions-nous pas nous contenter d'appliquer les programmes ? De nous taire quand notre gouvernement prend des décisions qui bouleversent notre société ? Plutôt que de détailler et tenter de répondre en 10 pages à ces questions un peu complexes, je préfère en rester pour le moment à cette notion d'engagement.

Car c'est là que je me suis dit que je n'étais pas dans un lycée comme les autres, que les barrières traditionnelles s'écroulaient, qu'il ne fallait pas seulement appliquer mais s'engager dans ce qu'on choisissait d'appliquer. Un sentiment de liberté, en fait, que j'ai ressenti dès les premiers jours de mon expérience et qui reste toujours présent depuis. Une soif de liberté de la part des élèves, aussi, s'exprimait dans ce lieu de façon spontanée. Un lieu qui casse les inégalités, dans lequel certains disent qu'ils y trouvent une deuxième famille... Une belle idée d'école républicaine... dans un jardin multicolore ? Et la cooptation dans tout ça ? Un peu sceptique au début... Sur quels critères se fonde l'équipe pour faire son choix ? Ce qui m'a plutôt rassuré, c'est qu'elle ne se déroule pas à sens unique à un moment donné : une équipe de profs aguerris qui vote un jour de juin pour ou contre le maintien d'un nouvel arrivé. La cooptation se construit tout au long de l'année, de manière plus ou moins complexe selon les individus. L'idée principale, c'était qu'on devait faire notre choix : rester dans l'aventure ou en choisir une autre. L'équipe devait voter si oui ou non, elle souhaitait continuer l'aventure avec nous. Je prends souvent l'équipe comme une entité à part entière et j'oublie que 25 personnes la constituent... Je ne veux pas

savoir qui a voté oui ou non, je ne veux pas savoir qui a hésité, ce qui s'est dit dans les couloirs. Nous voilà cooptés sans connaître tous les rouages du mécanisme... si mécanisme il y a. Les activités ont repris et je suis heureux de travailler au LAP, le Lycée est plein, la vie a repris. Que nous réserve cette année ? Hier matin, les élèves étaient nombreux en atelier Impro-musique. L'énergie du début, disent certains. On fait de la place, on s'installe en cercle, les idées fusent, les rythmes se mettent en place. Je mène la danse, c'est moi le chef, avec le plaisir en plus. Je sens que j'ai pris un peu de bouteille et j'en profite. Juste avant, en thème avec Perrine, c'était la revue de presse avec nos copains les quotidiens. Un sujet fait débat, le titre du *Parisien* du lundi 12 septembre 2011 : « Le plan de lutte contre les jeunes Roumains. » Je suis moi-même choqué par ce que je découvre mais je laisse la parole aux nouveaux, je préfère écouter d'abord. L'une dit qu'il faut écrire au journal, c'est inacceptable. L'autre raconte ses « embrouilles » avec des Roumains dans le métro. Encore une autre dit qu'il sont « chelou ». D'autres s'indignent, parlent de « stigmatisation » et analysent le titre mot par mot. La revue de presse est interrompue et il est déjà 11 h, l'heure de changer sa casquette. Le temps passe. On se retrouve en GB, il faut préparer l'AG qui va suivre à 16 h. Il est déjà 17 h, l'heure de la RE. Des groupes d'élèves proposent un atelier Boxe et nous font part d'un problème de shit... La réunion est finie.

Aujourd'hui, cours d'espagnol et chorale. Voilà pour 2 jours, on est le 14 septembre ! Que nous réserve l'année des 30 ans du LAP ? Je vais la vivre et je sens déjà l'effervescence... Nous sommes cooptés et nous y participerons.

J'ai encore des choses à dire mais il faut que je me décide et je t'envoie cette lettre. Le temps passe et le livre n'attend pas. À très bientôt.

Lorenzo



# Comment se prennent quelques décisions

**Bernard Elman et Pascal Haslé**

Chaque personne qui devient membre du LAP sait théoriquement à quoi s'en tenir : elle devra participer activement à la vie « démocratique » de cet établissement. Cela signifie entre autres qu'il y a une obligation « morale » de réfléchir, de discuter, de délibérer, de mettre en commun les savoirs détenus par tel ou tel groupe, tel ou tel individu. Cela signifie que des désirs pourront être réalisés, des initiatives soutenues, mais qu'on devra accepter de quitter les postures de soumission et de résignation pour prendre une part active aux décisions et participer avec d'autres à la vie d'une petite société. Il va falloir accepter que tout ne soit pas décidé ailleurs par des chefs lointains, et accepter aussi une nouvelle répartition sociale et technique du travail. Quitter un « droit » autoritaire pour construire un « droit » coopératif, cela ne va pas sans risque. Il y a longtemps que des sociologues ont pointé le fait que ce genre de tentative pouvait être miné par un individualisme grandissant.

Un observateur extérieur peut considérer cette expérience d'un œil amusé. Il peut se plaire à imaginer qu'on décide par vote de la valeur du nombre  $\pi$  (pi) ou de l'appartenance des grenouilles à la famille des bovidés. Mais il ferait bien de se rappeler que nous essayons tous de vivre dans une démocratie. Il pourrait s'aviser que les difficultés que nous rencontrons, alors que nous essayons de construire ensemble une communauté éducative, fonctionnent à la fois comme « analyseur » des contradictions de la société française, et souvent comme révélateur de notre méconnaissance des règles du jeu de la vie en société. « Nul n'est censé ignorer la loi », certes, mais combien sont ceux qui la connaissent ?

Si la plupart de nos élèves (et des membres de l'équipe) sont placés dans des situations qui les obligent à prendre les meilleures décisions possibles, ils sont en quelque sorte contraints de reconstruire les règles de prise de décision en commun et de se poser les questions de validité formelle, de validité technique et de validité éthique des décisions prises ou à prendre.

Bien entendu, nous ne sommes pas à l'abri des envies fortes de voir tel ou tel point de vue triompher, ce qui peut se traduire par des prises de position de mauvaise foi, des incompréhensions, des difficultés. Mais pourquoi déplorer un tel état de fait ? D'une part il est préférable que le mouvement remplace l'apathie et que la prise de parole remplace le silence. D'autre part il apparaît que dans la plupart des cas ceux qui garantissent le cadre<sup>15</sup> (éthique - rationnel) sont écoutés lorsqu'ils s'expriment.

Quelques Lapiens sont surpris par le temps consacré à élaborer une position collective. Lors de leurs premiers mois au Lycée ils découvrent l'obligation de discuter, d'argumenter, de délibérer et que c'est à cela que servent assemblées générales, groupes de bases, RGG et réunions d'équipe. Des bilans collectifs sont organisés régulièrement dans les groupes pédagogiques où sont abordées difficultés et réussites ; et dans les projets et les commissions aussi il est nécessaire de s'organiser, ce qui ne va pas sans palabres.

Certaines décisions sont prises exclusivement par l'équipe, comme la cooptation des enseignants. Se livrer à des activités pendant les soirées ou pendant les week-ends ne peut se faire qu'avec l'accord de l'équipe car nous exigeons la présence de professeurs à ces moments-là.

Il est appréciable que les discussions sur le fonctionnement prennent une place moins importante dans les groupes qui n'ont pas vocation à décider. Mais chacun doit apprendre à différencier les décisions qui concernent un groupe en particulier de celles qui relèvent du collectif dans son ensemble, ce qui n'est pas toujours facile et qui demande du tact.

15. Il faut se rappeler que le statut confère des devoirs mais ne donne pas le monopole de la justesse du point de vue. La bonne marche d'une société ne dépend pas uniquement du savoir-faire des « responsables ».

## Comment entérine-t-on les choix ?

Lorsqu'un groupe du Lycée prend une décision qui relève de sa compétence, il en informe le reste de la collectivité. Dans cette situation, la décision devient effective dans la mesure où elle n'est pas contestée. Il en va ainsi de nombreuses « petites » décisions de la vie quotidienne.

Pour les décisions plus importantes, la question est posée à tous les membres du Lycée et pour trancher, nous procédons par vote à la majorité. Ces votes sont comptabilisés selon le principe « une personne, une voix ». Il nous faut souvent rappeler qu'avant d'arriver à un vote, nous devons réfléchir aux propositions qui permettent de concilier les différents points de vue. La formulation des termes du vote peut aussi être amendée.

Ce processus doit permettre que la décision ne se résume pas à la victoire d'une majorité sur une ou plusieurs minorités. Nous avons fixé un quorum pour que les votes représentent le plus largement possible le collectif.

Nous attachons aussi de l'importance aux refus de vote et aux absentions qui peuvent nous amener à reformuler le vote.

À quelques exceptions près, les décisions sont entérinées par l'annonce des résultats du vote.

## Quatre exemples de décisions

### Les stages thématiques

L'organisation des stages thématiques comporte plusieurs aspects. La réunion d'équipe et la commission évaluation impulsent ces semaines et les proposent dans le calendrier annuel. En groupe de base et en RGG, les fréquences et les dates des stages peuvent être discutées. De même, la présence (ou non) de stages qui intègrent la préparation au bac a été débattue au sein des groupes de base. Il n'y a pas eu de vote, mais ceux qui pensaient que les stages devaient être exclusivement « hors bac » ont accepté que des stages « bac » soient proposés.

En juillet 2009, l'équipe avait décidé que l'année 2009-2010 serait ponctuée par 4 semaines de stages thématiques. Cette décision a

été remise en cause par des élèves qui trouvaient que cela prenait une place trop importante dans l'année et que les stages perdaient leur caractère exceptionnel, censé favoriser la fréquentation des stages. Après des discussions en GB et des synthèses en RGG, un vote a été soumis à l'ensemble de la communauté. Depuis la fréquence des stages thématiques est de deux par année. Lors de ces semaines, une bonne dizaine de stages sont proposés sur chaque plage A et B. Au total plus de vingt stages ont donc lieu. Leurs contenus viennent le plus souvent des professeurs, mais des élèves en proposent aussi. Des groupes pédagogiques ainsi que des projets organisent des stages qui les concernent (scientifiques pour les filières S, réalisation ou finalisation pour un projet).

Pour les activités pédagogiques que nous proposons, de nombreuses options sont décidées en réunion d'équipe. La plupart du temps ces décisions sont acceptées par la communauté. Des élèves peuvent toutefois les questionner. Et quand elles sont remises en cause, elles sont portées devant nos instances démocratiques.

## L'accueil des visiteurs

Le choix de l'instance qui doit se prononcer sur certaines décisions n'est pas toujours évident. La commission Accueil reçoit de nombreuses demandes de visite ou reportage sur le LAP. Qui décide de les accepter ou les refuser ? Quand la commission soumet aux groupes de base toutes les demandes, certains trouvent que cela en fait trop pour les GB. Quand la commission décide, certains critiquent la prise de pouvoir. À un moment il avait été proposé que les demandes des journalistes soient toutes soumises à un vote et que les demandes des étudiants soient traitées par la commission. Cette option n'est pas collectivement partagée.

## Le quorum

Les questions que nous nous posons peuvent porter sur nos activités pédagogiques, nos règles de fonctionnement, la gestion du lieu et des locaux mais elle peuvent aussi concerner l'institution démocratique. Nous ne soumettons pas au vote le caractère autogestionnaire du Lycée (certains peuvent parfois le demander, sans doute

par provocation). Cependant notre fonctionnement institutionnel dépend de ce que nous décidons collectivement. Des instances voient le jour suite à nos réflexions. Les règles de prise de décision peuvent évoluer, elles aussi. L'importance des refus de vote et du quorum ont été débattues à plusieurs reprises. Durant l'année 1996-97, une minorité d'élèves a pesé pour une réévaluation forte de ce quorum. Après avoir exigé que tout le monde soit là pour que les délibérations et les décisions soient valides, ils ont accepté que le quorum soit descendu à 200, et ils ont refusé d'aller en dessous de 180. De plus ils ont exigé que les refus de vote soient décomptés du quorum, ce qui allait embrouiller les notions de quorum et de majorité qualifiée. Après navette entre les diverses instances le quorum est redescendu à 150 mais la question des refus de vote n'a pas été examinée. Les difficultés ne se sont fait sentir que les années suivantes lorsque l'effectif des élèves a été ramené à 240 et qu'il a été difficile de dépasser les 170 présents au moment des décisions. Le jeu sur les refus de vote devenait facile et permettait de constituer des minorités de blocage.

Au début de l'année 2000-2001, une proposition du conseil aborde les modalités de nos votes :

- 1. Un premier vote en GB où cette minorité peut avoir de l'influence, permettant d'amener de nouvelles propositions en RGG.**
- 2. Un second, toujours en GB, mais cette fois à la majorité simple. Une AG précédera celui-ci expliquant les nouveaux termes du vote. Ce système permet aux refus de vote de s'exprimer, et d'être entendus, mais évite de bloquer les décisions plus d'une semaine. Si le quorum n'est pas atteint.**
- 3. Nouvelle(s) proposition(s) formulée(s) jeudi en RGG.**
- 4. Programmation et affichage de l'AG pour le mardi.**

Cette histoire a été close provisoirement avec un quorum fixé à 45 % du nombre des membres du Lycée, soit de l'ordre de 120 (45 % de 240 élèves et 25 professeurs)

## La commission Justice

L'exclusion définitive d'un élève dans le courant de l'année 2010-2011 a secoué notre communauté. En une dizaine d'années d'exis-

tence, la commission justice a prononcé 3 exclusions, elles ont toutes été difficiles à accepter. Ces décisions soulignent un échec, elles entrent en contradiction avec notre projet d'accueil et d'actions pédagogiques non coercitives. Elles sont prises, avant tout, pour permettre de nous préserver.

Cette dernière exclusion est à l'origine de nouvelles réflexions sur le fonctionnement de la commission Justice. À la fin de l'année 2010-2011, les débats sur ce sujet n'étaient pas assez avancés pour que nous puissions décider collectivement.

Nous avons donc commencé l'année suivante en abordant les questions dès la rentrée. De nombreuses questions sont apparues ou ré-apparues : doit-on supprimer ou modifier la commission Justice ? Comment doit-elle être composée ? Cette commission doit-elle se limiter aux conciliations ou peut-elle prononcer des exclusions (même définitives) ? Comment se prononce-t-elle ? Y a-t-il possibilité d'appel ?... Les multiples réflexions et positions dans les groupes de bases ont montré que ces questions étaient prises au sérieux. La RGG a rencontré des difficultés pour organiser les synthèses et proposer des votes qui permettent au collectif d'avoir une position commune. À la fin du mois de novembre, après des semaines de débats, quelques assemblées générales sur ce sujet, et des votes (dont certains ont été reformulés à plusieurs reprises), nous avons décidé :

**De maintenir la composition de la commission Justice à 5 élèves et 3 professeurs et la désignation des membres par élection plutôt que par tirage au sort.**

**Que la commission Justice pouvait prononcer une exclusion  
Qu'une décision d'exclusion définitive ne pouvait être prise que si elle était partagée par les 8 membres de la commission (unanimité ou consensus)**

**Qu'en cas d'exclusion définitive, il y avait une possibilité d'appel.**

Cependant des questions sont restées en suspens : Comment l'équipe se positionne-t-elle en cas d'exclusion définitive ? Qui gère l'appel et comment ?

Début décembre, nous avons proposé la constitution d'un groupe de volontaires qui se réunirait pour proposer un texte sur ces derniers points. Une réunion a eu lieu, une deuxième, qui était prévue, a été annulée suite à l'attaque de lycéens par des militants d'extrême-droite.

Un sujet n'est jamais définitivement clos. Se fixer des règles collectivement prend du temps. La confrontation, par la pratique, aux difficultés à dégager une position commune et la satisfaction d'y arriver sont les moments précieux de tout projet d'éducation intégrale.

## Chapitre 4

# Avec le temps...

*« Qu'est-ce tu deviens ? »*

*Longtemps les prénoms des anciens élèves persistent, sonnent à nos oreilles, et puis on les voit apparaître un soir : ils viennent « prendre des nouvelles ». Scrutateurs, ils cherchent ce qui a changé ; ils cherchent aussi ce qui est resté. Les anciens, revenants de chair et d'os, ont anticipé une réponse, tant la question, suspendue, attendait d'être posée. Le LAP, on y vit, on s'y engage et puis un jour on en part, mais on y a imprimé sa trace.*

*Inévitable est cette question de l'après. Comment se passe le « retour à la vraie vie » ? Poser cette question, c'est penser le LAP comme une parenthèse enchantée, plaisante, mais dont il convient de se méfier. Le LAP est une alternative, peut-être un pas de côté, mais est-ce un monde à part ?*

*Les élèves passent, les profs restent... un peu plus longtemps. Et régulièrement débarquent de nouveaux profs. Certains sont arrivés par hasard au LAP et s'y portent bien. Certains n'oublient jamais ce qu'ils y sont venus chercher, certains emboîtent le pas et n'ont pas le temps de penser. Certains sont fatigués, d'autres pensent à partir. Certains ne partiront pas de si tôt. Tranquillement la transmission de témoin se fait.*

*C'est une drôle d'équipée qui n'a pas fini de tanguer, errer et bourlinguer... mais qui maintient le cap. Une équipée qui poursuit son voyage.*

# Je suis le marronnier

Vincent Thomas



Je suis le marronnier et je suis bien vieux.  
Si vous marchez le long du trottoir, arrêtez-vous.  
Si vous vous détendez à la terrasse du Parc, posez votre tasse de café.  
Regardez-moi et prêtez l'oreille à l'histoire de ma vie.  
Je suis le seul à pouvoir vous la raconter.

Je suis le grand marronnier au centre du jardin.  
Et si j'ai à mes côtés d'autres compagnons plus hauts que moi, aux branches plus souples et aux essences plus délicates, aucun d'entre eux ne pourra vous raconter l'histoire d'aussi loin que mes racines.

Et même si elles ont oublié les mains qui les ont plantées, il n'y a pas un seul grain de terre ou la moindre particule de poussière que mes racines n'aient pas caressé, creusé et asséché.

De mes premières années je ne garde qu'une impression douce et pleine de vie. Des enfants en uniforme qui déboulent à la sonnerie de la cloche et qui courent en ronde autour de moi. J'étirais mes premières branches dans la cour du collège de l'Immaculée-Conception.

Quelques années après que les cris des écoliers se sont tus, le temps du fracas des guerres. Les enfants changèrent d'uniforme. J'ai vu des tas de tissus, encore couverts de la boue

des combats. Et quand les hommes rentraient des tranchées en lambeaux, c'étaient les vestes bleu électrique et les pantalons rouge sang qui changeaient de soldats. Que pouvais-je faire d'autre ? J'enfonçais mes racines un peu plus profondément dans la cour d'un centre de tris et d'un hôpital de l'armée française pendant l'espace de deux guerres.

Et puis le calme est revenu.

Croyez-moi ! J'ai vu des hommes se transformer en arbres ! J'ai vu des hommes venus de l'autre bout du monde se planter les uns derrière les autres, et prendre racine dans la file d'attente, les bras, comme moi, chargés de feuilles. Ils étaient là pour construire un nouveau pays, de nouveaux édifices, tout autour de moi, plus hauts et plus lisses que mon tronc. Il leur fallait des papiers. J'ai étiré mes branches pour les abriter. Et le vent et la pluie ont parfois balayé mes feuilles mélangées aux formulaires du Bureau de la main d'œuvre étrangère.

Et puis les enfants sont revenus.

Avec eux, une école. Leur école. Sans uniforme. Sans cloche qui sonne. Mais avec les jeux et les rires.

Je les vois se réunir.

Je les vois prendre des photos. Ils jouent de la guitare. Ils se racontent des histoires en fumant des cigarettes. Vident des poubelles et ramassent mes feuilles. J'aime assister au bonheur des jeunes couples qui s'abritent derrière moi pour s'embrasser. J'aime prêter mon ombre aux rires des repas partagés, aux soupirs des siestes improvisées et aux révisions de fin d'année.

Je suis leur marronnier.

Vous qui me regardez : devrais-je me fondre dans la grisaille des constructions ? Devrais-je empêcher mes racines de pousser plus profond dans le ventre de Paris ?

Regardez la rouille de mes feuilles et le poids de mes branches. Par deux fois j'ai dû céder aux vents et j'ai déjà perdu beaucoup de mon envergure.

Dois-je, à votre avis, retenir mon ombre ? M'empêcher de raconter tout ce que j'ai vu ?

Vous pouvez reprendre votre marche ou finir de boire votre café. Moi que vous voyez, je ne suis qu'un arbre. Un vieux marronnier dont les années sont comptées. Mais j'ai parlé.

# Parcours de profs

Réunion du mercredi 2 novembre 2011 consacrée au livre



Jardin, printemps 2011. Photo LAP

## Vincent

Aux premières réunions du livre, j'avais envie d'écrire sur mon arrivée au Lycée. Parce que j'ai le souvenir du premier jour où je suis arrivé ici, et c'est un truc qui m'est resté : je me rappelle qui m'a reçu, je me rappelle où c'était, ce qui s'est dit, etc. C'est très marqué en moi. De même que les impacts sur ma vision de l'éducation, sur l'école, sur ma pratique. Certainement sur ma vie aussi, quelque chose de très fort. Alors Stéphanie a dit : « C'est peut-être quelque chose qu'on pourrait faire... sous forme d'échanges. »

## Comment est-on arrivé au LAP ?

### Vincent

J'ai entendu parler par hasard qu'un demi-poste de français se libérait dans un lycée autogéré. J'ai pris rendez-vous et j'y suis allé sans rien connaître du lycée. J'ai travaillé un an sur ce mi-temps, et l'année suivante j'ai pu être coopté sur un plein temps.

### Pascal

Le LAP je connaissais un peu quand j'étais au lycée, je croisais des lycéens en manifs qui m'en parlaient. Mais j'y croyais pas trop, je croyais que c'était une arnaque envers les lycéens. Puis, c'est une élève du Lycée de l'époque, qui avait dit à Publico, la librairie du *Monde libertaire*, qu'on cherchait un prof de maths au Lycée autogéré, et la librairie m'en avait parlé. Voilà.



**Christine**

Alors moi, ma relation avec le Lycée autogéré remonte à très loin puisque j'y ai fait ma deuxième et ma troisième terminale lors des deux premières années de son existence. J'ai ensuite été prof dans des lycées traditionnels pendant 15 ans. Quand il y a eu un poste d'histoire-géo au LAP qui s'est libéré, j'ai posé ma candidature et j'y suis rentrée en 2007.

**Manue**

J'ai, comme Christine, un long parcours ici puisque j'y étais en 1982 pendant trois ans. J'ai fait des études universitaires, j'ai été pionne, j'ai passé deux fois le CAPES de doc et l'ai raté deux fois. Joëlle, une prof du lycée, m'a appelée pour me dire qu'il avait un poste en lettres qui se libérait au lycée. Donc je suis devenue prof parce que j'ai été cooptée au lycée. Je peux dire que vraiment ma formation, elle a eu lieu ici. J'ai ensuite remplacé Dominique, le prof de théâtre. Cela fait plus de quinze ans que je suis prof au Lycée.

**Stéphanie**

J'ai fait trois ans dans le traditionnel, dans un collège à Drancy. Quand j'ai décidé de demander ma mutation, je n'avais jamais entendu parler du Lycée autogéré. Manue m'a dit qu'un poste se libérait pour un an et m'a proposé de poser ma candidature et donc je suis arrivée en 2002 je crois.

**Anne-Marie**

Moi c'est beaucoup plus vieux, je suis arrivée en 1983. J'étais avec Bernard et ma sœur Mano dans un projet de collège autogéré. Et puis comme ce projet de collège n'a pas marché, et que je connaissais les gens de l'équipe du Lycée - Bernard y était entré - j'ai été très facilement cooptée.

**Déborah**

Le Lycée autogéré, je l'ai découvert un peu par hasard. En arrivant sur Paris j'ai posé ma candidature au rectorat de Paris, pour faire des remplacements, et on m'en a proposé un au Lycée autogéré de Paris. C'est la troisième année que je remplace en arts plastiques.

**Xavier**

L'autogestion, je connaissais d'un petit reportage sur Saint-Nazaire, où je les avais vus faire la cuisine et c'est devenu un de mes leitmotivs : en sciences physiques, faire la cuisine avec les élèves. J'avais trouvé ça super. Et plein d'autres choses encore, comme l'absence de proviseur. C'est comme ça que j'ai connu le Lycée et, très rapidement, on m'a dit oui. C'était l'année des 20 ans...

**Flora**

Moi c'est ma deuxième année ici. J'ai travaillé pendant 6 ans en poste spécifique, en centre médical et pédagogique. Et, il y a peut-être 4 ans, j'ai entendu parler du Lycée par des amis d'amis. J'ai d'abord eu envie de voir le Lycée et de rencontrer les gens qui y travaillaient. Alors je suis venue avec un collègue et on a rencontré Anne-Marie, Manue et Vincent.

Nous n'avions pas pris rendez-vous. C'était le mois de juin, on est entré dans le jardin, on a vu des élèves qui nous ont demandé ce qu'on faisait, très gentiment, et si l'on avait besoin d'aide. Ils nous ont dirigé vers le premier étage, il y avait des profs qui aidaient quelques élèves à réviser pour le bac, mais très vite, trois personnes se sont rendues disponibles pour nous recevoir, et ça été un véritable échange. On a pu poser plein de questions mais on sentait que la structure dans laquelle nous travaillions les intéressait aussi. Et puis Vincent m'a prévenu l'année suivante qu'un poste se libérait en français. J'ai posé ma candidature, elle n'a pas été retenue la première année. La deuxième année, à nouveau le poste s'est libéré, et voilà ! C'était pour moi l'occasion de travailler avec des petits groupes comme je le faisais avant mais en étant libre de prendre beaucoup plus d'initiatives.

**Alors, ça a changé quoi, votre première année au lycée ?****Stéphanie**

Moi j'ai été submergée... Aujourd'hui moins, même si je le suis toujours un peu mais maintenant c'est par vagues. J'arrive à maîtriser plus de choses mais il y a des moments où je me sens encore submergée par ce qu'on fait. Parfois je ne me rends pas compte

de ce que je propose, et je me laisse embarquer dans un truc sans avoir pu penser à tout, et là il faut que je mette en place toute une machine pour que ça fonctionne.

#### Christine

En écoutant Stéphanie ça me fait penser qu'il y a une chose qui a changé dans ma pratique et à laquelle j'aspirais c'est de ne plus être trop souvent toute seule devant les élèves. Ça c'était quelque chose que j'avais essayé, en travaillant en binôme et en équipe dans mon ancien lycée, j'essayais d'alléger ces moments. Ce que j'apprécie beaucoup au Lycée c'est qu'il y a cette capacité de légèreté, le fait de pouvoir s'appuyer sur son binôme quand on travaille face au élèves, ça c'est totalement nouveau.

#### Stéphanie

J'ai appris à apprendre, je crois, au Lycée. En réfléchissant, avant j'avais beaucoup ingurgité. J'ai un profil de bonne élève, j'ai eu mon bac, je suis allée à la fac, j'ai eu mon concours, tout ça dans la foulée. Au Lycée, je crois que j'ai vraiment découvert le plaisir d'apprendre, avec les élèves, plein de choses différentes, qui ne me concernaient pas forcément, qui sortaient de ma discipline... on se dit : « Qu'est-ce qu'on fait de cette chose qu'on ne connaît pas ? Comment on y va ? » Pas toute seule en plus. Ça a beaucoup changé ma façon de lire, ma façon d'écouter.

#### Vincent

Je crois que ma façon de travailler a été bouleversée, mais aussi ma façon de voir et de penser, bien au-delà du Lycée. Et pourtant quand je suis arrivé au LAP, j'ai eu l'impression de trouver un lieu familial (mes deux parents sont eux aussi enseignants), très proche de ce que ma famille m'avait transmis pendant les discussions le soir, à table, mais aussi pendant tous ces mois d'été en colonies de vacances où je les accompagnais et où j'ai aussi travaillé comme mono. Pour moi l'éducation se glisse dans tous ces moments de vie. Parler, manger, ranger, penser, nettoyer, apprendre et jouer... comme à la maison ou comme en colo.

#### Anne-Marie

Moi qui travaille depuis longtemps au Lycée, ce que je trouve assez extraordinaire, c'est de pouvoir tous les ans travailler sur des sujets nouveaux, de feuilleter des documents, de travailler avec quelqu'un dans un autre domaine, et donc de s'y intéresser. J'ai l'impression d'avoir appris énormément de choses, parce que je n'enseigne pas que ma matière. Si j'avais enseigné ailleurs, j'aurais aussi appris plein de choses, mais toujours sur les mêmes thèmes autour des sciences physiques, alors qu'ici j'ai pu le faire dans d'autres domaines. Et ainsi je ne m'ennuie jamais. En cherchant à transmettre le goût d'apprendre aux élèves, j'ai moi-même beaucoup appris. C'est un grand soulagement de fonctionner sans note, sans punition, en mettant hors champ tout ce qui entraîne de l'exclusion. Là on peut commencer à dire qu'on fait notre travail. Ce n'est pas parce que certains de nos élèves sont en difficulté que nous faisons cela, tous les élèves devraient être traités de manière à pouvoir s'épanouir dans l'école.

#### Christine

Moi je voudrais rebondir sur l'évaluation. Tout l'enthousiasme que j'avais eu à préparer des cours, parce que, intellectuellement, c'était quelque chose que j'aimais bien, voir comment transmettre ces connaissances aux élèves, avoir un échange avec eux... tout cet enthousiasme commençait à s'évaporer. Plus les années passaient, plus la part des copies à corriger prenaient de la place dans la totalité de mon travail, j'en étais arrivée en gros à quatre-vingt pour cent de mon travail à la maison, alors que je ne donnais pas plus de contrôles que les autres. Il y a plein de choses qui me plaisaient encore dans le traditionnel, mais ça, je n'en pouvais plus ! Donc j'ai cherché tous azimuts à sortir de cette espèce d'usine à corrections, ça devenait une obsession. Et ce qui m'inquiète, c'est que j'ai l'impression que c'est de plus en plus, dans plein de domaines de la société, que l'évaluation prend de plus en plus de place. Dès la maternelle, parce qu'on parle même de les observer depuis la maternelle, et au collège c'est le cas aussi. Je ne vois pas comment on peut prendre du plaisir à travailler dans ces conditions, quand on n'est qu'en train d'évaluer les élèves.

**Flora**

Ça rejoint deux choses qui m'ont beaucoup marquée l'an dernier. D'abord, cette force de propositions dont s'emparent quelques élèves, et qui pour moi, était quelque chose de complètement nouveau. Voir que les élèves pouvaient être pleinement acteurs, ça me libérait d'un certain nombre de contraintes que je m'étais fixées par avance : l'image du prof seul face à la classe avec son cours bien construit et qui va porter un groupe, on ne sait pas jusqu'où mais bon... De pouvoir me dire qu'il y a des ados capables de se débrouiller tout seuls, et même, d'en porter d'autres, c'est vraiment quelque chose qui m'a fait du bien.

Le deuxième point, c'est de sentir qu'un discours peut être relayé. Il peut être parfois étouffé, contesté, contredit, tout ce qu'on veut, mais il y a une importance qui est donnée à ce qui est dit. Quand il se passe quelque chose de désagréable, on prend le temps de le mettre au milieu de la table et de voir comment les uns et les autres s'en emparent avant de prendre une décision. Je suis contente qu'on puisse en parler à l'intérieur de chaque groupe, que ce ne soit pas mes règles qui soient édictées, mais que ce soit plutôt quelque chose qui vienne de l'ensemble.

**Pascal**

Je pense que c'est même plus que relayé - ça aussi c'est quelque chose qui m'a surpris au Lycée - je pense qu'il y a un côté « intérêt partagé ». Alors je ne sais pas s'il est vraiment commun tout le temps, mais quand tu parlais tout à l'heure de l'évaluation, l'école, dans ce que j'en ai vécu comme élève et très peu en tant que prof, c'est vraiment le lieu de la compétition : entre les élèves d'une part, à travers l'évaluation, mais aussi dans plein d'autres aspects entre les profs. Même si souvent on est tout seul, on est quand même un peu en compétition, on a l'impression de se sentir jugé sur ce qu'ils appellent le rayonnement, comment être un « bon prof », comment on arrive à gérer la classe, le degré de sympathie. C'est vrai qu'au lycée, le fait d'avoir une coopération avec l'ensemble des acteurs, moi je trouve que c'est quelque chose d'assez surprenant. En tout cas, avant de venir au lycée, je ne pouvais pas imaginer que ce soit à ce point-là qu'on ait un intérêt commun sur le fait de faire une activité, sur le fait de faire même un cours. On n'a pas une place sy-

métrique entre un prof et un élève en maths, mais il y a une attente d'un certain nombre de connaissances que j'apporte, il y a un intérêt commun à ce qu'on travaille ensemble. Ça contraste vraiment très fortement avec ce qui se fait ailleurs.

**Anne-Marie**

Moi, je trouve qu'il y a une « magie des groupes » au lycée. On a un groupe de base, un groupe de projet, un, deux ou trois groupes classes, enfin des groupes où l'on intervient plus ponctuellement, et les commissions. C'est toujours une nouvelle combinaison qui va produire des moments inattendus. Des fois, il y a des groupes qui ne fonctionnent pas et ce n'est pas lié uniquement à la personnalité des individus qui les composent. C'est cette magie du p'tit groupe qui, des fois avec des gens extrêmement différents, fonctionne très bien, et d'autres fois avec des gens qui sont très proches, se délite petit à petit. L'équipe, c'est un groupe un peu plus pérenne parce que les changements sont moins fréquents ou moins importants d'une année sur l'autre, mais chaque année l'ambiance change.

**Christine**

Mais la personnalité de chacun intervient malgré tout.

**Anne-Marie**

Mais pas seulement les personnalités de chacun, c'est aussi les interactions de chacun avec le groupe et avec les autres. Ce n'est pas la somme des individus.

**Christine**

C'est la variété à la fois de ce qu'on a à faire, dans notre quotidien de prof au Lycée qui est riche, et la variété, en effet, des groupes avec lesquels on travaille, qui changent chaque année.

Pascal, tu parlais de l'absence de compétition entre profs, entre les « bons » profs, et les « mauvais » profs, ceux qui ont des problèmes avec leur classe, etc. Ça, c'est un souvenir de première année qui m'a marquée en réunion d'équipe, lever le doigt et dire : « Moi j'ai un problème avec tel ou tel de mes tutés, tel ou tel élève, ou tel groupe pédagogique. » Le fait de dire ce problème, ça permet de se sentir d'un seul coup totalement soutenu par le reste de l'équipe

qui va proposer des solutions, rencontrer Untel ou Untel. Il n'y a pas du tout cet esprit de compétition, mais plutôt de coopération et de soutien. Ça a beaucoup de valeur.

### Stéphanie

Je me souviens d'un « thème » première, il y a longtemps qui était associé aux cours de français. Je travaillais en binôme avec Johnny, et on essayait de faire un contexte général autour des œuvres de français de ce groupe les premières ES/S. On avait préparé tout un travail sur la Renaissance, « le beau au XVII<sup>e</sup> ». Je me souviens du groupe pédagogique au bout de deux séances qui dit « Oh lala ! Stop ! Ça, c'est vraiment trop chiant. On arrête tout, on ne veut pas du tout faire ça. Nous ce qu'on a envie de faire c'est un killer. » Du coup, ils avaient mis en place ce jeu à l'échelle du Lycée sur une semaine, et là, ça avait été un truc assez magique. Ils nous avaient totalement dépossédés de ce qu'on avait prévu de faire. On n'avait plus rien, et on a été obligé de ramer avec Johnny pour revenir dans le groupe, pour qu'ils nous laissent entrer dans ce truc-là. Mais c'était une super-expérience, et ça a été incroyable. Dans ce groupe hétérogène, très compliqué à faire fonctionner ensemble, d'un seul coup il y a eu un vrai groupe avec une vraie répartition des tâches. Chacun avait eu quelque chose à faire et était vraiment allé au bout. Sur mon atelier Contes aussi, cette année, je sens bien que je suis là, avec les élèves, mais ce sont eux qui mènent le jeu, même si c'est souvent moi qui suis la première dans la salle. Des fois j'ai envie m'en aller et de les laisser faire...

### Christine

Sauf que t'es la première dans la salle, ils viennent et puis voilà : il se passe quelque chose...

### Stéphanie

Oui, je pense qu'il y a de ça, et puis « il se passe quelque chose... » De temps en temps j'apporte des idées, je sens bien qu'ils ont envie de fonctionner avec moi, mais ils pourraient fonctionner sans moi. Je sens que dans l'atelier de cette année, ils vont tenir jusqu'en juin. Je trouve ça assez rigolo effectivement, la magie d'un groupe, qui à un moment te met un petit peu de côté, et puis te ré-inclut dans

son histoire. Je trouve ça assez beau comme histoire, parce dans les groupes pédagogiques, c'est nous quand même qui menons le truc, on sait où on va, on sait comment on le fait, on a des objectifs, c'est prévu, et ça va rarement au-delà de ce qu'on a décidé.

### Christine

Là, ils ne te dépossèdent pas parce qu'il y a l'enjeu du bac, ce n'est pas la même chose.

### Anne-Marie

Quand j'avais à peu près le même âge que nos élèves, si j'avais été libre, jamais je n'aurais été voir les adultes. Je n'avais aucune confiance, alors, quand je suis arrivée au Lycée j'étais complètement surprise, quelle que soit leur posture, d'adhésion ou de refus, à quel point ils étaient demandeurs de la relation avec l'adulte. J'étais plus jeune, mais enfin on était les adultes. Et j'ai mis un temps à comprendre ce qui se passait par rapport à moi, où on était beaucoup plus encadré. Moi j'avais quitté ma famille, fâchée. Fâchée envers l'école aussi, et donc si on voulait de la liberté c'était sans les adultes. Le rêve c'était de s'en débarrasser...

### Vincent

Ou contre les adultes...

### Anne-Marie

Ou contre... surtout contre... mais beaucoup sans, à essayer de trouver des lieux où on ne les avait pas sur le dos. Au Lycée, c'est vrai que la relation est très ouverte, mais il n'y a pas du tout un refus de la présence des adultes, c'est même souvent une demande très importante. Enfin ça, je l'ai vu sur toute la durée, au bout d'un moment je me suis rendu compte qu'il y en avait un certain nombre qui n'était absolument pas entouré d'adultes disponibles. Au Lycée ils en trouvaient, et puis en plus, souriants, ou sympas, ou pas fermés, et pas en train de les juger. En fait, ils peuvent même exprimer leurs révoltes devant nous, sans que ce soit impossible, sans que ce soit la rupture. Même si l'on n'est pas d'accord à ce moment-là, ils peuvent le jouer devant nous, et au moins ils ont un interlocuteur, ils ont quelqu'un aussi à asticoter, pour ceux qui ont besoin de ça.

**Vincent**

Quand les ados entrent en révolte avec leur famille, ils risquent beaucoup, mais quand ils entrent en révolte avec l'école, ils risquent énormément aussi. Et finalement, comme au LAP nos réponses à leurs révoltes sont systématiquement des discussions et des paroles, on les empêche de trop partir dans un enfermement, ou dans une fuite. On va systématiquement les rechercher, et ils peuvent faire bouillonner leurs idées, et même leurs actes sans qu'il y ait de conséquences graves. Finalement, assez peu d'élèves en France peuvent se permettre cela. Les révoltes dans les classes, ou de simples réactions individuelles ou collectives face à une injustice, peuvent avoir de lourdes conséquences très rapidement sur leurs études ou même juste sur le ressenti de ce qu'ils vivent au sein de l'école. Et ce sentiment parfois extrêmement douloureux ne semble pas s'estomper avec le temps.

## **L'évolution de ma compréhension du projet éducatif du LAP**

**Éric Bernardin, enseignant au LAP depuis 2008**

Je suis un « nouveau » prof au LAP.. Une première phrase et déjà une question... « nouveau », c'est finalement assez relatif, non ? Pendant combien de temps est-on nouveau, pendant combien de temps êtes-vous considéré comme tel par les autres ou se considère-t-on soi-même comme nouveau ? Cela dépend alors probablement de qui vous entoure, à un moment donné, ceux-là sont un repère temporel de votre ancienneté/nouveauté. Alors, disons que dans l'équipe enseignante du LAP il y a quelques profs plus « nouveaux » que moi et d'autres moins. Et même d'autres pas du tout nouveaux. Et ça, ce mélange, ces nouveaux, ces anciens, ces fondateurs, j'adore !

C'est tout de même bizarre, de se sentir encore nouveau prof (ou de le ressentir). Et cela a une incidence immense sur finalement la place que l'on prend au LAP, parmi les élèves, les profs. Mais c'est un autre sujet.

J'ai choisi de réfléchir, dans les paragraphes suivants, à l'évolution de ma compréhension du projet éducatif. C'est pour cela que cette question d'ancienneté dans l'équipe a son importance. Je suis arrivé en septembre 2008 et sur bien des sujets les « moins nouveaux » profs et les élèves m'ont fait réfléchir, et avoir un avis différent aujourd'hui, trois ans après.

Pourquoi avoir choisi de développer ce sujet ? Parce que les questions sur lesquelles j'ai évolué sont souvent les sujets sur lesquels je suis interrogé par des amis en dehors du Lycée. Alors je me suis dit que je faisais, j'espère, œuvre utile en essayant d'apporter des réponses, qui ne sont que les miennes. Finalement, ma première année, j'étais comme eux aujourd'hui, certaines spécificités du

Lycée pouvaient parfois m'interpeller, me contrarier, m'étonner, me rendre sceptique. Aujourd'hui, au bénéfice de trois riches années d'expérience, je peux me répondre, leur répondre.

### **Au LAP, on n'est pas obligé d'aller en cours. (mais si) (mais non) (mais si) (mais non)**

Eh bien, je crois que cela fait simplement quelques semaines (après, je le rappelle, déjà trois années au LAP) que j'arrive à savoir ce que je veux répondre à cette question.

Au début, je trouvais un vrai gâchis que les élèves ne montent pas en cours mais je n'osais pas aller leur dire ou les solliciter dans le jardin, j'avais compris que c'était ça, le projet, la fameuse « libre fréquentation », on n'est pas obligé d'aller en cours. Oui, d'accord, mais alors à quoi ça sert d'être ici ?

Et puis, déjà, j'ai progressé sur la compréhension de cette définition, il ne s'agit pas de la liberté de fréquentation, sous-entendu je viens ou non, mais de la liberté dans la façon dont on fréquente le Lycée, sous-entendu un peu différent, on vient et on choisit ce qu'on fait. Déjà ça, il m'a fallu un an je crois pour avoir un déclic. Ah oui ! C'est ça ! Incroyable, je n'avais pas compris ! Ça va mieux. En fait, quand des élèves ou des profs parlent de ce sujet, la réponse qui fuse est « de toute façon personne n'a la même définition » et du coup personne ne donne la sienne, alors moi, arrivant tout nouveau, je n'étais pas plus avancé.

Chaque fois, sur chacun des sujets de ce chapitre, j'ai eu un bienfaiteur qui s'ignore, un collègue qui a dit les mots qui ont fait écho chez moi. Mais là, sur ce point-là, j'ai oublié qui c'était, merci quand même.

Pour l'anecdote, c'est toujours mignon d'entendre les candidats nouveaux élèves en juin expliquer que la libre fréquentation, c'est de pouvoir choisir les camarades qu'on veut fréquenter.

Bon, d'accord, pour la libre fréquentation, c'est clair. Mais alors, on est obligé d'aller en cours ou pas ? Bah oui, un peu, quand même non, c'est ça que ça veut dire je crois.

Et là, il y a quelques mois, autre compréhension, Manue explique en réunion d'équipe qu'elle dit que tous les cours sont obligatoires. Sacrilège ! Je n'avais jamais entendu ça au LAP. Et donc, ça refait

bouger les lignes, peut-on dire ça ? J'en parle avec les élèves et tout d'un coup, je réalise que oui, je suis bien d'accord avec elle. Si ce n'est pas obligatoire, c'est quoi ? Facultatif ? Impossible pour moi de dire aux élèves que les cours d'anglais, de français, de philo, de maths, le projet, les commissions sont facultatifs ! Alors oui, depuis peu je dis que les cours sont obligatoires et j'aime bien les discussions que cela occasionne avec les élèves.

Et la différence avec le GB alors ? Toujours lors de cette réunion d'équipe, Anne-Marie avait complété en disant que toutes les absences sont sanctionnées. En GB, une sanction administrative, on note et on peut envoyer un courrier. En cours et autres projets, ateliers... la sanction est pédagogique et l'élève se la donne lui-même en ne venant pas.

Ouf, ça y est. Tout ça me va bien, je m'y retrouve, je m'y reconnais... il a fallu un petit long moment quand même... Ça me fait réfléchir sur le temps qu'on donne aux élèves pour eux aussi pouvoir faire « mûrir » tout cela...

### **On ne naît pas autogestionnaire, on le devient (ou pas)**

« Hey, toi, oui, toi ! Tu te moques de moi ou quoi ??? On a dit qu'on faisait le ménage et toi tu te casses discrètement !!!! »

« C'est qui les tocards qui n'ont pas lavé leur assiette, c'est le bordel dans la plonge !!! »

« C'est les nouveaux, cette année ils sont nuls, ils ne font rien pour le lycée. »

Mais moi, j'étais d'accord avec tout ça, il y a trois ans. C'est quoi ces élèves qui ont pipoté tout le monde au stage d'entrée en juin et qui, dès septembre, ne font pas le ménage, la vaisselle, ne viennent pas en commission. C'est clair, ils ont menti, ils se sont moqués de nous, il faut les virer, les déshériter, les brûler vifs dans le jardin... ils avaient promis qu'eux et l'autogestion, ça ne faisait qu'un !

Et puis un jour, en réunion d'équipe, Wolf prend la parole et explique que les élèves qui sont arrivés cette année, comme les nouveaux de toutes les années précédentes, ne sont évidemment pas des autogestionnaires avisés, des militants expérimentés de la cause... où auraient-ils bien pu acquérir cette expérience, d'ailleurs ? Ce sont juste des jeunes qui avaient envie d'un lycée pour l'an prochain,

pour l'immense majorité. Et c'est à nous, profs et élèves actuels, au LAP, de les aider à prendre conscience de l'endroit dans lequel ils sont. Ils vont grandir, apprendre et, peut-être, que dans trois ans, quand ils partiront, ils seront effectivement devenus porteurs de certaines valeurs et de certains comportements propres à l'auto-gestion.

... (Silence dans ma tête)... euh... c'est quand même assez évident, ce qu'il dit là, Wolf ! Et là aussi, comme un déclic, ma position a changé.

Vincent a dit récemment en réunion d'équipe que lui, à l'âge lycéen, il n'avait sans doute même pas déjà entendu ce mot, autogestion. Je crois que je suis comme lui.

Évidemment que les élèves qui entrent au Lycée ne sont pas déjà des militants de l'autogestion, laissons-les expérimenter, découvrir les avantages, les limites, les enjeux ! Amenons-les dans leur réflexion et dans leurs actes à trouver du sens dans la gestion du lieu !

Encore une fois, ma position a évolué en trois ans.

Comme transition, on parle ici d'un Lycée autogéré, récemment un élève a critiqué ce Lycée « profogéré ».

### **Ce ne sont pas les profs qui décident ! (en principe)**

Et là, encore une fois, on va bientôt prendre une décision, oui, non, on vote ou on se met d'accord comme ça... bon, pourquoi ça n'avance pas... on est tous là pourtant. Tous ? Oui, nous, les profs, en réunion d'équipe, c'est simple on décide que c'est mardi ou bien on vote que c'est oui ou alors la commission Planning s'en occupe ou alors... ou alors... ce sont les élèves qui vont décider ! Argh, c'est quoi ce truc encore !

Ah oui, c'est vrai... j'avais complètement oublié, les élèves ! On est au Lycée autogéré.

La première année, je me souviens de plusieurs fois où cela s'est passé comme cela dans ma tête. Tout d'un coup, un prof plutôt habitué de la machine, souvent Manue, Anne-Marie ou Pascal ou encore Vincent ou Marion dit de façon très naturelle... « c'est la RGG qui va décider » ou bien « ça sera voté en GB ».

J'ai le souvenir d'avoir beaucoup aimé, vraiment, ça a été un mo-

ment de plaisir de réaliser qu'on renvoyait la balle aux instances élèves (et profs) du lycée. C'est simplement que je n'en avais pas du tout le réflexe, cela ne m'était pas passé par la tête, et là, cela me paraissait évident.

Sur ce point aussi j'ai donc évolué, car aujourd'hui j'y pense spontanément. Mais... cela n'empêche pas que parfois je crois que tout le monde oublie... ou fait semblant d'oublier... et alors la réunion d'équipe décide et parfois des élèves montent au créneau se scandalisant que telle décision ait été prise sans eux.

Et là, je reconnais que je ne sais pas encore où est la limite, si elle existe d'ailleurs. En excluant certains cas de responsabilité juridique, il y a parfois des sujets où l'on est dans le pédagogique, dans l'organisationnel et où l'équipe décide... mais un jour j'aurai un déclic pour m'éclairer et me faire un avis, c'est sûr !

### **L'autogestion, c'est les élèves ou les profs ?**

Alors non, ce ne sont pas les profs qui décident... et non également, ce ne sont pas les profs qui doivent gérer seuls le Lycée en faisant le ménage, en étant présents dans les commissions, en étant les seuls à parler en GB... voilà ce qui fut une de mes grandes questions de « nouveau prof » : le degré de participation en GB.

La première année, j'étais avec Marion et Christine ; j'ai écouté, observé, parfois essayé d'aider aux débats mais j'avais en tête que le projet du Lycée, c'était l'autogestion et que l'autogestion c'était la prise en main du lieu, des débats et des décisions par... les élèves. J'avais vraiment comme ligne de conduite très claire dans ma tête de ne pas intervenir du tout si possible, afin de laisser toute la place aux élèves. Je pense que j'étais aussi formaté un peu par mon parcours d'insti où ma préoccupation première avait toujours été l'autonomie la plus grande possible de mes élèves (et comme collègue ma discrétion la plus importante possible dans la salle de classe, l'idéal étant même qu'ils oublient ma présence).

Je me souviens bien ne pas avoir voulu débloquent une discussion ou ne pas avoir voulu dire à des élèves mon désaccord. Pour moi l'autogestion du LAP, c'était avant tout leur affaire, je ne voulais surtout pas pouvoir les influencer en donnant mon avis, je crois même qu'il y a des votes auxquels je n'ai pas pris part !

La deuxième année, j'avais comme collègue de GB Anne C. et surtout... Samuel ! Et là, stupéfaction, il prend la parole, un peu, beaucoup, passionnément, à la folie... et il inonde les élèves de ses dé-saccords. Il dit que c'est important qu'il donne son avis et il espère bien être entendu, convaincre, orienter... grosse remise en cause chez moi de ce que j'imagine être le rôle des profs dans le GB. Je me souviens que ça a fait bouger les lignes sans me convaincre complètement. En fait, je n'avais pas répondu à ma question première, l'autogestion avec les élèves ou l'autogestion par les élèves ?

Les deux années suivantes sont bien différentes entre elles. La première je me retrouve avec Manue et Lorenzo, et un GB avec beaucoup de nouveaux élèves. Cette année, en 2011, je suis avec Marion et Olivier, et presque aucun nouvel élève, et même pas mal de « beaux parleurs ». Au cours de la première année, il a fallu souvent expliquer le fonctionnement du Lycée, essayer de créer une dynamique avec sûrement beaucoup de timidité parmi les nouveaux élèves, donc une parole peut-être plus pédagogique. Cette année, c'est l'inverse, le fonctionnement est bien connu de presque tous et les prises de parole sont de vrais engagements, des opinions, des avis. Je sens que je suis plus à l'aise pour donner mon avis car j'ai en face de moi des élèves que j'influence moins, cela reste important pour moi. En revanche, progressivement, je sens bien que je pense aujourd'hui que nous aussi, les profs, on doit aller au débat, quitte à se modérer selon le sujet et l'interlocuteur mais, de façon cohérente avec ce que j'ai dit dans les sujets précédents, il faut faire partager notre réflexion, notre recul, notre regard d'adulte.

### **Un fantôme peut-il redevenir un lycéen ? (impossible n'est pas la-pien)**

Je suis sûr d'avoir mal entendu, mal compris... bien sûr que non on ne va pas réinscrire cet élève... nous sommes à la fin de l'année, on fait le point pour chaque classe, savoir qui reste l'an prochain, combien de places on aura l'an prochain... mais quand même, cet élève n'est venu à AUCUN cours de maths, vous vous rendez compte ZÉRO cours, alors que je l'ai relancé plusieurs fois. Et en plus quoi ? Il veut passer en... première S ! Je ne crois pas un seul instant qu'on va dire oui et... pourtant... le monde bascule dans

une huitième dimension, ma logique se perd dans une faille spatio-temporelle, l'élève Casper est bien inscrit en première S pour l'an prochain.

Casper comme le fantôme que je n'ai jamais vu... et que mes collègues non plus d'ailleurs ou alors vraiment très peu... et il y a très longtemps.

Alors, je ne dis rien, je me dis que si l'on a dit oui c'est que Casper doit être la fille du ministre de l'Éducation ou bien l'héritière du deuxième étage où est installé le Clemi ou encore la cousine de la directrice du Franprix d'en face...

Mes collègues m'expliquent que chacun a droit à « une année d'essai », concept un peu vague qui ne me convainc guère.

Alors le temps passe, les semaines, les mois, les années... et là je constate qu'il faut encore une fois laisser du temps à ces élèves qui arrivent parfois au Lycée un peu cabossés scolairement, dans leur rapport aux savoirs, certes, mais aussi plus pleinement par rapport à l'institution, par leur parcours précédent. Et ce Casper, qu'on n'avait pas vu pendant des mois, va finalement revenir doucement, s'investir un peu, s'épanouir, trouver des repères, des amitiés, éventuellement construire un projet scolaire, plus certainement un projet humain d'adolescent.

Cela va varier de celui qui se comporte en stratège, il renaît au bon moment, vient aux cours de première qui préparent au bac, puis à ceux de terminale et obtient son diplôme alors que personne ailleurs, et bien peu au LAP, aurait misé un euro sur cette réussite, sur sa réussite. Un autre va réussir une socialisation incroyable alors qu'il fuyait toute cette promiscuité lycéenne qu'il avait déjà eue en horreur au collège, mais cela aura pris du temps, un ou deux ans.

Alors oui, un fantôme peut redevenir un élève au LAP. Et j'ai complètement changé ma position de fin d'année sur cet élève dont on va bientôt parler et dont on dira qu'il a été bien peu présent en cours et autres activités.

L'autre sujet, lié à ce fantôme, qui me trottait dans la tête était (car lui aussi n'est plus) de me dire qu'on aurait pu prendre quelqu'un d'autre que lui, au mois de juin. Cet élève, en quelque sorte, il a pris une place de quelqu'un qui serait venu, non ? Et là, je me souviens d'un emportement d'Anne-Marie sur une scène de présentation du film *Un Lycée de rêve* de Bernard Nauer. Elle répondait à



une question et de façon enflammée expliquait que c'était eux, nos élèves, ceux qui viennent en cours comme ceux qui ne viennent pas, et qu'à partir du moment où on les a inscrits, c'est avec eux qu'on travaille. Et c'est aussi ça, le projet du LAP, de savoir travailler avec ceux qui pour l'instant ne sont pas capables de venir au Lycée. Ils ont été « jetés » ou refusés par d'autres lycées ; qui va les scolariser avec tout le travail d'accompagnement que ça implique ? Bref, je me souviens d'une colère bien chouette qui avait fait applaudir la salle... et moi aussi dans ma tête. Oui, j'étais d'accord, ce sont eux nos élèves, ceux qui viennent et ceux qui ne viennent pas !

### **À quoi ça sert d'être au Lycée si on ne prépare pas le bac ? (Bah... à jouer au baby-foot)**

Encore une fois, le temps et les paroles des autres m'ont fait évoluer. C'était difficile pour moi au début d'entendre mes élèves dire qu'ils avaient un objectif bac mais que, les mois passants, voire les années, ils n'étaient pas allés en cours et que du coup ils ne prépareraient plus cet examen. Trop facile, il faut s'accrocher et puis, sans le bac, certes il y a des alternatives et des projets passionnants tout à fait possibles mais... quand même, tout cela ne serait-il pas mieux en ayant aussi le bac ?

Et puis j'avais une crainte aussi, je crois. C'était d'ouvrir la porte à ce choix « hors bac » ou bien de simplement de l'accepter trop vite, trop facilement. Certes, je pouvais dire que j'entendais l'élève et toute sa réflexion, sa cohérence, sa justification qui passait d'ailleurs par le discours du LAP (« il n'y a pas que le bac ») mais bon, je restais inquiet : est-ce que mon rôle ce n'était pas quand même le plus possible, le plus longtemps possible de « tirer » cet élève vers ce diplôme stupide qui facilite beaucoup la vie après, ou plutôt qui handicape un peu celle de ceux qui en sont dépourvus. Je me disais que je n'avais pas vraiment le droit de laisser filer aussi facilement cet objectif... et en même temps il y avait tellement peu de travail pour l'atteindre que je me sentais vraiment coincé... Que dire, que répondre ?

Aujourd'hui, c'est parfois l'inverse, je crois que je suis soulagé d'entendre parfois un élève dire qu'il n'est plus ou pas dans cet objectif. Ou en tout cas qu'il prépare vraiment des plans B, C, D... J'ai

vu l'épanouissement de ceux qui ont réussi à sortir de cette course sociale normative à un échec assuré.

À quoi sert le LAP alors ? Mais... à tout le reste ! À être scolarisé au même âge que tous ses amis, à être intégré dans sa bande de copains, dans la société, à avoir un statut dans sa famille, à avoir une carte de lycéen, à grandir en tant qu'adolescent ou jeune adulte, à se confronter en cours à des savoirs académiques, à vivre dans un lieu de cultures, à échanger, à travailler à plusieurs, à argumenter, à s'investir dans des ateliers, projets, à participer à cette aventure autogestionnaire, à prendre des décisions, à vivre les limites et les succès de ce projet collectif...

C'est sans doute l'évolution la plus rapide et la plus facile de ma compréhension du projet éducatif du LAP, cette évidence que ce lieu est plus qu'un lycée, et que c'est normal, souhaitable, ou alors que c'est juste un lycée et que ce sont les autres établissements qui sont un peu moins qu'un lycée.

# Ce que le LAP m'a apporté

**Ambre Cyprien-Scerri, élève au LAP depuis 2010**

Aussi loin que je me souviene, j'ai toujours été considérée comme une bonne élève. Je faisais partie de ceux qui avaient la chance de toujours avoir de bonnes notes, sans jamais avoir besoin de fournir le moindre effort. J'avais un bon contact avec les enseignants, le seul point négatif ayant toujours été mes relations avec mes camarades de classe qui, selon les années, et les personnes, oscillaient de l'indifférence totale à une franche hostilité. Je m'accommodais plutôt bien de cette situation, jusqu'à mon entrée en classe de quatrième. Cette année-là, je suis tombée dans la mauvaise classe. Une classe de non-latinistes/non-germanistes, composée des élèves les plus « ingérables » du niveau. Certains profs m'avaient alors affirmé que l'administration m'y avait placée dans l'espoir que je relève le niveau. Bien évidemment, ce fut un échec total. Et j'ai fini mon année, blessée à la fois moralement et physiquement (une mauvaise chute en sport m'avait causé une fracture très douloureuse à la cheville).

L'année suivante, avec le soutien de mon prof de français de l'époque, je suis passée dans la classe des latinistes. Mais c'était trop tard, le mal était fait. Incapable de trouver la volonté de me lever le matin, je multipliai les absences en classe. J'ai très vite compris que si je voulais aller mieux, il fallait absolument que je m'éloigne de l'environnement scolaire malsain dans lequel je baignais depuis maintenant trop longtemps.

C'est alors qu'un souvenir enfoui surgit du fin fond de mon esprit. Quelques années auparavant, j'avais lu, dans un *Science & Vie Junior*, un article parlant d'un lycée expérimental dans lequel les élèves avaient de vraies libertés, moins de stress, pas de notes, et

vivaient collectivement dans le respect d'autrui. Le rêve. Je mis sens dessus dessous toute ma collection de SVJ pour retrouver le fameux article (pour ceux qui veulent fouiller leur collection, sachez qu'il s'agit du numéro 224 du mois de mai 2008).

Victoire ! La description était bien conforme à mes souvenirs. Oui mais voilà, cette Utopia lycéenne se situe à Saint-Nazaire, ce qui n'est pas pratique d'accès quand on habite dans le Val-d'Oise. Heureusement, il est précisé qu'un autre lycée du même genre existait à Paris. Je me précipite sur Internet, et découvre que nous sommes précisément une semaine avant la dernière réunion d'accueil pour l'inscription à la prochaine rentrée. Je décide de manquer une journée de cours (de toute façon, je ne suis plus à ça près), pour m'y rendre avec ma mère. À ma sortie de la réunion, je ne savais pas trop quoi penser de ce lycée. Il me paraissait intéressant, mais j'y voyais quelques bémols : déjà, tous les postulants présents lors de l'AG semblaient bien plus âgés que moi. Ensuite, j'avais été choquée par la manière que je jugeais impolie dont les Lapiens s'adressaient à leurs profs, leur coupant sans arrêt la parole. Enfin, le temps de transport (3 h/jour) n'était pas négligeable non plus. Je décide de passer quand même les étapes de l'inscription, soucieuse de m'ouvrir un maximum de possibilités. Je suis prise. En résumé (un peu caricatural), j'avais le choix entre un lycée d'élite, le lycée français d'Hanoï, au Vietnam, où habitait ma sœur, un bon lycée traditionnel à côté de chez moi, et un lycée très loin de mon domicile, avec des résultats au bac plutôt mauvais. Étrangement, j'ai choisi ce dernier.

**Rien ne dure dans ce monde cruel, pas même nos souffrances.**

*Charles Chaplin*

Je suis arrivée au Lycée autogéré de Paris en septembre 2010. À mon plus grand désarroi, je m'y suis tout de suite sentie très mal à l'aise. Dès le jour même de la rentrée, les profs n'ont eu de cesse de nous parler de grèves, de manifestations, de mouvements sociaux et de réforme des retraites. Et très honnêtement, je ne me sentais pas du tout concernée par tous leurs discours militants. Les cours non plus n'étaient pas à la hauteur de mes attentes. Alors que j'avais

pour objectif de rattraper au plus vite tout mon retard scolaire, j'avais eu la mauvaise idée de choisir un lycée où non seulement les cours ne commençaient jamais à l'heure, mais où en plus, les enseignements de la classe de seconde ressemblaient plus, à mon avis, à des activités de centre de vacances qu'à de véritables cours. J'étais persuadée avoir fait une grosse erreur. J'avais renoncé à un bon avenir scolaire pour entrer dans une « parodie » de lycée. Mais il était trop tard pour changer d'avis. Je me résignai donc à rester au LAP. Et puis, petit à petit, ma position évolua, au fil des semaines. Je crois que ma première prise de conscience eut lieu juste avant les vacances de la Toussaint. Cette semaine aurait dû être une semaine de stages, et j'étais impatiente de découvrir cette activité. Mais les circonstances en ont décidé autrement. Une intense mobilisation venait de se déclencher autour de la problématique de la réforme des retraites. Et le lundi matin, réunis en AG exceptionnelle, nous avons voté le report de la semaine de stage, remplacée par une semaine de mobilisation. J'étais à la fois exaspérée du changement, et contente de cette semaine de vacances supplémentaire et inespérée. Mais, faute de train pour rentrer chez moi, je décidai de rester au Lycée jusqu'au soir, et de ne pas revenir le lendemain. Et par je ne sais quel « miracle », que je suis aujourd'hui encore incapable d'expliquer, il me suffit d'une après-midi pour changer radicalement d'opinion. Je ne pourrais pas vous dire ce que j'ai fait cet après-midi-là, mais je sais que j'ai participé à quelque chose. Et grâce à ça, j'ai compris que mon problème était la passivité. Je ne pouvais pas empêcher les manifestations d'avoir lieu. Tant que je les subirais, je les vivrais très mal. Mais si j'y prenais part, que je comprenne leur but et leur fonctionnement, ce n'était plus une perte de temps. Au contraire, cela pourrait même m'apporter beaucoup.

**L'imagination est plus importante que la connaissance, car la connaissance est limitée... tandis que l'imagination engendre le monde entier.**

*Einstein*

Au LAP, vous l'aurez compris, il y a des jours de grève. Il y en a même assez souvent. Et contrairement à un autre lycée, les jours de grève, ce ne sont pas un ou deux profs qui sont absents, mais tout le Lycée

qui bouleverse ses activités. Et il est vrai, notamment pour ceux qui passent le bac, que ça peut parfois représenter une perte importante d'heures de cours. Mais ne fait-on vraiment rien de scolaire, les jours de mobilisation ? Rien n'est moins sûr !

Qui dit manifestation dit préparation préalable. Un groupe qui s'occupe de la banderole et/ou des drapeaux, un qui s'occupe des slogans... et un groupe qui écrit le tract à distribuer. Et d'ailleurs, comment on écrit un tract ? D'abord on débat, on discute, parfois longtemps, et on fait une liste de nos arguments ; ça, c'est le plus simple. Ensuite, il faut synthétiser toutes les idées, mais sans pour autant perdre en qualité d'argumentation. Puis les trier selon un plan logique. Enfin, écrire le tract en lui-même, en essayant de le rendre le plus clair et attractif possible. N'est-ce pas, à peu de choses près, le programme de français sur l'argumentation ? La technique pour bien ficeler une dissertation au bac ?

Quoi qu'il en soit, je n'ai pas encore trouvé le moyen de faire des maths pendant les luttes. Peut-être en comptant les manifestants ? En novembre, j'étais loin d'être la seule à m'angoïsser à propos du bac. Jusqu'ici, les multiples tentatives des enseignants pour nous rassurer étaient restées sans succès. Et puis, un vendredi après-midi, alors que nous étions dans un cours de math pour future première S/ES, le sujet est venu naturellement sur la table. Éric a donc décidé de consacrer les deux heures de son cours à nous écouter et à nous expliquer sa vision des choses. Grâce à lui, j'ai compris l'importance de faire des cours « allégés » en seconde, pour nous laisser le temps de (ré)apprendre à apprendre. J'ai aussi compris que le fait d'être heureux en cours n'était pas anormal, et qu'un apprentissage efficace n'impliquait pas forcément de la souffrance. J'ai appris à faire confiance aux enseignants quand ils m'affirmaient qu'ils savaient ce qu'ils faisaient, et que jamais ils n'appliqueraient cette pédagogie s'ils n'avaient pas la conviction profonde qu'elle était positive pour leurs élèves. J'ai aussi compris qu'apprendre à tout prix ne faisait pas tout, et qu'il fallait chercher à comprendre pourquoi l'on apprenait.

**Toutes les familles heureuses le sont de la même manière.  
Les familles malheureuses le sont chacune à leur façon.**

*Léon Tolstoï*

Voilà déjà qu'arrivent les vacances de Noël. Je me sens enfin chez moi au LAP, et le début de l'année, bien qu'éprouvant, est passé bien trop vite. Alors que nous espérions tous pouvoir finir l'année sereinement, une terrible nouvelle s'abat sur nous. Jean-Luc, enseignant au LAP depuis une quinzaine d'année, est décédé dans la nuit du 31 décembre 2010.

Dès la rentrée, ce qui m'a particulièrement touchée, au-delà de la profonde empathie de tous les Lapiens, c'est la solidarité et la présence des anciens élèves. Toutes ces personnes, au parcours si différents, venues témoigner en AG de ce que Jean-Luc leur avait apporté.

Nous voici au mois de février 2011. Les cours ont repris normalement, le Lycée se remet doucement du traumatisme qu'il vient de vivre, et aucune grève n'est en vue. Les profs pensent avoir enfin le temps de pouvoir discuter du fonctionnement d'équipe. Les élèves s'imaginent pouvoir finir l'année sans autres catastrophes. Espoirs vains. C'est à ce moment que commença la lutte pour la survie du Lycée. Ou peut-être devrais-je plutôt dire la Lutte. Car ces longs mois de calvaire, en plein apogée du printemps arabe, ont laissé un souvenir si puissant dans les esprits de chacun, qu'on ait lutté activement ou pas, qu'on pourrait croire qu'ils resteront dans la mémoire collective lapienne comme un évènement majeur, ou du moins important, de l'histoire du lycée.

Quelques mois après, je me souviens toujours parfaitement du moment où nous avons appris cette nouvelle ; voici d'ailleurs un résumé des deux premiers jours de la lutte, tels que je les ai vécus à l'époque.

**Jeudi 3 février 2011. 10 h 45. Salle du conseil.**

**C'est la fin des heures de commission. Pascal, le coordinateur, regarde une dernière fois sa boîte mail. Il vient de recevoir la dotation horaire globale prévisionnelle pour l'année 2011-2012. La DHG, c'est le nombre d'heures hebdomadaires attribuées à chaque établissement pour payer ses enseignants. Autrement dit, de la DHG dépend le nombre de prof employés. Stupeur. Sur le document envoyé par le Rectorat. 408 heures sont attribuées au Lycée autogéré de Paris, contre 500 l'année précédente. Soit une diminution de 20 %.**

Soit la perte de cinq profs. Soit la fermeture du Lycée. Ça doit être une erreur. C'est forcément une erreur. Impossible qu'ils aient pris une telle décision, sans même nous consulter, sans même avoir passé ne serait-ce qu'un coup de téléphone. Pascal décide de contacter le Rectorat. La journée continue.

Le soir même. 18 h 30. Cafèt'.

Les projets sont terminés. Les profs ont fait sortir les élèves et fermé la grille. Nous ne sommes plus qu'une dizaine de personnes au Lycée. C'est la réunion hebdomadaire de travail sur le futur livre. Sont présents un ancien prof, Bernard, une ancienne élève, Marie-Angèle, six ou sept profs et moi. Les premiers arrivés s'installent tranquillement autour de l'une des grandes tables de la cafétéria, en attendant les retardataires. Soudain, Lorenzo entre par la porte intérieure. Il fait une drôle de tête. C'est lui qui, le premier, nous annoncera la mauvaise nouvelle. Pascal vient d'avoir quelqu'un du Rectorat au téléphone. Ce n'est pas une erreur. La prochaine rentrée se fera avec seulement vingt enseignants.

J'ai l'impression que le choc fut tel que, sur le moment, nous n'avons pas vraiment réalisé la gravité de la situation. C'était inimaginable, inconcevable, improbable. Nous allions forcément trouver une solution rapide à ce problème. Je me souviens que la conversation qui suivit fut extrêmement calme. Elle n'avait rien de l'angoisse, l'indignation et la colère apparues les jours suivants. Nous étions comme assommés. Inutile de dire que la réunion fut tout, sauf productive.

Vendredi 4 février 2011.

Quand je suis arrivée au Lycée, vers 8 h 50, les trois ou quatre profs déjà présents s'étaient réunis autour du bar. Un mail avait été envoyé la veille à toute l'équipe prof afin de leur expliquer la situation. Il a donc été choisi de réunir tout le Lycée en assemblée générale, à 14 h, afin d'informer les élèves et de décider des actions à mener. Là aussi, au regard de la suite des événements, cette décision peut paraître étrange. N'est-ce pas paradoxal de maintenir les activités normales toute la

matinée, et d'attendre cette barrière imaginaire de l'après-midi pour bouleverser notre fonctionnement et nous mettre en action ? Il me semble que la raison invoquée à l'époque, très pragmatique, était qu'il y aurait bien plus d'élèves présents à 14 h qu'à 9 h. Et sans doute aussi les profs avaient besoin de se concerter avant de pouvoir mener convenablement l'AG...

Commence donc cette AG. Après une explication très technique de Pascal (combien d'entre nous avaient déjà entendu parler de DHG, d'HP, de HSA et de la RGPP avant ça ?), nous décidons de nous répartir en groupes de travail. Un groupe se charge d'écrire une lettre adressée au Rectorat pour solliciter une entrevue, un autre rédige un communiqué de presse, un troisième entame la réalisation d'une banderole qui sera accrochée sur le mur extérieur. Quant à moi, je rejoins le groupe « communication internet », avec Vincent. Rarement nous avons fait montre d'une telle efficacité. En une après-midi, nous avons créé un groupe facebook de soutien, ouvert une pétition, et surtout, nous avons entré manuellement sur un ordinateur les adresses mails des 240 élèves du Lycée, à partir de leurs fiches administratives du début d'année, afin de constituer une mailing list.

Durant cette même après-midi, nous avons aussi pris la décision, en AG, d'accepter toutes les demandes de journalistes souhaitant visiter le Lycée, sans passer par la procédure habituelle qui voulait que chaque demande soit validée individuellement en groupe de base. Et ce, pour des raisons de gain de temps. Plus tard, cette décision fut fortement critiquée par des personnes absentes durant cette AG.

Pour tester les valeurs morales d'une société, il suffit de regarder comment elle traite ses enfants.

*Dietrich Bonhoeffer*

La suite ? Une histoire inoubliable. L'histoire de tous les anciens, les parents et les sympathisants présents aux AG, aux rassemblements, aux manifestations. La convention, signée en décembre 2010,

censée assurer la pérennité du Lycée et qui, aujourd'hui, ne semble rien d'autre qu'un bout de papier terriblement dérisoire et inutile. Les centaines de messages de soutien envoyés via la pétition. Les 7 000 signatures. Tarace Boulba, la fanfare funk, et son concert improvisé devant les locaux du Rectorat de Paris. Les dessins à la craie sur le trottoir. L'expression artistique jusque sur les banderoles. Les détournements d'*Astérix* et *Gaston Lagaffe*, par Bernard et Vincent. Les soutiens de députés et sénateurs. Ceux d'autres structures expérimentales. Les communiqués de presse. Les articles de journaux. Les passages à la radio.

Mais aussi la colère, la fatigue, l'épuisement même. Le désespoir. La peur de perdre le seul lieu au sein de l'Éducation nationale où l'on s'est un jour senti « chez soi ». L'impression d'être seuls à lutter. Que tout ce qu'on fait ne sert à rien.

Le Rectorat. Les délégations de cinq personnes reçues par Philippe Fatras, inspecteur d'académie, homme de toutes les réunions. L'occupation de leurs locaux, le 22 mars, jour de la commission technique paritaire, et la visite officielle du lendemain après-midi. L'AG clôturant cette visite. Les témoignages joués par les membres du projet Théâtre. Marie-Christine Duval, inspectrice de SVT, qui déclare : « C'est la révolution dans l'Éducation nationale ! » et Marius, élève de seconde, qui lui répond sous les applaudissements « La révolution, c'est ici et maintenant ! » Les représentants officiels qui n'ont de cesse de détourner le sujet du débat en prétendant vouloir parler pédagogie, et nous qui prenons soin de systématiquement les recentrer sur la vraie raison de leur présence. Les mensonges, les contradictions et les approximations.

Et puis la fin de la lutte. 4,5 postes récupérés sur les cinq supprimés. Victoire incomplète, mais victoire quand même. Parce qu'on a prouvé qu'on en était capables. Qu'on pouvait se mobiliser, tous ensemble, pour défendre nos convictions. Que nous, petit lycée, autogéré qui plus est, pouvions stopper le terrible robot broyeur appelé Administration. La victoire de David contre Goliath.

Enfin, le difficile retour à la normale. Les cours qui semblent bien ennuyeux après une telle mobilisation. Le violent contre-coup. Les émotions difficiles à gérer. L'impression d'avoir donné énormément, pour obtenir bien peu en retour.

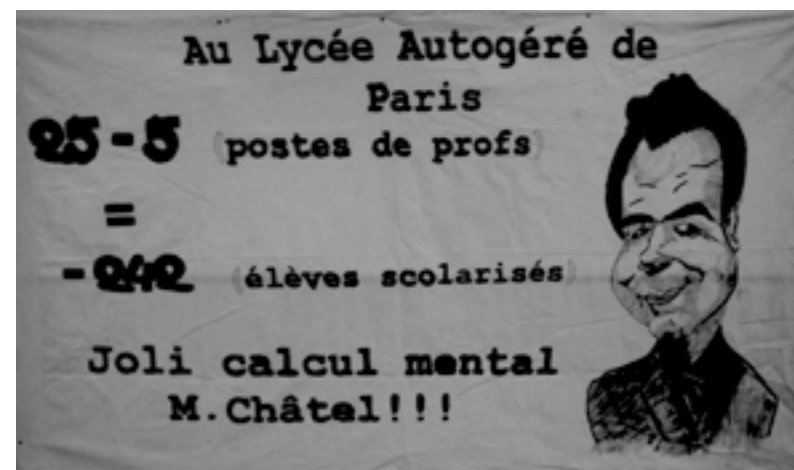
Et durant cette période particulièrement douloureuse, le soutien

des autres élèves et des enseignants a été essentiel pour moi. Car au LAP, un prof est bien plus qu'un prof. Il fait la cuisine, la peinture, le jardin, donne des conseils d'orientation, apporte un soutien psychologique. On le tutoie. On mange avec lui. Parfois, on possède même son adresse mail et son numéro de portable.

Quand je pense aux profs du LAP, je pense à celle qui m'a accompagnée à un rendez-vous médical important. Je pense à celui avec qui j'ai passé des soirées et des week-end, via des mails ou facebook, à travailler sur le site internet. Je pense aux premiers arrivés le matin, avec qui je prépare le café.

Je pense aussi aux élèves : Julie, phobique scolaire qui vient d'obtenir son bac et est entrée en fac d'art plastiques à Lille. Milan, qui n'a jamais été dans le tradi et pour qui le LAP était une évidence ; Je pense à tous ceux pour qui adulte rimait avec ennemi, et qui ont découvert au Lycée autogéré que ça pouvait aussi rimer avec ami.

Le Lycée autogéré de Paris nous offre quelque chose d'incalculable : la confiance, en soi et dans les autres. Et c'est cette confiance qui permet d'avancer, sans être tétanisé par la peur de l'échec, parce qu'on sait qu'il y aura toujours quelqu'un pour nous aider à nous rattraper.



Hiver 2011. Photo LAP

## Rencontres avec d'anciens élèves



*Photos sur le mur du couloir du haut. Photo LAP*

### Stéphanie Céolin

Et le Lycée, comment ça va ?

Voilà la question.

Voilà la question très souvent posée par les anciens élèves, lors de rencontres fortuites ou programmées.

« Et le Lycée, comment ça va ? »

À y regarder de plus près, cette question est loin d'être anodine ou relevant d'une simple formule de politesse. Bien au contraire elle est révélatrice de l'attention portée au Lycée : ce lieu, si particulier, est transformé en personnage, ou du moins en organisme vivant dont il est important de prendre des nouvelles.

Pourquoi cette métamorphose du Lycée ?

Cela tient à une conjugaison de facteurs : parce qu'il s'agit d'un lieu fréquenté pendant plusieurs années ; un lieu dans lequel ils ont appris à apprendre ; un lieu dont ils connaissent toutes les qualités et tous les défauts ; parce qu'il s'agit bien d'un lieu qui leur a permis de prendre leur temps, d'affirmer des positions, des envies, des objectifs ; parce que, au bout de leur parcours scolaire représenté par la classe de terminale, ils sont souvent impatients de partir ; parce qu'il s'agit d'un lieu dans lequel ils ont vécu tout simplement. Alors évidemment chaque histoire si particulière de chaque élève crée de l'attachement, une multitude d'attachements.

Foisonnement parce que ce projet est riche et rend possible les activités, les propositions, les discussions, les créations, le tout baigné de rencontres. Le café du matin, la pause-cigarette, le temps du repas sont autant de moments informels qui invitent à l'échange,

du plus banal au plus intime.

Des échanges dans tous les sens, allant du processus d'apprentissage quotidien à la construction d'un projet mené sur deux ans, en passant par la discussion politique, permettent d'appréhender la globalité du Lycée et de ses membres. De là à le rendre vivant, ce Lycée, parce qu'en mouvement permanent, il n'y a qu'un petit pas qui est franchi dès la sortie du Lycée.

Parce que cette question n'est possible que si l'on se trouve à l'extérieur, une fois la décision prise de quitter le Lycée - décision émanant de la réussite ou non à l'examen du baccalauréat ou résultat d'un processus plus individuel de formation.

Désormais le Lycée continue de vivre « seul » mais il continue de vivre dans sa globalité. Même s'il est important pour les anciens de savoir si les GB ont toujours lieu le mardi, si les nouveaux élèves sont de vrais Lapiens ou encore si Untel est toujours dans l'équipe, l'organisme « Lycée » reste un tout, dont il faut se préoccuper quelle que soit la manière dont on l'a quitté et le chemin parcouru par la suite.

Un personnage si important qu'il est impossible d'imaginer un monde sans lui. Preuve en est la mobilisation des anciens élèves qui a eu lieu de février à avril 2011 autour de la suppression envisagée de 5 postes d'enseignants, réduction si importante qu'elle menaçait l'existence même du lieu. Faisant face à cette nouvelle, nombre d'entre eux ont réagi spontanément de multiples façons, faisant ainsi ressurgir une multitude d'attachements.

Cette question, « et le Lycée comment ça va ? », n'est pas venue à mes oreilles dès mon arrivée au Lycée. Il a fallu que moi aussi je prenne le temps d'être à la fois à l'intérieur et à l'extérieur, d'intégrer de manière globale le Lycée, d'en faire partie de manière totale et complète, justifiant ainsi cette possible interrogation de la part d'anciens élèves.

Ainsi les portraits qui vont suivre sont ceux d'élèves ayant rejoint mon parcours à des moments différents, de manière un peu plus intense, parce que moi aussi j'étais dans une période plus réflexible sur le Lycée.

## Gabriel

Gabriel est arrivé au Lycée en 1999 en classe de seconde. C'est au cours de cette année qu'il affirme avoir découvert le goût de la lecture, et tout simplement de l'écriture, en tout cas de ne plus avoir peur d'écrire des mots sur une feuille. Parce qu'on lui a fait confiance, et qu'on n'a pas jugé ses écrits. Mais une certaine fragilité demeurait.

J'ai rencontré Gabriel lors de ma première année au lycée. Une année pleine d'activités et notamment d'histoire-géographie pendant laquelle Gabriel a mis sa sensibilité, son engagement mais aussi ses peurs, au service du cours. Celle d'écrire, par exemple, lorsqu'il a choisi de réaliser un documentaire filmé sur sa ville plutôt que d'utiliser des mots.

L'année de terminale a bousculé son rapport au Lycée : un examen fait d'écrits, une énergie pour le travail découverte en seconde qui se transformait en crispation... et au mois de juin l'échec au baccalauréat.

Gabriel a alors décidé de quitter le Lycée. Et de ce départ est né le sentiment de perte du Lycée, de ses professeurs, sentiment qu'il avait finalement commencé à percevoir dès sa deuxième année au Lycée, avec l'arrivée de nouveaux élèves qui entraînaient dans son univers « émotionnel ». Sentiment si fort qu'il a mis beaucoup de temps avant de revenir nous voir.

Aujourd'hui Gabriel essaie de vivre de sa passion, le cinéma. C'est un milieu difficile, dans lequel il faut être conquérant et obstiné. Le lycée ne lui a pas permis d'atteindre l'objectif du diplôme mais lui a transmis une force plus sereine, la confiance.

Et devant un café, assis à une terrasse, Gabriel ne peut s'empêcher de demander « et le Lycée, comment ça va ? »

## Laurie

Laurie fait partie de ces élèves pour qui le choix du Lycée était une volonté affirmée. Elle souhaitait découvrir une autre forme d'éducation et la possibilité de pratiquer différentes activités en dehors des matières et cours traditionnels, telles que la photographie, la vidéo, les lumières et toute autre activité manuelle. Après une



seconde au cours de laquelle Laurie a plongé de manière enthousiaste dans la totalité du Lycée, elle s'est lancée dans un parcours scientifique car elle souhaitait intégrer le Centre de formation professionnelle aux techniques du spectacle. Mais sa terminale S s'est soldée par un échec au baccalauréat. Parce qu'elle savait que nous soutiendrions sa démarche, et ce malgré ses deux années dites « de retard », elle a donc choisi une réorientation en terminale littéraire option arts plastiques, qui l'a conduite vers la réussite.

Le parcours de Laurie au sein du Lycée a été riche d'expériences variées, de rencontres tranquilles, d'attachements paisibles. Et cela se retrouve dans le lien qu'elle a gardé avec le Lycée, tout comme le lien avec certains professeurs. Laurie est revenue régulièrement à l'occasion de soirées, de débats, de mouvements sociaux touchant directement le Lycée, ou simplement pour passer dire bonjour !

Voilà maintenant six ans que Laurie a quitté le Lycée : les liens ont changé puisque, quand elle repasse au 393 rue de Vaugirard, elle ne connaît plus aucun élève et que de nouveaux professeurs nous ont rejoints. Mais parce que les activités qui nous ont liées pendant ces quatre années nous ont conduits à cerner des intérêts communs, elle rejoint chaque année l'équipe bénévole d'un festival de musique parisien auquel participent des professeurs du Lycée. Et entre le montage des projecteurs et la préparation des sandwiches, Laurie prend toujours le temps de nous demander « et le Lycée comment ça va ? »

## Christine

Christine est arrivée au Lycée en 1982 avec pour objectif de passer son baccalauréat dans un environnement différent du traditionnel dans lequel les professeurs et les élèves lui renvoyaient le sentiment d'être une « moins que rien ». Elle avait déjà côtoyé une école différente par le biais du collège audiovisuel de Marly, quatre années pendant lesquelles elle n'avait jamais eu de cours magistral. Après avoir échoué au bac, elle ne souhaitait pas venir au LAP car même s'il était autogéré, il y avait encore le mot « lycée ». De 1982 à 1984, elle y a pourtant vécu : à la fois pour préparer son bac et pour construire cette aventure naissante. Mais cela ne s'est pas fait simplement. Des sentiments contradictoires comme l'épuise-

ment, la déception, mais aussi la curiosité et la force du savoir, ont émaillé son parcours. En quittant le Lycée, sans le bac, Christine est entrée dans le monde du travail mais convaincue que le savoir rend libre, elle est allée étudier à Paris VIII, a passé son CAPES et est allée enseigner dans le traditionnel.

Son éloignement du Lycée n'a été que géographique puisque au long de toutes ces années, elle a gardé des contacts réguliers avec des anciens élèves et des professeurs à l'occasion de repas pour échanger des nouvelles du Lycée. Et puis à partir de 1996, elle est revenue régulièrement, pour des raisons diverses, comme à la fête des 25 ans du lycée, ou lorsqu'elle avait un élève à proposer à l'inscription ou parce qu'elle avait un contact à la Région qui pouvait éventuellement débloquer une situation difficile.

Et puis un poste s'est libéré, Christine a posé sa candidature et a été cooptée.

Christine effectue à l'heure actuelle sa cinquième rentrée et continue d'être volontaire et enthousiaste. Alors évidemment, la question ne peut être la même que celle que les élèves se posent une fois qu'ils franchissent définitivement la porte puisqu'elle franchit cette même porte tous les matins. Mais quand elle rentre chez elle, se pose dans son train de banlieue, il n'est pas rare qu'elle entende une petite voix dans sa tête qui lui demande « et au Lycée, comment ça va ? »

# Un laboratoire du changement

**Armin, Lapien de 1993 à 1996**

En quelque sorte, je dois à ce Lycée de pouvoir oser vivre ma vie pleinement.

Les différents établissements que j'avais connus auparavant m'avaient rendu incapable de croire en moi, dégoûté d'apprendre et méfiant à l'égard des autres.

Le LAP m'a rendu ma curiosité d'origine, ma confiance en la vie et m'a offert le sens du mot « altérité ».

C'est au LAP que j'ai, pour la première fois de ma vie, pu avoir des rapports d'égalité avec des adultes.

C'est au LAP que j'ai pu établir un lien cohérent entre ma compréhension du monde et comment je pouvais y intervenir.

C'est véritablement là que j'ai pris conscience que mes actes avaient une incidence sur les autres (et vice versa).

Qu'il y a un lien direct entre ce qu'on porte chacun, et ce qu'on peut accomplir collectivement.

J'ai pu prendre le temps de mieux comprendre ce qui m'était essentiel, l'approfondir et trouver des alliés...

On y a tenu compte de ma parole, de mes opinions, j'ai pu en débattre avec d'autres, me confronter à leurs points de vues d'égal à égal, avec écoute et respect. J'ai réalisé plus tard à quel point ces espaces étaient rares et pourtant essentiels.

J'ai beaucoup critiqué le LAP, lorsque j'y étais et les quelques années après.

Sans vraiment réaliser que c'est justement parce que c'est un lieu évolutif où la critique et le débat sont possibles.

Le LAP m'a accordé une place à une période de ma vie où il me paraissait vital d'en trouver une.

Le LAP m'a permis de respirer dans une société tellement axée sur l'individualisme, le conformisme et la compétition qu'elle en devient irrespirable.

Le LAP est le seul lieu où j'ai pu prendre le temps de comprendre ce que je voulais être et devenir, en dehors des impératifs du marché du travail, libéré de l'obligation de savoir ce qu'on va faire plus tard ou d'avoir à prouver sans cesse ce que l'on vaut ou plutôt à quoi l'on sert.

Le LAP m'a rendu à moi-même en me renvoyant une image autre que celle de cancre ou d'inadapté .

La critique du système scolaire et de l'Éducation nationale ne m'a jamais incité à défendre des établissements (fussent-ils laïques et républicains). J'ai trop souffert, au travers de méthodes d'enseignements archaïques et contreproductives, de rapports de soumission et de docilité avec les enseignants, et de l'impossibilité de trouver une place et un rythme qui me convienne, autrement dit, de m'adapter au système... J'y ai trop souffert pour aller défendre ces lieux de tortures physiques et mentales, d'agressions psychiques permanentes, ces temples du conformisme et du lavage de cerveau que sont les écoles, les collèges, les lycées...

Mais au LAP il n'y avait pas de sonnerie, pas d'obligation de venir en cours, pas de proviseur, ni personne pour nettoyer derrière toi ; Pas d'infantilisation et pas moyen de se déresponsabiliser...

Soit on permet à toutes les expériences créatives de s'épanouir et d'avoir une chance d'ensemencer l'avenir, soit on condamne ce qu'il reste d'issues dans un monde replié sur lui-même, ce qu'il reste de soupapes à un système déjà fortement pressurisé - et dans ce cas on ne s'étonnera guère que cela pète.

Car la vie elle aussi a ses impératifs : elle continue coûte que coûte ! Et si les gens comme moi, n'ont plus nulle part où aller, s'il n'y a plus d'ailleurs... Alors il va bien falloir être ici, d'une manière ou d'une autre !

Le fait d'apprendre ne devrait pas être laissé aux mains des institutions, ni d'enseignants, ni de pédagogues.

L'apprentissage devrait être le fait de tous, partout, tout le temps et ne pas être dissocié de la vie. Vivre, c'est apprendre.

Le système scolaire traditionnel est entièrement orienté vers la productivité et l'intégration forcée des normes sociales.

Ces normes - si elles arrangent certains - isolent, enferment, étouffent et tuent nombre d'entre nous.

Combien de vies sacrifiées pour le maintien des traditions pédagogiques, des exigences de rentabilité et le respect de la hiérarchie. Dans les écoles, au travail, dans les prisons, les HP, dans la rue, dans les campagnes et dans les foyers, combien de suicidés, combien d'épaves, combien de dégoûtés d'apprendre, de créer et de vivre avons-nous produit chaque jour ?

Le coût de la réussite individuelle de quelques-uns est bien cher payé pour tous les autres.

Le confort des élites est toujours aussi invivable aux gens d'en bas. Pourtant, à travers l'histoire, il y a eu des tentatives d'échapper à cette logique. Il y a une autre histoire derrière celle qu'on étudie à l'école écrite par les vainqueurs pour les futurs conquérants .

J'ai commencé à décrocher en histoire lorsqu'on étudiait les rois de France et j'ai raccroché au LAP en écoutant fasciné l'histoire de l'Espagne de 1936, de la Commune de Paris et de toutes les tentatives historiques de s'affranchir d'un monde fondé sur la domination des uns sur les autres.

En décembre 1995, alors que Paris était paralysé par une grève générale, le LAP fut un bref instant rebaptisé « laboratoire du changement » et devint le tremplin de nos rêves de révolutions avant d'être repris par le retour à la normale et l'horizon du bac. Pour toutes celles et ceux - dont je fais partie - qui n'arrivent décidément pas à s'adapter à un tel monde, des lieux comme le LAP sont les derniers remparts où la vie est encore possible. Je dois à ce laboratoire du changement bien plus que la vie, puisque je lui dois ce que je suis devenu.

# Je suis le magnolia

Céline Silva, enseignante au lycée depuis 2011



Je suis un magnolia.

Je suis frêle et petit, mais à bras ouverts ils m'ont accueilli.  
C'est ainsi qu'on fait ici.

Au tout début je n'ai pas bien compris où j'étais. Je les voyais faire des crêpes, de la boxe, des graffitis. Le marronnier me dit que c'est ça un lycée. Le marronnier, il est juste à côté. Lui, il a l'air vraiment vieux ; le terrain doit être propice à la croissance. Quand je le vois, je me dis qu'ici on peut s'épanouir en toute sérénité.

Depuis novembre je les observe : tous les jours ils passent le matin et repassent le soir. Ils rigolent, prennent des cafés, des photos, jouent de la musique, font le ménage, disparaissent dans le bâtiment du fond... puis réapparaissent. Toujours ensemble, tous mélangés. Parfois ils amènent un baby-foot, et ça discute, et ça se dispute. Souvent ils doivent parler à des tuteurs, pourtant il n'y en a aucun dans le jardin, même moi je n'en ai pas. Soudain quelqu'un crie : « Aaaaaa-gééééééé », et c'est la désertion ! ... enfin, à quelques exceptions.

D'après le marronnier c'est de « l'autogestion ».

Il dit que les élèves sont là pour découvrir, apprendre, mûrir, s'épanouir, et quand ils sont prêts, ils s'en vont. Des nouveaux remplacent les anciens, mais les anciens ne sont jamais loin.

## Une fabrique de libertés

Cette année c'est l'anniversaire du Lycée. C'est pour ça que j'ai rejoint le jardin : ils m'ont planté de leurs mains ; ils m'ont planté avec grand soin. Je suis « l'arbre des 30 ans »... je suis un symbole.

Je suis le magnolia.  
J'aurais pu être un tilleul ou un bouleau, mais les occupants du lieu ont voté, et je suis un magnolia.

J'ai tout de suite fait polémique. À peine planté, déjà contesté. Certains ont dit : « Ce n'est même pas un arbre. » Vous parlez d'un argument ! Évidemment qu'il faut me laisser du temps ! Ce qui compte c'est mon potentiel, non ? Après tout je n'ai encore vu que deux saisons.

J'ai bien cru que j'allais y passer, mais ils avaient voté : ça s'est tassé... comme la terre à mon pied. Et puis ils avaient d'autres batailles à mener, d'autres choses à voter, des voyages, des projets, une grosse fête à organiser.

Moi, je fais tranquillement mon trou près du kiosque, je profite des discussions, j'écoute, j'apprends. Lentement, je grandis mes racines et je multiplie mes pousses.

Je ne suis qu'un petit magnolia mais j'ai beaucoup à donner. J'attends que mes bourgeons éclosent, que mes fleurs explosent. J'attends que mon parfum et mon pollen soient portés par tous les vents, que mes graines aillent germer plus loin. Au-delà du lycée, au-delà des murs, au-delà de la rue, de la ville, du pays... J'ai tout à construire, j'ai tout à embellir.

Je suis leur magnolia.

C'est vrai qu'aujourd'hui je ne suis pas bien grand, mais si vous le permettez, revenez me voir dans 10 ans !



*Jardin, printemps 2012. Photo LAP*



Cafète, été 2010. Photo LAP

*Quand nous avons commencé à écrire le livre à la rentrée 2010, une partie des profs de l'équipe se sont engagés dans le travail. C'est ainsi qu'en novembre 2010 nous faisons un stage autour de ce projet. Naturellement Jean-Luc en faisait partie. Il travaillait au LAP depuis quinze ans. Il avait participé à l'écriture de nombreux textes pour le projet d'établissement et pour les quelques publications du lycée. Il avait animé les ateliers de création de journaux internes presque chaque année. Il avait mené plusieurs années de suite des ateliers autour de la pédagogie.*

*Nous savions qu'il irait jusqu'au bout et que nous pouvions compter sur lui.*

*Lors de ce stage, il était bien fatigué mais toujours là.*

*Peu de temps après ce stage il a été hospitalisé et il est mort le 1<sup>er</sup> janvier 2011.*

*Le 8 janvier 2011, nous organisons une soirée au Lycée. Chacun put lui rendre hommage à sa manière, il y eut beaucoup de témoignages spontanés très émouvants d'anciens élèves, d'anciens collègues et de ses camarades de la CNT. Voici le message que l'équipe actuelle a lu :*

***Pourquoi rejoindre si tôt les Communards, les révoltés, les combattants ?***

***Jean-Luc n'avait pas fini de lutter, de s'investir dans l'autogestion pour rendre l'état des choses plus juste, plus humain.... il avait encore du travail à partager avec nous au Lycée, des projets ambitieux, des élèves à former, à accompagner. Et aussi, surtout, encore beaucoup d'amour à donner.***

***Impossible d'oublier sa solidarité, son aide et sa disponibilité efficace, son acharnement à la tâche et cette abnégation envers lui-même.***

***La route et la lutte auraient dû continuer avec lui !***

*Aujourd'hui nous ressentons toujours son absence impossible à combler.*

*Ce livre aurait été son œuvre autant que la nôtre.*

## **Deuxième partie**

### **1982-1983 : La première année du LAP**

**Bernard Elman**  
**enseignant au lycée de 1982 à 2005**

## Chapitre 1

# Changer la vie, changer l'école.

## À l'origine du Lycée autogéré de Paris



*L'école libre de l'Immaculée-Conception, Paris. Vue des bâtiments en 1860.  
Gravure du musée Carnavalet (1873).*

À Paris, au début du mois de septembre 1982, un lycée autogéré ouvrait ses portes. Ce lycée existe toujours. Il est situé dans le xv<sup>e</sup> arrondissement de Paris tout près de la porte de Versailles. Il donne sur la rue de Vaugirard, cette rue qui va de la Sorbonne au Parc des expositions, une des plus longues rues de Paris. La construction fait partie des vestiges d'un ancien collège de jésuites, le collège de l'Immaculée-Conception. Lorsqu'on marche en direction de la porte de Versailles, on peut voir un parc où se dresse la partie du bâtiment qui comprenait la chapelle du collège. C'est une annexe de l'université d'Assas qui est installée ici. De l'autre côté de ce bâtiment, qui était l'aile gauche du collège de l'Immaculée-Conception, se trouve un petit jardin, et au fond une bâtisse comprenant un rez-de-chaussée et deux étages. Un observateur attentif pourrait remarquer que la façade est crénelée sur sa partie droite, signe que l'édifice a été détruit en partie. Une légende attribue cette destruction aux Allemands et à leur grosse Bertha, pendant la guerre de 1914-1918.

### Un lycée sans nom

Le visiteur curieux, qui ose monter les escaliers et s'aventurer dans ce lieu, découvre sur sa droite un long mur orné de graphes et sur sa gauche un jardin aménagé de façon originale ! Il s'agit certainement d'un lieu alternatif, peut-être d'un squat. Ce visiteur est presque à coup sûr interpellé, de façon très polie, par des jeunes gens ou par des enseignants qui lui demandent qui il est, ce qu'il cherche, et s'ils peuvent l'aider ! Ils lui expliquent, et il a du mal à le croire, qu'il



est dans une école de l'Éducation nationale française, un lycée qui plus est ! À ce moment-là, en général, il cherche à savoir quel est le nom de cet établissement. Et pour toute réponse il a droit à « c'est le Lycée autogéré de Paris ». Alors il répète sa question : « Comment s'appelle-t-il ? » Parce qu'il obtient la même réponse, il se sent obligé de faire preuve de pédagogie et il propose des exemples comme Sophie-Germain, Henri-IV, Paul-Bert, que sais-je encore ! Mais les interlocuteurs s'obstinent, ce lycée s'appelle le Lycée autogéré de Paris, tout simplement. Bref, il n'a pas de nom, en tout cas il n'a pas le nom d'un personnage célèbre.

Les premières années quelques-uns des initiateurs, en particulier Jean Lévi, avaient insisté pour qu'il s'appelle Pierre-Mendès-France. D'autres, après la disparition tragique de Jean, auraient aimé que ce lycée porte son nom, hommage à celui qui avait tant fait pour l'ouverture d'un tel établissement. Nous aurions pu choisir entre deux personnages célèbres qui avaient fait leurs études ici-même, chez les jésuites : Charles de Gaulle, le fondateur de la France libre, et Robert de Montesquiou<sup>1</sup>, écrivain et poète, qu'on peut reconnaître dans le roman de Marcel Proust *À la recherche du temps perdu*. Personne ne se serait aventuré à proposer de tels noms pour le Lycée, le deuxième parce qu'il nous était inconnu, le premier... disons qu'il était déjà pris. Et de toutes les façons la collectivité, au grand dam de certains, a toujours refusé que le Lycée porte le nom d'une personnalité, quelle qu'elle soit. Au début, de manière éphémère, après un brainstorming collectif, certains d'entre nous l'avaient baptisé ALICE, acronyme dont je ne suis plus sûr de la signification<sup>2</sup>. La référence était évidemment Alice, à la fois jeune amie de Lewis Carroll et héroïne de ses romans, *Alice au pays des merveilles* et *De l'autre côté du miroir*.

1. Dans ses mémoires, Montesquiou « critique un système qui vise à brider les esprits plutôt qu'à les épanouir : en témoignent le morne ennui que suscitent les cours dispensés par des pédagogues enfermés dans leur dogmatisme et réfractaires à la littérature du siècle (Hugo est raillé ou vilipendé, Baudelaire et Musset sont lus en cachette) ». Cf. Antoine Bertrand, *Mirbeau et Montesquiou : L'étrange rencontre*, <http://mirbeau.asso.fr/>

2. Vraisemblablement : Autogestion – Libération – Innovation – Création – Émancipation !

Je me souviens encore de cette proposition qui avait indigné quelques-uns de mes collègues, « Lycée les vivre », proposition qui m'avait fait sourire, mais qui avait certainement contribué à l'abandon des recherches ! Cela ne nous empêchait pas de manifester quelques admirations. Alors que le Lycée restait « anonyme », nos salles ont été rapidement baptisées : Jérôme-Bosch, Pasolini, Harpo-Marx, Charlie-Chaplin, puis... Pierre-Mendès-France.

Un lycée qui n'a pas de nom, l'épithète autogéré comme signe distinctif, cela suffit pour interpeller sur la nature de cet établissement. On ne s'interroge pas seulement à l'extérieur, on s'interroge à l'intérieur : qu'est-ce que cela peut bien vouloir dire, « autogéré » ? Et un lycée autogéré, qu'est-ce que cela peut bien être ? Il y a eu bien des hésitations pour assumer cette épithète et j'ai vu de nombreuses variantes dans les en-têtes de courrier. Cela a été jusqu'à la coexistence de deux tampons administratifs différents : un « lycée expérimental » et un « lycée autogéré ». Cela reflétait des désaccords sur l'appellation de l'établissement, qui s'enracinaient dans des conceptions différentes de l'usage qui pouvait en être fait...

Mais revenons sur le destin du collège Vaugirard. Il a été fermé peu après 1901, en application du titre III de la loi de 1901. Cette loi, qui autorisait les individus à se constituer en association, a servi dans le même temps à dissoudre des congrégations religieuses et à fermer des établissements d'enseignements. Nous étions alors en plein processus de séparation des églises et de l'État, essentiellement, soulignons-le, de l'église catholique et de l'État. Et ce processus, que l'on ne peut imaginer sans conflit ni sans violence devait se conclure par la loi de 1905, qui consacrait cette séparation. Tout d'abord ce sont les jésuites qui sont partis, et la fermeture définitive a eu lieu en juillet 1908. Le bâtiment était devenu la propriété de l'université de Paris en 1923. Au début des années 1980, après de nombreux changements de destination et de taille, une partie du collège allait retrouver ce qui était sa vocation au XIX<sup>e</sup> siècle : l'enseignement secondaire. Sa vocation ? À une « école libre », privée, confessionnelle, se référant à l'Immaculée Conception succédait une école d'État, publique, laïque, se réclamant de l'autogestion. Comment en sommes-nous arrivés là ? C'est ce que je vais tenter de raconter.

## Réinventer l'école

Le Lycée autogéré de Paris, a été créé alors que le conflit, latent mais toujours présent dans la société française, qui opposait les partisans du public et ceux du privé éclatait à nouveau au grand jour.

Un petit rappel historique s'impose donc.

Le 10 mai 1981, François Mitterrand a été élu président de la République. En France, la « gauche » est arrivée au Pouvoir, « Comme en 1936 » disaient certains. Le personnel qui dirigeait la France avait été remplacé et c'étaient des « socialistes » et des « communistes » qui nous gouvernaient. Pierre Mauroy avait été nommé Premier ministre. Le ministre de l'Éducation nationale s'appelait Alain Savary. Il était connu et apprécié pour son courage. En effet, dès juin 1940, il avait refusé la défaite : il avait rallié la France Libre et rejoint Londres. Plus tard, mû par son opposition à la façon dont le gouvernement et les partis traitaient la question algérienne, et par des conceptions autogestionnaires, il avait été l'un des fondateurs du PSA (Parti socialiste autonome), avant d'être membre du bureau national du PSU (Parti socialiste unifié).

Conformément aux promesses du candidat François Mitterrand Alain Savary, en tant que ministre, devait mettre en place un « grand service public, unifié et laïque de l'Éducation nationale », ce qui était considérable. C'est qu'il se devait de mettre en œuvre le plan socialiste pour l'éducation<sup>3</sup>.

Qu'y avait-il dans ce plan ?

**« Les orientations générales étaient les suivantes : épanouir chaque personnalité ; apprendre la démocratie ; donner à tous les citoyens les connaissances nécessaires au fonctionnement démocratique des institutions politiques, économiques et sociales ; promouvoir une « école inégalitaire » pour créer les conditions d'une véritable égalité ; créer un service unique et laïque de l'Éducation nationale ; généraliser la formation technique ; mettre en place un corps unique**

3. Louis Mexandeau, Roger Quillot, *Libérer l'école : plan socialiste pour l'Éducation nationale*, Paris, Flammarion, 1978.

**de maîtres de la maternelle au baccalauréat dans un centre spécialisé qui assurerait une formation pédagogique de qualité ; fusionner progressivement les lycées techniques et généraux en lycées polytechniques. »<sup>4</sup>**

On reconnaît dans ces lignes l'inspiration « deuxième gauche », portée par le Parti socialiste unifié et la CFDT. Cette inspiration est ouverte à la régionalisation, à l'expérimentation, à l'autogestion et extrêmement critique vis-à-vis de la culture traditionnelle de gauche, jacobine et centralisatrice... et l'on peut subodorer les difficultés à venir, lorsqu'on connaît la gauche, et mieux encore, l'Éducation nationale de l'intérieur. Mais nous vivions l'état de grâce, et la « force tranquille » des uns, soutenue par l'appui discret des autres, allait nous conduire aux « nationalisations » et, pourquoi pas, nous pousser au « changement ». C'est du moins ce que laissaient entendre les médias, et certains d'entre eux allaient même user de leur pouvoir pour nous encourager à emprunter la bonne direction. Pour nous limiter au domaine de l'éducation *Le Monde* du 3 juillet 1981 avait consacré trois pages aux problèmes de l'éducation, et le moins qu'on puisse dire, c'est qu'il poussait à la réforme. Sous le titre: « Des enfants normaux aux écoliers anormaux », Catherine Arditti rendait compte d'un rapport sur les « difficultés scolaires ». Ce rapport avait été présenté au congrès de l'association des pédiatres de langue française, réuni du 30 juin au 2 juillet à Toulouse, par MM. Guy Vermeil, médecin-chef du service de pédiatrie au centre hospitalier d'Orsay, et Jacques Lévine, docteur en psychologie. Catherine Arditti écrivait en particulier : « Alors même que l'école a pris une place « démesurée » dans la vie sociale, on s'aperçoit que sa rentabilité est discutable. Statistiques officielles à l'appui, MM. Lévine et Vermeil constatent que le système scolaire français ne profite réellement qu'à 30 % des élèves (...). Les 70 % d'élèves restants se répartissent en deux moitiés, une moitié de « suivistes », de « pourrait mieux faire » qui ne tirent en définitive que peu de profit des dix ans qu'ils passent à l'école et

4. Guy Lapostolle, « La démocratisation de l'enseignement secondaire sous les deux septennats de François Mitterrand », thèse d'histoire contemporaine, université de Bourgogne, septembre 2004.

en collègue. Pour l'autre moitié, c'est-à-dire un bon tiers de la population scolaire, c'est l'échec total. » Sur ces élèves, l'obligation scolaire jusqu'à seize ans, au moins dans les conditions actuelles, est jugée comme « catastrophique » : « Elle donne à l'institution scolaire le temps d'effectuer un travail de destruction complète de l'individu, aboutissant à une perte définitive de l'estime de soi et de l'esprit d'entreprise. » Non seulement ce constat n'avait rien d'exagéré, mais il avait été effectué par bon nombre d'enseignants, qui au risque de leur carrière parfois, avaient tenté de remédier à cette situation désastreuse en tentant d'explorer des voies nouvelles, souvent encouragés par des textes officiels.

J'en faisais partie, et ma compagne Anne-Marie aussi. Nous avons connu bien des déboires lors de nos tentatives pédagogiques, et il nous était apparu, hélas, que dans cette institution, il n'y avait pas de possibilité de changement. Anne-Marie avait relaté dans un journal son expérience dans un lycée d'enseignement professionnel du Poitou. Elle n'y cachait rien de ses difficultés. Emprunter le chemin de l'écriture, pourquoi pas ? Mais nous envisagions sérieusement d'ouvrir une école privée et nous avons fait des recherches en ce sens. Puis, dès la rentrée 1981, nous avons quitté le Poitou pour nous installer à Paris. Anne-Marie était devenue professeur de physique-chimie à mi-temps dans deux écoles privées : dans une école de l'Alliance israélite universelle et dans une école catholique. De mon côté, je m'étais mis en disponibilité pour préparer le CAPES de mathématiques, pour réfléchir, et me consacrer à l'écriture d'un livre... sur l'inspection.

### Critique de l'institution

Une sœur d'Anne-Marie, Marie-Noëlle, qui était professeur d'histoire dans l'Est de la France, était membre de l'Institut coopératif de l'école moderne (ICEM) pédagogie Freinet. Pour ma part, mes liens avec le mouvement Freinet remontait à Mai 68. Nous avons rapidement compris que les grandes réformes, souvent initiées avant Mai 68, n'étaient pas appliquées, et que la hiérarchie usait abondamment d'un double langage. Ce qu'elle prônait d'un côté, aussi bien au niveau des contenus que des méthodes, elle le condamnait de l'autre, et c'était souvent l'enseignant de base qui en faisait les

frais. Cela n'était pas nouveau<sup>5</sup>.

Depuis le milieu des années soixante-dix, nous suivions avec attention les cas de répression dans l'Éducation nationale, cas qui visaient ceux qui s'engageaient dans la voie de la rénovation pédagogique. Le mouvement Freinet avait pris des positions courageuses. À Pâques 1976, au congrès de Clermont-Ferrand, une « motion répression » était votée à l'assemblée de clôture :

**« (...) L'ICEM ne peut être que totalement solidaire de tout enseignant qui, par suite de son engagement pédagogique, est victime d'une répression violente (suspension, radiation), quotidienne et mesquine (humiliation, baisse de note, mutation, etc.).**

**En conséquence, il s'est engagé chaque fois qu'un cas de répression se fait jour, à en dénoncer le mécanisme et à entreprendre si besoin est, en premier lieu dans le cadre de la lutte syndicale, les actions nécessaires pour y mettre un terme. »**

À l'intérieur de ce mouvement, un petit groupe s'était constitué autour de ces questions. Il était devenu le secteur « T ». Je ne faisais pas partie à proprement parler de ce groupe, puisque je n'étais plus membre de l'ICEM, mais j'entretenais des liens étroits avec certains de ses membres. Nous nous demandions comment lutter jusqu'à ce que plusieurs d'entre nous, indépendamment les uns des autres, émettent l'idée de publier le plus de rapports d'inspection possible, de ceux qui seraient volontaires, cela va de soi. Nous nous inspirions de la lutte courageuse de femmes qui avaient osé signer le manifeste des 343, reconnaissant ainsi qu'elles avaient subi un avortement.

Le succès de notre opération avait été bien au-delà de nos espérances, car nous avons reçu plus de mille rapports. Dans un premier temps, nous avons pensé les publier tels quels, puis nous

5. L'exemple le plus célèbre en était Célestin Freinet qui, bien qu'adhérent du Parti communiste, avait ouvert une école privée à Vence, en compagnie de son épouse, Élise Freinet, cela juste après que l'administration l'ait sanctionné pour cause de pratiques non conformes, lorsqu'il était instituteur à Saint-Paul-de-Vence, et un peu avant le Front Populaire, qu'il avait d'ailleurs tenté d'influencer sur les questions d'éducation.

avons entrepris d'écrire un livre à partir de ces documents. C'est que la lecture de ces rapports nous apportait une connaissance incroyable de l'institution scolaire : non seulement nous acquérions une vue très large du fonctionnement des classes, mais encore nous avons entre les mains des documents incontestables pour étayer une critique de l'inspection.

Lors de l'année scolaire 1981-1982, après bien des péripéties, l'écriture de l'ouvrage était sous la responsabilité de Marie-Noëlle, et je devais me consacrer à une partie de la tâche d'écriture. Nous avons rencontré ensemble quelques éditeurs, et nous avons trouvé quelques soutiens dans les milieux « intellectuels ». Celui de René Lourau<sup>6</sup> était acquis de longue date, mais c'est Pierre Bourdieu, qui allait nous permettre de trouver une éditrice et une personne qui accepte de nous conseiller, Monique de Saint-Martin<sup>7</sup>.

Cette entreprise allait réveiller des conflits avec des camarades de combat. La lecture des rapports ne nous autorisait plus à tenir des positions anti-hiérarchiques primaires. Et puis le refus de certains militants de communiquer leur rapport se devait d'être expliqué. C'est qu'il y avait des collègues qui s'accommodaient de ce système, ou mieux (ou pire) qui y tenaient. D'autres voulaient profiter de l'occasion pour proposer un autre système d'évaluation, ce que Marie-Noëlle et moi, refusions absolument. Enfin, et ce qui m'avait fait le plus mal, nous étions accusés de vouloir nous approprier un ouvrage collectif.

Pendant ce temps, nous apprenions par la presse l'existence de rapports ministériels qui laissaient entrevoir des possibilités de changement, en particulier le rapport de Bertrand Schwartz sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes de 16 à 18 ans.

Nous comptons bien que le mouvement Freinet propose des équipes à l'école élémentaire ou en collège. Avec regrets, nous apprenions que le combat pour l'ouverture d'un centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information (CLEMI) était devenu

6. René Lourau (1933 – 2000). Professeur de sociologie, de sciences politiques et de sciences de l'éducation à l'université Paris VIII. Il avait été directeur de l'Institut de sociologie de Poitiers de 1972 à 1974 et c'est à cette époque qu'a débuté notre amitié.

7. Sociologue, directrice d'études à l'EHESS.

la priorité. Le centre en question existe et il est installé juste au-dessus du Lycée autogéré.

Il ne faut pas croire qu'à l'époque, au sein du mouvement Freinet, cela se soit passé simplement. Ceux qui croyaient au travail en équipe ont donné de la voix dans des bulletins internes, et l'on retrouvera des membres ou des sympathisants de ce mouvement dans pratiquement tous les projets d'alternative au système « traditionnel ».

Justement, nous avons remarqué une tentative d'ouverture d'un lycée des exclus à Saint-Nazaire, en octobre 1981.

La conjoncture, le ministre lui-même, poussaient des gens avec des aspirations communes mais isolés, quelquefois même dans leurs mouvements, partis ou syndicats (j'aurais pu écrire séparés par) à se retrouver pour élaborer des projets collectifs.

C'est dans ce contexte que des enseignants de la base, dont certains avaient été victimes de représailles administratives, commençaient à se demander si de nouveau, quelques possibilités d'agir ne s'offraient pas à eux.

Au mois de février 1982, alors que l'expérience de Saint-Nazaire venait d'obtenir le feu vert de l'Éducation nationale, nous écrivions à Michel Polac pour participer à son émission en lui proposant pour thème : « La séparation de l'école et de l'État. » Il me semble que la teneur de la lettre à Michel Polac permet de saisir dans quel état d'esprit nous nous trouvions à l'époque même s'il y a une part de provocation, au moins dans le style !

**« Pourquoi des enseignants de l'école publique veulent-ils venir défendre l'école privée à la télévision ? Comment des enseignants titulaires, ayant la sécurité de l'emploi peuvent-ils souhaiter quitter le cadre sécurisant de l'école publique ? Et ceci, lorsque leurs syndicats (Fédération nationale de l'enseignement FEN, Syndicat national des instituteurs SNI) sont si près du pouvoir ? Parce que nous savons que la bureaucratie et le totalitarisme dont souffre aujourd'hui l'école, ne peuvent être attribués qu'à ceux qui aujourd'hui parlent à nouveau de changer l'école. La FEN existait déjà sous « l'ancien régime » et influençait fortement la politique de l'école. Elle nous dit maintenant que : « L'autogestion, c'est l'école des curés ! » Que pouvons-nous répondre ? « Vive les curés ? »**

Nous savons qu'il est dangereux de dénoncer publiquement toutes les tares de l'école publique. Nous avons écrit deux livres sur ce sujet : « Le Journal d'une maîtresse auxiliaire » et « Inspection : les raisons de la colère » (ce dernier en lien avec le mouvement pédagogique de l'institut coopératif de l'école moderne ICEM pédagogie Freinet), non encore publiés. Ce n'étaient pas des commandes du gouvernement comme le rapport Schwarz. Ils ont été entrepris par des enseignants supportant mal les carences de notre système éducatif.

(...) L'étude de plusieurs centaines de rapports d'inspection jusque-là inédits (c'est la première fois, à notre connaissance, que tant d'enseignants ont accepté de rendre public leur rapport d'inspection) et notre expérience, nous ont appris que les enseignants ayant cherché une alternative réelle à l'école se sont heurtés à la hiérarchie et à la pesanteur des syndicats. Sans parler de ceux qui ont voulu créer de vraies équipes pédagogiques. Celles-là sont démantelées aujourd'hui ou en butte à des difficultés énormes. Nous en connaissons plusieurs en Moselle et dans le Finistère. Et si maintenant se crée un lycée « pas comme les autres » à Saint-Nazaire, malgré les obstacles, et les critiques de... la FEN, dans le même temps on refuse d'étudier des projets semblables et on disperse les enseignants ayant un idéal commun.

De nombreux enseignants vivent très mal leur travail rendu inefficace par la rigidité et la centralisation de l'école publique. Ils souffrent des normes imposées d'en haut et n'ont aucun avenir. Les maisons de repos de la mutuelle générale de l'Éducation nationale (MGEN) prospèrent.

Plutôt que de les rejoindre tout de suite, nous sommes quelques-uns à avoir pris notre avenir en main. Nous avons un projet d'école libre. Beaucoup d'idées ont été écrites sur la pédagogie, les chercheurs n'auraient-ils pas envie de voir un jour leurs hypothèses mises en pratique et non parodiées ? »

## Un lycée, un collège, des projets...

Lorsque nous avons découvert l'article d'Annick Gwenaël dans *Le Monde dimanche*, le 7 mars 1982, tout a basculé. L'article débutait ainsi :

**Un lycée sans « élèves » ni « professeurs ».**

**Une trentaine d'enseignants de la région parisienne veulent créer un lycée expérimental géré par les lycéens. Les élèves seraient des « usagers », les professeurs des « intervenants ».**

Nous n'en croyions pas nos yeux ! Je me souviens de m'être précipité à la fin de l'article pour voir s'il était possible de contacter quelqu'un. Heureusement, la toute dernière note mentionnait l'adresse de Jean Lévi. J'ai rapidement trouvé son numéro de téléphone dans l'annuaire, et non moins rapidement, j'ai eu Jean au bout du fil. La conversation a immédiatement été chaleureuse. Je tombais au moment où il y avait beaucoup de candidats, hélas ! Quand j'ai expliqué que notre intention était d'ouvrir un collège, Jean s'est détendu et nous a proposé de prendre contact avec une enseignante qui souhaitait travailler à ce niveau. Il m'a donné les coordonnées de Clémence Martin, professeur agrégée d'histoire-géographie. Je crois l'avoir appelée « dans la foulée ». C'est qu'il n'y avait pas beaucoup de temps à perdre si nous espérions ouvrir un collège à la rentrée prochaine.

Dans les jours qui suivirent, nous nous sommes retrouvés chez Clémence, et avec Anne-Marie et Marie-Noëlle, nous allions poser les bases de ce qui deviendrait le collège autogéré de Paris. Notre groupe a grandi rapidement. Clémence a proposé que nous nous mettions en relation avec l'école Vitruve dans le xx<sup>e</sup> arrondissement de Paris. Cela s'est fait sans difficulté. Je me souviens encore de la joie qui était la nôtre lorsque des instituteurs de cette école réputée pour ses pratiques pédagogiques d'avant-garde sont venus participer à nos discussions. Je me souviens des rencontres avec Jean-Marc Houzet<sup>8</sup> et Jean-Claude Guérin<sup>9</sup>, où il était question de tactique, pour faire aboutir notre projet. Les réunions se sont mul-

8. Instituteur à l'école Vitruve.

9. Secrétaire national du SGEN-CFDT de 1980 à 1986.

tipliées, et notre projet de livre sur l'inspection abandonné au reste de nos camarades<sup>10</sup>. Cela me retirait un poids, deux peut-être, car écrire n'était pas une mince affaire. Quant au CAPES de mathématiques, ce serait pour une autre fois !

Nous rencontrions de temps en temps des membres de l'équipe du Lycée. Nous étions amenés à travailler sur la création d'un collège, ce qui nous obligeait à nous intéresser à autre chose qu'à la transmission des connaissances, du moins en apparence. Nous devions acquérir des compétences administratives, pour savoir ce que nous pourrions faire, et ne pas faire. Nous avons la chance d'intégrer à notre équipe un sous-directeur de collège qui pouvait nous conseiller. La structure de l'établissement devenait partie intégrante du projet pédagogique. Petit à petit, se dessinait la possibilité d'ouvrir un collège dans le xx<sup>e</sup> arrondissement de Paris, en lien avec l'école Vitruve.

D'autre part, nous étions amenés à rencontrer ceux qui ailleurs, en France, cherchaient à proposer des projets alternatifs. Nous tissions des liens avec des collègues, des parents d'élèves, des membres du personnel administratif. Et puis, nous nous rendions quelquefois au ministère de l'Éducation nationale. Nous avons été reçus par Louis Legrand, chargé de mission au ministère pour la rénovation des collèges et par le directeur des collèges lui-même.

Plusieurs fois, on nous a laissé entendre que notre projet pêchait par manque d'originalité. Ce que nous proposions allait être mis en œuvre partout, nous disait-on. Nous n'en croyions pas un mot, mais nous savions très tôt que ceux qui nous le disaient étaient sincères. Louis Legrand en particulier, qui supervisait les collèges expérimentaux, dans les années 1970, était convaincu des possibilités de changement qui s'offraient dans cette période. Je crois qu'il a beaucoup souffert des protestations qui s'élevaient aussi bien à « gauche » qu'à « droite », des attaques rudes qui venaient du SNES. Mais nous pouvions difficilement être surpris par ces réactions, car nous avions acquis une bonne connaissance du terrain et des appareils syndicaux. Il n'en reste pas moins vrai que notre désir de changement était alimenté par des expériences que l'on pourrait

10. Collectif ICEM-pédagogie Freinet, *École sous surveillance, l'inspection en question*, Syros, 1982.

qualifier d'accidentelles, et d'autres plus institutionnelles, comme celles des collègues expérimentaux, qui marquaient profondément les élèves qui y accomplissaient leur scolarité.

Plus encore que la lecture de *Libres Enfants de Summerhill*, c'était le livre de Mosse Jørgensen *Un lycée aux lycéens* qui avait convaincu Jean qu'on pouvait changer l'école. Ce livre relatait l'expérience du lycée d'Oslo créé en 1967 à l'initiative de lycéens. Il était possible dans un établissement d'un nouveau type de reconsidérer de fond en comble les relations entre les lycéens et les enseignants, en Norvège du moins. Jean avait assisté à une conférence de Mosse Jørgensen puis il avait consacré du temps à étudier ce livre avec des élèves, alors qu'il était alors professeur de sciences économiques et sociales au lycée Corneille à la Celle-Saint-Cloud. Ce travail, suivi de la demande pressante d'élèves de passer à la pratique a conduit à l'ouverture d'une école parallèle dans une salle de la MJC du Chenil à Marly-le-Roi, à la rentrée 1978. À entendre Jean, l'existence d'un collège expérimental où les élèves avaient eu l'occasion d'entretenir d'autres rapports avec les enseignants, le matériel, et... l'espace avait contribué à cette création.

Parce qu'elle permettait d'acquérir des savoirs et de préparer le bac autrement, Jean se plaisait à dire de cette école que c'était une « école perpendiculaire ». Il y avait une quinzaine d'élèves qui préparaient le baccalauréat, et des enseignants qui les accompagnaient bénévolement. Cette expérience se poursuivait lors de l'année 1981-1982 alors que Jean Lévi entrevoyait de pouvoir agir au sein même de l'Éducation nationale, en France ! Dès le 6 juin 1981 il avait proposé par lettre au cabinet du ministre de créer à Paris un lycée de « type Oslo ».

Quand je l'ai rencontré chez lui, au mois de mars 1982, dans son appartement de la rue de Turbigo, nous avons échangé sur nos projets, et nos déboires avec l'inspection : nos dernières inspections s'étaient avérées catastrophiques. Et malgré tout, notre attachement à l'école de la république était très fort, nous étions soulagés de pouvoir être entendus au sein de notre administration. Il faut bien le dire : nous ne partagions pas la conception d'une laïcité qui signifiait la négation des différences mais nous étions résolument laïques, ce qui signifiait pour nous : « Accepter la diversité. »

Jean avait utilisé tous les moyens à sa disposition pour constituer une équipe. Outre ses réseaux, il y avait la presse. Citons la revue *Autrement* avec Maurice Lemoine, *Le Monde*, et la revue *Possible*. Et il y avait les débats. Mais Jean Lévi n'avait pas la notoriété de Jean-Gabriel Cohn-Bendit, (plus familièrement appelé Gaby) et certainement pas son carnet d'adresse. Je sais qu'il en souffrait. Il aurait été le premier à faire une demande au ministère pour créer un établissement vraiment différent, Gaby lui aurait emboîté le pas, avec sa « Lettre ouverte au camarade ministre de l'Éducation », publiée par *Libération*, le 26 juin 1981. Une sorte de concurrence qui me désolait s'était installée entre eux. D'une certaine manière elle allait se poursuivre jusqu'à nos jours, puisque certains se plaisent à confondre le Lycée de Saint-Nazaire et celui de Paris, et à attribuer la création de ce dernier à Gaby Cohn-Bendit. Bien des gens, bien des journalistes aiment les histoires simples, et ignorer comment les choses se passent réellement. À leur décharge, je dirais que même si ces deux établissements sont différents entre eux, ils ont un air de famille.

### Constituer une équipe

Il ne suffit pas de faire des propositions d'ouverture d'un établissement géré (au moins) par une équipe d'enseignants. Il faut qu'il y ait une équipe. Sur ce point au moins, Saint-Nazaire avait de l'avance. Je sais qu'ils avaient dû lancer des appels pour compléter le groupe dont Gaby était le porte-parole. Mais en octobre 1981, à Saint-Nazaire, ils étaient assez nombreux, tandis qu'à Paris, de deux, ils venaient seulement de passer à trois.

Jean-Michel Tenon, professeur de sciences économiques et sociales avait rejoint rapidement Jean. Il apportait, outre son enthousiasme, son expérience acquise dans une école très originale du Danemark, Rantzausminde. Plus tard, Benjamin Lescure allait se joindre à eux. Passionné de théâtre, il était professeur de lettres à Ris-Orangis. Ce sont eux trois qui allaient rédiger un avant-projet. Au moins de décembre 1981, cela faisait peu de monde, même si comme je le suppose, Jean savait qu'il pouvait compter sur ses amis Paul Lasserre, professeur de physique-chimie, et Gisèle Bothero, professeur de philosophie. Puisqu'il semblait évident que de

nombreux enseignants ne pouvaient se satisfaire du *statu quo*, il fallait trouver d'autres moyens de les contacter.

Il aurait semblé naturel de s'adresser aux mouvements pédagogiques. LICEM pédagogie Freinet soutenait le lancement du Lycée expérimental de Saint-Nazaire mais comme sa base était constituée essentiellement d'instituteurs il était difficile d'y rencontrer des enseignants de second cycle de lycée. Je crois qu'on peut dire la même chose des autres mouvements, GFEN et CEMÉA. Seul le CRAP, Cercle de recherche et d'action pédagogiques, qui publie les *Cahiers pédagogiques*<sup>11</sup> était orienté spécifiquement vers le second degré.

Finalement, les tout premiers initiateurs du Lycée de Paris se sont résolus à participer à un stage du SGEN<sup>12</sup>, branche « éducation nationale » du syndicat CFDT. Cela se passait en janvier 1982, à Créteil. Une réunion a suivi chez Jean, et si j'ai bien compris, au point de vue du nombre, le succès a été total. À tel point qu'il a fallu éliminer des gens, ce qui devait être épouvantable. Jean s'est chargé de l'opération, ce qui a amené à créer un groupe de douze personnes, chargé d'affiner et de porter le projet. Cette fois-ci, un groupe d'enseignants d'un lycée de la Courneuve avait fait son entrée dans l'équipe.

C'est début mars, après la publication de l'article dans *Le Monde dimanche* que des élèves et des parents sont venus participer à des réunions rue François-Miron, à Paris, dans un local prêté par le Parti socialiste. Il fallait coucher sur le papier un projet, ce qui serait de toutes les façons de l'ordre du rêve, et si possible, faire en sorte que les gens qui étaient là se préparent à travailler ensemble. J'ai une idée de ce que cela pouvait représenter comme effort, puisque de notre côté, à Malakoff, nous multiplions nos réunions pour à la fois constituer une équipe, et rédiger ce qui s'appelle un projet, à déposer au ministère. Nous n'avons pas eu besoin de faire appel à une réunion syndicale pour augmenter les effectifs de

11. Les *Cahiers pédagogiques* sont nés au lendemain de la Libération, en 1945, dans tout un courant qui veut à la fois la démocratisation de l'enseignement et sa rénovation dans l'esprit de l'éducation nouvelle. Voir ici : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article331>

12. Syndicat général de l'Éducation nationale.

notre équipe. La possibilité de constituer des équipes, bien relayée par la presse, semblait ne plus être de l'ordre du mirage. Et puis, il y avait ceux qui avaient été recalés côté lycée qui venaient nous voir. Parmi les différences à souligner : chez nous, il n'y avait pas d'élèves pour participer à l'élaboration du projet.

Pour le lycée comme pour le collège, il fallait tenter de frapper aux bonnes portes, se faire accepter, essayer de trouver des soutiens, bref, comme on dit, construire des rapports de force. Simultanément, il fallait veiller à la constitution de l'équipe. Je me souviens que certaines personnes faisaient l'aller et retour entre le projet de lycée et celui de collège, espérant bien avoir une place dans l'un ou l'autre projet. D'ailleurs, Clémence nous a quittés lorsqu'une place s'est libérée dans l'équipe du lycée.

Mais tout cela tenait d'un pari assez fou, puisque nous ne savions pas qui aurait l'autorisation d'ouvrir.

### Des expériences ailleurs

À cette époque, je ne crois pas qu'il y ait eu plus d'une dizaine de projets sur toute la France. Dans notre équipe de collège en train de se constituer, nous souhaitions que s'affirme une solidarité entre équipes naissantes. Nous ne voulions pas succomber à la tentation d'une concurrence malsaine. Et nous espérions que les projets se multiplient. Le 30 mars 1982, le journal *Libération*, sous la plume d'Alain Léauthier, nous apprenait l'existence d'un projet d'école expérimentale à Lorient, le jour même où les initiateurs de ce projet devaient être reçus au ministère de l'Éducation nationale.

D'après l'article, le projet était né dès la rentrée de septembre 1981. Cela nous rendait optimistes : notre sentiment d'isolement pouvait bien relever de notre ignorance de ce qui se passait ailleurs. Et le projet de Lorient était vraiment très ambitieux : une scolarité de la maternelle à la terminale !

Le ministère avait laissé entendre que le démarrage de Saint-Nazaire en février servirait de test pour savoir si l'on pouvait prendre le risque d'ouvrir d'autres établissements différents. On nous laissait entendre que les moyens étaient limités, et qu'on ne comprendrait pas qu'un ministre de l'Éducation prive les établissements ordinaires de moyens au profit de tentatives dont on ignorait tout.

Sans compter qu'il aurait aussi la charge de dispositifs extra-scolaires visant l'insertion des jeunes.

Nous avons rencontré des membres de ces autres équipes, ceux qui étaient chargés de négocier, dans les couloirs du ministère, et aussi ceux qui ont participé aux rares réunions communes. Nous étions heureux de participer à la rencontre des projets proposée par l'équipe de Lorient les 19 et 20 juin, chez eux !

Pour résumer, nous avons connaissance de six projets susceptibles de démarrer. Il y avait celui de Saint-Nazaire, qui pourrait être autorisé à poursuivre, celui d'un lycée de la mer, sur l'île d'Oléron, le collège-lycée de Hérouville Saint-Clair, impressionnant par la détermination de l'équipe et son ancrage local, l'école de Lorient, le lycée autogéré de Paris, et enfin le collège autogéré de Paris. (Je prie ceux qui participaient à d'autres projets et que j'oublie de m'excuser...)

Et il y avait tous ceux qui auraient aimé dans un futur très proche changer leurs pratiques. Nous ne disposions pas d'une organisation qui nous aurait permis de les contacter. Nous tentions d'utiliser la presse, et de participer à des débats publics. Soutenus par la revue *Autrement*, les initiateurs du projet de lycée présentaient le projet le 5 mai à la FNAC Les Halles, et Jean, avait eu la gentillesse d'annoncer, en plus, l'ouverture de notre collège autogéré.

Du côté du ministère nous sentions bien des hésitations, bien des réticences. Le ministère devait consacrer des moyens et de l'énergie à rénover le système, ce qui allait être la voie privilégiée au niveau des collèges et de l'école élémentaire. Il se heurtait à des oppositions, et puis, nous ne nous autorisions que de nous-mêmes, n'ayant aucun titre à exhiber, si ce n'est celui de « ne plus supporter le système scolaire tel qu'il est », comme l'écrivait courageusement Gaby Cohn-Bendit dans sa lettre ouverte à Alain Savary. Nous nous retrouvions de plus face à des gens « surqualifiés », qu'il fallait convaincre, par exemple M. Legrand qui avait dirigé l'Institut national de recherches pédagogiques (INRP) et qui avait écrit *Pour une pédagogie de l'étonnement...*



## Critiques de l'alternative

Malgré tout, notre « collège vingtième » (on l'appelait ainsi, de temps en temps) avait une petite chance. Nous avons multiplié les réunions dans cet arrondissement, trouvé des soutiens importants parmi les parents d'élèves, l'Inspecteur départemental était d'accord, mais...

Mais il y a eu une réaction de rejet brutale avec diffusion de tracts, orchestrée par des membres du PCI (Parti communiste internationaliste). Cette organisation trotskyste violemment laïque et anti-libérale qui est connue maintenant sous le nom de Parti des travailleurs, tenait un discours qui allait être repris un peu plus tard massivement par des intellectuels défenseurs de l'accès aux « savoirs » en général, et de l'accès à la promotion sociale des enfants défavorisés en particulier. Les « pédagogues », dont nous étions, étai-ent accusés de vouloir barrer cet accès et ils étaient désignés comme les responsables d'une indéniable baisse de niveau, signe d'une faillite avérée de l'école. Ni les uns ni les autres d'ailleurs ne se fatiguaient à prouver ce qu'ils énonçaient. Ils avaient déformé nos propos dans un tract violent. Ils nous reprochaient de vouloir supprimer toute contrainte, alors que nous avions énoncé quelques idées « pédagogiques ». Par exemple, les enseignants pouvaient « imposer » un thème, mais laisser le choix sur la manière de le traiter, ou inversement, laisser le choix du thème, mais exiger un texte de deux pages environ. Ce que nous avions énoncé de la manière suivante : « À quel niveau allons-nous placer les contraintes ? » Ils nous reprochaient aussi le principe de cooptation fondé sur l'adhésion des enseignants au projet, ce qu'ils voyaient comme une tentative de privatisation de l'école publique.

Je me souviens d'une critique plus sérieuse émise par un parent d'élève hostile à notre projet. Il avait accepté de nous donner ses raisons : « L'école est critiquable sans aucun doute, mais nous connaissons les règles du jeu, et nous savons comment jouer avec. Il est hors de question de changer quoi que ce soit ! » Il touchait du doigt un vrai problème, auquel l'équipe du Lycée serait toujours confrontée, et pas seulement l'équipe du Lycée.

## Non au collège, oui au lycée

Dans le cadre de notre groupe collège, nous avons eu des rencontres avec des parents d'élèves de l'école élémentaire Saint-Merri. Mais il n'y avait pas dans ce quartier une opportunité comme dans le xx<sup>e</sup> arrondissement où un nouveau collège devait être créé, ce qui éviterait de prendre la place à d'autres. C'est qu'il ne fallait pas oublier la question des locaux ! Et cette opportunité semblait prendre corps jusqu'à la fin du mois de juin.

Les diverses équipes se sont réunies jusqu'à la mi-juillet, et c'est à cette époque que nous avons eu une réponse définitive pour le collège : c'était non ! C'est par la presse que nous apprenions quelles équipes avaient été finalement retenues.

Je me souviens de cette réunion de nos deux projets, le 16 juin, dans les locaux d'une école de musique très originale, l'IACP<sup>13</sup>. Pour l'occasion, Cornélius Castoriadis<sup>14</sup> était parmi nous. Très modestement, il nous écoutait. Il y avait aussi un assistant de René Lourau à l'université de Paris 8, Antoine Savoye. Le but de la réunion était de confronter nos projets, de faire de la publicité, et de réfléchir encore une fois - et ce ne serait pas la dernière - à ce que pourrait être l'autogestion. Si Cornélius Castoriadis était là, c'était très certainement parce que le sujet l'intéressait, et aussi parce qu'au téléphone, je m'étais présenté comme un ami de René Lourau. Ce dernier, professeur de sociologie et de sciences de l'Éducation était l'un des fondateurs du Groupe de pédagogie institutionnelle avec Georges Lapassade, Michel Lobrot et Raymond Fonvieille. Je me souviens de signatures prestigieuses pour soutenir la création du Lycée comme celles de Jacques Derrida ou d'Huguette Bouchardeau. À Paris VIII, ex-Vincennes, on s'agitait pour que l'ouverture soit possible.

Je n'ai aucune idée du poids que ces soutiens pouvaient avoir. La presse nous était utile, puisqu'elle permettait de manifester notre

13. Institut art culture perception.

14. Cornelius Castoriadis (1922 - 1997), philosophe, économiste et psychanalyste français d'origine grecque. En 1949, il fonde avec Claude Lefort le groupe *Socialisme ou barbarie*, dissous au printemps 1967, groupe qui a eu des liens avec le groupe de pédagogie institutionnelle.

existence, et ensuite, il y avait la Poste, le téléphone, et les moyens de transports pour nouer des relations ! Ce que je sais, c'est que dans cette période-là, du côté de l'institution, nous avons eu des soutiens. En particulier au ministère, il y a une personne qui a mis beaucoup d'énergie et de compétence pour que cela soit possible. Il s'agit de M. Jacques Giffard, inspecteur de l'information et l'orientation, chef du bureau des actions éducatives spécifiques à la direction des Lycées, direction des Lycées numéro 6 (DL6).

Pour le Lycée, il y avait aussi un proviseur prêt à accueillir l'expérience. Parmi les moyens, outre l'argent et les locaux, il fallait trouver une sorte d'abri administratif, et des volontaires pour cela, au moins un chef d'établissement et un intendant !

Ce proviseur, c'était Robert Bréchon<sup>15</sup>, qui avait beaucoup médité sur ce qui se passait dans les lycées parisiens après Mai 68, et qui était persuadé qu'il fallait trouver des remèdes, avant que ce ne soit « la fin des lycées ».

Mais jusqu'à la mi-juillet je ne savais pas trop ce qui se passait côté Lycée. J'étais l'un des initiateurs du collège autogéré de Paris et je me battais pour son ouverture ce qui suffisait pour m'occuper. Après le refus du ministère, je m'apprêtais mentalement à aller travailler dans un établissement privé, pour gagner ma vie.

Une nouvelle extraordinaire est tombée le 10 août 1982 : c'était certain, le Lycée était autorisé à démarrer à la rentrée de septembre 1982 !

J'étais mis au courant le jour même. Comme il manquait un professeur de mathématiques dans l'équipe du Lycée, plusieurs personnes ont proposé ma candidature, Clémence, Marc-André qui était professeur de mathématiques et d'autres. Cela ne dépendait plus que de moi. Je n'étais qu'instituteur et qui plus est, j'étais instituteur dans le département de la Vienne ! Mais c'était possible : en effet, j'avais une licence d'enseignement en mathématiques. J'acceptais avec enthousiasme ! C'est ainsi que je faisais mon entrée dans l'équipe du Lycée.

Un seul problème subsistait, et de taille : le Lycée ouvrirait à la rentrée s'il existait des locaux acceptables pour l'accueillir.

Peu après le 20 août, nous nous sommes retrouvés dans les sous-sols du lycée François-Villon, Clara Périale, Jean et moi, pour visiter ces locaux... nous étions consternés. C'était effrayant. Des salles mal éclairées et crasseuses qui donnaient sur un unique couloir. Vitres cassées, peintures à refaire. L'électricité semblait douteuse. Le couloir aboutissait dans deux vastes salles en enfilade assez sombres qui tenaient du parking souterrain avec leur sol en béton brut. Tout cela en ligne droite sur presque cent mètres.

Une expérience communautaire avec bâtiments à retaper, je ne leur ai pas dit, j'en revenais. Un projet commun pour souder une équipe, fonder un groupe, je veux bien, à condition que la tâche ne soit pas trop lourde.

Clara et Jean se sont tournés vers moi, interrogateurs. On leur avait parlé de magnifiques locaux, rue de Vaugirard, mais pour plus tard. Serait-il préférable d'attendre qu'ils soient réhabilités ? J'étais flatté d'être consulté et je comprenais leurs réticences à démarrer là. Pour moi, c'était maintenant ou jamais. Les ministères passent... Ma réponse a été sans équivoque : « Il faut dire oui, sans aucune hésitation, sinon, il n'y aura pas de Lycée autogéré. » Mes camarades ont été d'accord avec moi. Il n'y avait plus qu'à préparer la rentrée. Trouver de l'argent, du matériel, réhabiliter le local, bref, mener une véritable tentative d'autogestion, mais certainement pas celle que nous avions imaginée.

15. Robert Bréchon, *La Fin des lycées*, Grasset, Paris, 1970.

## Chapitre 2

# Une rentrée... improvisée

*Pour la commodité de la lecture, les prénoms des élèves sont en italiques.*

### Mercredi 1<sup>er</sup> septembre

L'après-midi du 1<sup>er</sup> septembre 1982 nous nous sommes retrouvés rue François-Miron. C'était ma première réunion en tant que membre de l'équipe du Lycée. Nous avons échangé les dernières informations. Il fallait que tout le monde sache ce qui nous attendait dans les jours à venir. Nos vacances avaient été courtes, mais des réunions s'avéraient indispensables pour faire face à cette situation complètement nouvelle. La rentrée officielle des élèves devait avoir lieu le jeudi 9 septembre 1982. Les enseignants n'étaient pas tenus à cette époque de se retrouver dans leur établissement avant l'arrivée des élèves, mais nous, nous n'avions pas le choix : il fallait nous mettre rapidement en ordre de marche. Nous venions de faire notre rentrée.

Ceux qui avaient visité les locaux les ont décrits pour les autres. Ils n'ont pas eu de mal à justifier leur acceptation, ce n'était pas difficile. Nous apprenions hélas la défection de M. Bréchon, proviseur du lycée Paul-Valéry. Pour que ce lycée devienne notre « lycée d'appui », il aurait fallu que Madame l'intendante accepte de devenir notre intendante ce qu'elle refusait. M. Bréchon était navré. Cependant, il se trouvait que Mme Deville, proviseur du lycée François-Villon, ainsi que l'intendant de ce même lycée, étaient d'accord pour nous « parrainer ». Soulagement de l'assistance, même si la délicate question de la responsabilité de l'une comme de l'autre vis-à-vis de cette expérience n'avait pas, pour l'instant,

de réponse claire. C'est qu'ils allaient devoir apposer leur signature sur quelques documents nous concernant.

Quant aux élèves, aucun problème, si l'on peut dire : ils seraient inscrits au lycée François-Villon. Il fallait un certain courage dans ce lycée pour accepter de nous héberger. Ces personnes prenaient des risques. Si elles ne savaient pas mieux que nous ce qui pourrait advenir, elles se doutaient que les résultats au baccalauréat du lycée François-Villon seraient moins bons qu'avant, ce qui ternirait son image. Ce lycée, situé près de la porte de Vanves ne jouissait pas d'une excellente réputation... et dans cet univers prétendument anti-libéral, la concurrence était pourtant rude entre lycées parisiens.

### Plus de questions que de réponses

Le Lycée autogéré allait apporter du travail supplémentaire au personnel administratif du dessus. Comment serait-il dédommagé ? Une réunion était prévue avec l'inspecteur d'académie, M. Helt. Les questions se bousculaient.

Le Lycée acceptait des élèves venant de la France entière. Comment allions-nous résoudre les problèmes d'hébergement ?

Et pour manger à midi ? Est-ce que la cantine des postes (les PTT !) qui se trouve boulevard Brune pourrait nous accepter ?

Il fallait récupérer les dossiers des élèves, dossiers scolaires, dossiers médicaux et... les clés du sous-sol !

Et les locaux ? Comment faire pour les améliorer ? Les aménager ? Quelqu'un a proposé de faire de la récupération au Parc des expositions, porte de Versailles. Il suffirait de trouver un camion !

Il n'y avait pas de musicien dans l'équipe qui était limitée à vingt-quatre enseignants. Nanou, professeur d'anglais, était venue accompagnée de musiciens. On pourrait envisager un enseignement de la musique pour le bac et un enseignement de la musique pour faire de la musique. Mais il y avait tellement de questions urgentes à régler...

Avant de nous séparer, un appel a été lancé : nous devions susciter une campagne d'adhésions à l'Association pour l'étude et le développement des pratiques autogestionnaires dans l'éducation, qui venait d'être créée. C'est que dans un premier temps il fallait

trouver de l'argent pour démarrer puisque l'État n'avait encore rien donné. Cette association permettrait de fédérer les soutiens, et d'accompagner une recherche sur les pratiques autogestionnaires conformément à l'intitulé.

Je me souviens que quelqu'un s'était exclamé : « Rien à foutre de la recherche ! » Il s'agissait – je crois – de manifester un peu de mauvaise humeur, histoire de souligner que les conditions qui nous étaient faites étaient à la limite de l'acceptable. Nanou avait rétorqué : « Il faudra que l'on rediscute de cette question le plus vite possible. » C'était pour moi le premier petit indice qu'il existait des tensions dans l'équipe.

### Vendredi 3 septembre

Deux jours plus tard, le 3 septembre, nous nous réunissions pour la première fois dans les locaux qui nous étaient attribués. Il y avait quelques élèves. Côté enseignants, l'équipe était presque au complet, mais les quelques absences ont suscité des remarques désagréables. C'est qu'il y avait beaucoup de tâches à accomplir pour pouvoir démarrer. Les locaux étaient vides, ils devaient être nettoyés et réhabilités, et nous prévoyions d'ouvrir le 6 septembre.

Nous avions besoin d'un téléphone : Clémence allait s'en charger. Il nous fallait un tampon, et se mettre d'accord sur ce qu'il porterait comme inscription. Le débat n'a pas été trop long. La proposition « centre autogéré au lycée François-Villon » a été écartée. Nous avons adopté : « Centre expérimental autogéré de Paris - lycée François-Villon - avenue Marc-Sangnier 75 014 Paris. »

Pour le moment Paul avait une clé, et *Pascal* en avait trois. Dix personnes ont formé un groupe pour faire le ménage. Ce groupe devait récupérer une autre clé. Un élève allait s'occuper de l'éclairage et Marc-André Dacier, prof de physique-chimie, s'occuper de revoir l'électricité.

Nous comptons installer de la moquette dans la salle d'AG et pour aller la chercher porte de Versailles il y avait rendez-vous le vendredi 10 septembre ici-même à 7 h 30. Robert Leroux, qui est arrivé dans cette équipe par le canal du SGEN, allait prendre en charge cette opération. Il faudrait des volontaires pour repeindre, et dédier une salle aux graffitis, avec bombes de peinture et stylos feutres, pour encourager et encadrer l'expression graphique. Pierre-André

nous a fait part de la possibilité de déjeuner à la cantine des PTT. Nous avons rappelé la création de l'association et que son but principal pour l'instant était d'avoir suffisamment d'argent pour démarrer. Nous étions assurés d'obtenir une subvention de l'ordre de 500 000 francs (76 000 euros environ) mais ce n'était pas pour tout de suite. Malgré tout, on nous consentirait une avance. Nous pourrions dépenser l'argent et nous remplirions les postes à posteriori. Bref, se posaient avec acuité les questions de notre administration, de notre budget, et de la manière de les intégrer dans le système normal, un problème de traduction, en quelque sorte !

Après un moment de flottement, nous nous organisons plus formellement, avec un mélange de commissions et de comités. Il y avait une commission Administration, un comité Budget, une commission Coordination information, un comité d'accueil, une commission Entretien, une commission achat récupération de matériel, une commission Relations publiques, une commission Relations avec le ministère et le rectorat, une commission Collecte des idées. Ces commissions étaient composées d'élèves et d'enseignants.

Il allait falloir nous mettre d'accord sur le temps de travail que nous exigerions des profs, ce qui devait apparaître dans une charte. Enfin nous envisagions qu'une assemblée générale se tienne le 13 septembre, ce qui était déjà contesté par une élève présente : elle aurait préféré que les ateliers (c'est-à-dire les cours) démarrent ce jour-là. Cette réunion achevée, notre enthousiasme n'avait pas faibli, mais la demande que des ateliers puissent avoir lieu au plus tôt ne pouvait passer complètement inaperçue.

Il a fallu s'occuper de l'achat et de la récupération du matériel, en particulier du mobilier métallique au lycée Lakanal. Une élève nous avait trouvé un camion. La veille de l'ouverture officielle, quelques-uns d'entre nous faisaient le point sur les inscriptions et résolvaient le problème du repas de midi.

## C'est la rentrée. Première AG

### Jeudi 9 septembre

La date officielle de la rentrée, connue de tous, c'était le jeudi 9 septembre. L'équipe comportait exclusivement des enseignants,

au nombre de 24. Nous parlions encore de profs, nous n'utilisons pas le terme d'« intervenant » cher à Jean. Nous étions sur le point de rencontrer les usagers, c'est-à-dire les élèves. Il nous était difficile d'utiliser le nouveau vocabulaire. Cette difficulté augmenterait avec les personnes qui pourraient être recrutées de manière ponctuelle, et qu'on désignait déjà sous le nom d'intervenants.

Ce jour-là, nous avons commencé assez tôt par une réunion de profs. Dès le début de la réunion nous nous sommes interrogés : quel pourrait être le rôle de la réunion elle-même ?

Il fallait partager le pouvoir avec les élèves, puisque tel était notre projet. Mais alors, la réunion de profs ne serait-elle pas un obstacle à ce partage puisqu'elle risquait d'avoir du pouvoir ? C'est que nous avons affirmé que l'AG serait souveraine ! Notre première AG allait avoir lieu et nous n'avons pas franchement débattu de la position à adopter. Le problème était loin d'être résolu, et cette question du pouvoir allait nous obséder fort longtemps. Le « pouvoir » était un terme à connotation fortement négative, terme qui allait être utilisé dans de nombreuses polémiques, sans qu'on sache toujours bien de quoi l'on parlait.

Revenons sur terre et à notre réunion ! Nous devons signer un procès-verbal d'installation au rectorat de Paris. Allions-nous bénéficier d'un contingent d'heures supplémentaires ? Nul ne le savait.

Nous avons discuté de notre temps de travail. Nous avons décidé qu'il y aurait une demi-journée où nous serions tous là, le mardi après-midi, et une demi-journée où nous ne serions pas là. Cette formulation était très ambiguë puisqu'on pouvait comprendre que le Lycée était fermé une demi-journée par semaine ou bien qu'une demi-journée de repos était garantie à chaque membre de l'équipe, séparément.

En AG, des élèves ont proposé une commission Gala puisqu'il fallait trouver de l'argent. Ils souhaitaient qu'il y ait un concert rock mélange d'amateurs et de professionnels. L'entrée serait payante mais avec un prix assez bas. Il faudrait louer une salle, une sono, faire une déclaration à la SACEM et pourquoi pas, faire venir Jacques Higelin.

Après l'AG nous avons commencé avec certains à remplir des fiches perforées pour pouvoir gérer les élèves. Je m'étais procuré des fiches destinées à cet usage, avec ce qui ressemblait à des pinces

à tiercé. J'espérais bien pouvoir utiliser ce système pour constituer une base de données et « enseigner » la logique. Les ordinateurs n'avaient pas encore envahi notre environnement.

## Deuxième journée

### Vendredi 10 septembre

Nous avons rapporté une grande quantité de moquette grise récupérée au Parc des expositions. André Daniel et Gaby Cohn-Bendit, fondateurs du Lycée de Saint-Nazaire, étaient venus nous dire bonjour. Il y avait aussi deux personnes du projet de Lorient, Chantal Evano et Daniel Trillon qui nous rendaient visite.

Le Lycée démarrait et nous étions débordés, mais nous ne pouvions ignorer ceux qui n'avaient pas eu notre « chance ». Je me sentais dans une position délicate face aux projets recalés comme celui de Lorient. Comment faire pour aider les autres équipes, par exemple celle de Lorient et celle du collège autogéré de Paris, avec laquelle mes liens étaient très forts ? Pour le moment le Lycée avait la priorité.

Ce jour-là, nous avons pu faire le point sur les élèves. Vis-à-vis du ministère, l'équipe s'était engagée pour la première année à scolariser une centaine d'élèves, l'effectif pouvant aller jusqu'à 150. Ce 10 septembre nous avons constaté qu'il y avait 100 élèves à la fois inscrits, confirmés et présents. Il y avait aussi 21 élèves présents qui n'étaient pas inscrits. Il y avait 27 inscrits qui avaient confirmé leur inscription et qui n'étaient pas venus. Il y avait 25 élèves refusés et qui avaient laissé leurs coordonnées. Que faire ? Nous avons proposé de démarrer avec les 121 qui étaient là et de donner une date limite pour les 27 qui étaient confirmés et que nous n'avions toujours pas vus. Quels seraient les critères de sélection pour les 21 et les 27 ? Ils resteraient une semaine et on verrait.

Nous avons décidé qu'en terminale, il pourrait y avoir des sections A1, A2, A3, des B, C, D, et des G, G2, G3, ce qui était vaste pour une petite équipe.

## Premières semaines, premières tensions

### Lundi 13 septembre

En arrivant sur place le lundi matin, nous avons constaté qu'il y avait eu quelques déprédations. Il y avait eu de « la visite » le week-end. En AG, quelques personnes ont dit qu'il faudrait s'assurer que le local est bien fermé à clé, ce qui a suscité quelques remous.

Ce jour-là, l'effectif officiel était passé à 118.

Je me souviens que pour la deuxième ou troisième fois, nous avions la visite de Jacques Drouet qui avait participé au groupe de pédagogie institutionnelle que j'ai évoqué plus haut. Au début des années 1970, il avait lancé un projet appelé Thélème<sup>16</sup>, en référence à l'abbaye imaginée par Rabelais. Il venait de Corbeil où il avait été professeur de lettres. Petit à petit je commençais à comprendre la géographie des réseaux de recrutement : banlieue ouest avec Marly et La Celle-Saint-Cloud, banlieue nord avec la Courneuve, banlieue sud avec Ris-Orangis, Corbeil... et puis les autres, dont j'étais.

Dans cette même assemblée j'ai annoncé que nous étions invités au « 1<sup>er</sup> forum sur l'autogestion » qui aurait lieu le samedi 2 octobre. Nous étions deux parmi les membres de l'équipe, à entretenir des liens avec des membres de la revue *Autogestions*, organisatrice de ce forum. Nous imaginions que la participation à ce forum ne pourrait que nous être bénéfique. Les organisateurs avaient prévu cinq ateliers et l'un d'eux nous concernait particulièrement. Il s'intitulait : « Autorisés à s'autogérer ? »

### Mardi 14 septembre

La réunion d'équipe du mardi a été particulièrement pénible. Nous devons aborder les points suivants : la démarche pédagogique ; les jours où on ne serait pas là ; intendance et EPS ; la question du troisième poste de philo. Nous avons tenté de faire le bilan de l'AG de la veille, et de déterminer comment nous, les enseignants, devrions nous comporter. Nous ne partageons pas les mêmes conceptions quant à nos rôles respectifs. Clémence a fait observer que les cliques entre profs passaient dans l'AG. Quant à la démarche pédagogique, nous avons écoutés Jean-Michel. Sa participation à l'école

16. Jacques Drouet, « Demain, Thélème », *Esprit*, nouvelle série n° 9, sept. 1969.

danoise de Ranzausminde nous donnait envie d'entendre ses conseils. Il a insisté sur la distinction qu'il convenait d'opérer entre thème et matière et nous a conseillé de partir des désirs et des besoins des élèves dans la mesure où ils étaient exprimés. Nous avons cherché à distinguer demandes et désirs. Pour un lecteur non averti, je précise que l'un des arrière-plans de cette conversation était la suivante : on peut demander des cours dans une matière pour préparer le bac, sans éprouver de désir particulier. Que faire alors ?

Et c'est ce jour-là que j'ai découvert qu'il y avait un conflit sérieux entre une majorité des membres de l'équipe et les deux professeurs de philosophie. Pour constituer l'équipe, il y avait une règle simple : deux professeurs par matière. Dès le départ la règle des deux profs par matière souffrait d'exceptions puisque l'équipe démarrait avec quatre profs en sciences économiques ! Certes, mais deux profs étaient des profs de SES<sup>17</sup>, et deux autres étaient des profs de STE<sup>18</sup>. Mais les profs de philo ont rajouté sur le projet écrit qu'en philosophie il y aurait une exception, et ils ont demandé trois profs par matière sans en référer au reste du collectif. (Lorsqu'on examine le projet d'établissement déposé au ministère par l'un des enseignants de philosophie, l'ajout est parfaitement visible : la machine à écrire n'est pas la même que celle utilisée pour le reste du texte. J'ai même une version du projet où l'ajout était noirci !)

Je n'étais pas là pour savoir comment les choses s'étaient passées exactement, mais je peux dire que dès ce jour, l'atmosphère était empoisonnée, et je crois bien irrémédiablement. À l'entrée de l'abbaye de Thélème était écrite cette seule maxime : « Fais ce que voudras. » Et François Rabelais écrivait ensuite : « Parce que des gens libres, bien nés, bien instruits, vivants en honnête compagnie, ont par nature un instinct et un aiguillon qui pousse toujours vers la vertu et retire du vice. » Nous n'étions pas à l'abbaye de Thélème et le climat dans l'équipe devenait de plus en plus lourd.

17. Sciences économiques et sociales.

18. Sciences et techniques économiques.

### Lundi 17 septembre

La semaine suivante débutait par une AG. Avec 80 personnes environ, nous avons abordé la question de la participation des élèves aux commissions, et celle de la préparation au bac. C'est que déjà des activités « scolaires » commençaient à naître, sans que cela soit ouvertement organisé. Un élève a proposé des groupes fixes, et fermés, ce qu'en d'autres lieux, on aurait pu appeler des classes. Robert a posé la question : « Qu'est-ce que ça veut dire, préparer le bac ? » Ce qui pouvait donner lieu à bien des interprétations.

### Mardi 28 septembre

C'est le lendemain, dans une réunion d'équipe à quinze enseignants que l'anxiété, liée à la situation, a commencé à se manifester ouvertement. L'installation n'était pas encore terminée, et il y avait des mouvements d'impatience.

Cinq profs étaient partis à la campagne avec des élèves. Un besoin de prendre l'air se faisait sentir après un gros effort pour s'installer dans ces locaux en sous-sol. Et puis il y avait l'idée que se rencontrer dans d'autres lieux permettrait de faire connaissance autrement. Quant à Jean, il était parti en Allemagne. Je savais bien qu'il fallait refuser « tout chef historique » pour réaliser l'égalité attendue de tous les membres. Je savais aussi qu'il avait beaucoup donné l'année précédente et que ses vacances avaient été consacrées à l'ouverture, ce qui lui donnait droit à un peu de repos. Toutefois, j'aurais bien aimé qu'il soit là, car il occupait une place particulière en tant que fondateur. Marc-André Dacier était en atelier pour répondre à la demande d'élèves. Anne-Claude et Gisèle étaient absentes, peut-être souffrantes. J'étais quelque peu irrité car je n'avais été ni consulté ni prévenu, et je craignais que ces absences ne soient un signe de désinvolture.

La réunion a été très animée. Des gens qu'on n'avait jamais entendus en présence des autres ont pu s'exprimer. Pour quelques-uns, c'était bien. Pour d'autres, cette prise de parole dénotait un désir de retourner à l'ordre ancien. Certains sont allés jusqu'à laisser entendre qu'il y avait des gens qui sabotaient le projet en accentuant le sentiment d'insécurité des élèves, en les affolant... La réalisation du projet de départ risquait d'être compromise par des individus qui n'avaient pas leur place ici.

**Vendredi 1<sup>er</sup> octobre**

Le tout début de l'après-midi était consacré à la préparation de notre intervention au forum sur l'autogestion. Nous n'étions pas loin d'arriver à un accord de principe sur ce que nous raconterions quand Clara, des relations publiques, est arrivée.

Jean-Michel venait à peine de dire que nous pourrions parler de notre phase de tâtonnements. Il s'est violemment fait rabrouer : « Comment tâtonnements ! C'est simple, il n'y a pas de tâtonnements, tout va bien ! » La petite pièce à côté du bureau réservé à l'administration s'est emplie de clameurs, puis de monde. La discussion devenait houleuse et la salle à côté du bureau, bien que petite, s'emplissait de profs et d'élèves.

Pourquoi ne pas raconter à l'extérieur ce qui se passait effectivement ?

**Samedi 2 octobre**

Cela nous semblait positif d'apparaître au forum dans un atelier consacré aux projets de lycées et collèges autogérés et de débattre avec des gens qui avaient consacré une partie de leur vie à réfléchir sur le sujet. Les équipes du collège et du Lycée de Paris étaient les seules à revendiquer l'épithète « autogéré ». Nous nous attendions à un accueil plutôt bienveillant. Mais les opérations de relations publiques ne se passent pas toujours de manière sereine comme nous n'allions pas tarder à l'apprendre ce samedi matin.

Nous n'étions pas loin d'une dizaine dans l'atelier. Jean-Michel a commencé à parler. Un homme qui était arrivé en même temps que Rémi Hess s'est levé et a lancé une chaise dans sa direction. Il avait sans aucun doute cherché à l'atteindre. Plus de peur que de mal. C'était un adepte de la « révolution sociale » qui avait voulu par ce geste montrer comment il convient de traiter les ennemis. Ce qui n'importe où ailleurs aurait déclenché des réactions de sollicitude vis-à-vis de Jean-Michel venait de passer par profits et pertes. Rémi Hess et Jacques Ardoïno que nous considérons comme nos hôtes se sont emparés de l'incident pour nous donner une leçon sur ce que représentaient les marginaux, analyseurs de notre société. En expert de l'autogestion, Jacques Ardoïno s'est mis à ironiser sur le fait que nous demandions de l'argent à l'État, ce qui invalidait notre prétention au label « autogéré » ; et puis il

s'est livré à quelques variations sur le thème de l'autorisation, ce qui donnait tout son sens à l'interrogation de départ, « Autorisés à s'autogérer ? ».

Je n'ai pas le souvenir que nous soyons restés très longtemps à ce forum.

**Construire à petits pas****Lundi 4 octobre**

Anais, professeur d'italien, rêvait d'une bibliothèque que nous aurions pu installer dans une des deux grandes salles du fond. Elle n'était pas la seule. Il y avait aussi une élève, *Emmanuelle Sliman*<sup>19</sup> et d'autres que j'oublie. J'ai proposé à diverses personnes de fabriquer des étagères. Je me souviens que cette proposition avait été accueillie avec joie. J'avais des outils pour les construire et le savoir-faire qui va quelquefois avec. Clémentine, prof d'arts plastiques a discuté avec moi de la conception. Nous n'avions pas beaucoup d'argent, alors nous avons décidé d'acheter des planches d'aggloméré revêtues de mélamine blanche sur une face, ce qui devait permettre de les peindre.

Nous apprenions que d'autres personnes avaient élaboré un nouveau planning qui devait entrer en service. Les groupes de référence, que nous étions un certain nombre à appeler de nos vœux, allaient commencer à fonctionner, enfin. Nous souhaitions que la collectivité soit partagée en huit à dix groupes d'égale importance, petits groupes dans lequel chacun aurait la possibilité de parler ou de se taire. Il était important qu'on puisse échanger à propos du terrain collectif, d'avoir un « espace-temps » où prendre en compte ce qui est essentiel à la vie de l'établissement et qui n'est pas forcément scolaire. L'assemblée générale ne se prêtait pas à de tels échanges, elle ne permettait pas à chacun de s'exprimer. Au Lycée autogéré on avait choisi de démarrer avec le célèbre couple AG/commission, ce qui n'excluait pas la mise en place de nouveaux dispositifs tels ces groupes de référence. (Ils ont été pérennisés dès la troisième année sous le nom de groupes de base.)

19. Actuellement enseignante au Lycée autogéré.



**Mardi 5 octobre**

L'AG qui s'est tenue après une dizaine de jours d'effervescence était spectaculaire. La moquette grise qui couvrait toute la salle donnait un aspect chaleureux au sous-sol, et puis grâce à nous, le lieu était plus accueillant. Les murs avaient été repeints, l'électricité fonctionnait, il n'y avait plus de vitres cassées. Ce qui ressemblait à un parking souterrain un mois auparavant commençait à devenir habitable.

Parmi les élèves, il y en avait un qui avait des relations privilégiées avec l'université Paris VIII, Vincennes à Saint-Denis. Il s'appelait *Loïc Duprat*. Grâce à lui et à la complicité d'enseignants de cette fac, nous avons pu récupérer tables et chaises pour nous équiper. Les circonstances nous obligeaient à éviter le gaspillage. Ce dénuement originel renforçait chez beaucoup d'entre nous une tendance à la « récup », qui allait jusqu'à s'exercer sur les trottoirs. Avec quelques limites parfois : un élève m'avait proposé d'aller chercher une photocopieuse d'occasion. Je découvrais une épave sur un trottoir, sur laquelle des chiens avaient déjà levé la patte. Le croiriez-vous ? Ces moments contribuaient à nous mettre de joyeuse humeur.

La croyance était répandue que le changement au niveau des symboles, en particulier des mots, favoriserait le changement des comportements et des pratiques. Je trouvais que ce n'était pas complètement faux, mais que ce n'était pas complètement vrai non plus. Pour ceux qui n'auraient pas connu cette période, il faut savoir qu'il y avait alors de nombreux adeptes de la révolution symbolique, y compris parmi nous. Je connaissais l'exemple célèbre de Célestin Freinet qui avait supprimé l'estrade dans sa classe pour, disait-on, que les relations avec les élèves soient plus égalitaires. Il y avait belle lurette que je préférais qu'on commence par adopter d'autres comportements et d'autres pratiques, et que l'on change par là même les significations. Ce programme était en quelque sorte inscrit dans le projet de départ, qui consistait à ouvrir un lycée, bien que ce terme évoque tant de souvenirs désagréables. Nous poursuivions ce même but : qu'un maximum de personnes ait envie de le fréquenter !

Nous vivions une situation paradoxale. Les circonstances de l'ouverture avait mis à mal les rapports habituels entre enseignants et enseignés, et ce dans un certain nombre de domaines. S'il y avait

des hiérarchies visibles, ce n'était plus obligatoirement les mêmes personnes qui se trouvaient au sommet. Cette installation au coude à coude et dans l'urgence provoquait une forme de révolution dans les rapports qu'aucun discours n'aurait pu obtenir. Les locaux s'amélioraient de jour en jour grâce à l'entraide et à la compétence de beaucoup d'entre nous, et les rapports enseignants-enseignés étaient complètement transformés. Les défis concrets que nous devions relever dans ces moments d'installation avaient fait beaucoup plus pour créer un climat de camaraderie qu'aucune formation, plus ou moins académique, n'aurait pu le faire. L'usage du tutoiement qui s'est installé et qui persiste encore aujourd'hui vient de là : les compagnons de travail ont du mal à se dire vous.

**Groupes de référence, AG, commissions...****Jeudi 7 octobre**

Anaïs et moi sommes arrivés vers treize heures trente au Lycée avec le premier chargement de bois. Le père d'un élève avait non seulement proposé son camion, mais en plus, il le conduisait. La semaine précédente (samedi sans doute) quelques murs avaient été maculés de peinture. Je dis maculé, alors qu'il s'agissait peut-être d'égayer un cadre assez sinistre. Et ce jeudi j'ai constaté que les artistes avaient mis à profit les nouvelles journées « banalisées » pour s'exprimer. J'avoue que certaines productions m'avaient plu. Anaïs m'a fait admirer une fresque enfantine à laquelle son fils avait collaboré...

**Vendredi 8 octobre**

Anaïs et moi avons attendu patiemment un autre professeur qui devait nous aider à charger encore une fois du bois pour les étagères et nous sommes arrivés en retard pour la première réunion des groupes de référence. J'étais très en colère : non seulement ce collègue nous avait posé un lapin, mais en plus il était à l'heure, lui, pour cette première réunion !

Cette première réunion des groupes de référence s'est déroulée bizarrement. Ceux qui s'étaient chargés de la constitution des groupes avaient procédé par tirage au sort mais un certain nombre de personnes n'ont pas joué le jeu. Marc-André Lelieu est venu

dans mon groupe, ce qui n'était pas prévu et il a passé beaucoup de temps à nous exposer ses idées de planning.

L'AG qui a suivi a été très houleuse : elle a débuté par une discussion animée à propos de la fête qui devait clôturer les travaux le soir même, et s'est poursuivie avec les informations sur le nouveau planning qui était enfin publié. Je ne peux être très précis sur les activités proposées à ce moment-là, mais je me souviens que l'offre était très abondante. Ce planning regroupait les maths le lundi matin et le vendredi après-midi. Le premier lundi du nouveau planning devait encore être banalisé pour travaux, ce qui ne plaisait pas à tout le monde. Quand pourrait-on enfin s'y mettre ?

#### Lundi 11 octobre

J'ai travaillé aux étagères jusqu'à 19 h 30, aidé vers la fin par un élève, *Christophe*. Dans la journée, Louis-Marie, Anaïs, Anne-Claude, Philippe, Clara, tous enseignants, ont beaucoup travaillé pour faire avancer ce chantier.

#### Mardi 12 octobre

L'après-midi, des élèves ont pris ma place à la confection d'étagères, pendant que j'étais en réunion de profs. J'étais déçu en quittant la réunion : le travail n'était pas fini et l'une des étagères avait été montée à l'envers, faces en aggloméré brut à l'extérieur. Il faut un certain entraînement pour comprendre le mode d'assemblage avec tourillons, et pour le mettre correctement en œuvre...

#### Vendredi 15 octobre

La deuxième réunion des groupes de référence avait commencé en retard parce que la phase de constitution des groupes avait duré plus longtemps que prévu. Alors qu'ils étaient persuadés que le tirage au sort offrait un moyen commode de casser les cliques et les clans, et que tout le monde ne pouvait que s'incliner devant le dieu hasard, ils se retrouvaient dans l'obligation d'aider le hasard pour équilibrer la composition des groupes. Des groupes s'étaient retrouvés sans profs ou avec un seul, d'autres avec quatre. (Au lieu de dix groupes, on aurait pu en faire huit avec trois profs chacun, Clémence, intervenante en russe jouant la quatrième dans un de ces groupes.)

Puisqu'il s'agissait de défaire ces clans qui font si peur, il aurait fallu s'y atteler en toute conscience mais ceux qui se seraient livrés à une telle opération auraient pu être soupçonnés de manipulation ou de partialité et ils ne voulaient pas prendre ce risque. On a fini par accepter depuis que le hasard ne fait pas toujours bien les choses, qu'il faut parfois l'aider, ce qui a abouti à la pratique du « tirage au sort arrangé », confié à des personnes responsables...

Autour de la table nous étions une douzaine et Jean était dans mon groupe, ce qui n'était pas prévu. La discussion a démarré immédiatement sur les effectifs. Que faire de ceux qui sont sur la liste d'attente ? *Alice* a insisté sur le fait qu'il ne fallait pas de sélection : On ne va pas en revenir au système traditionnel et choisir les meilleurs !

*Philippe* pensait le contraire. Il trouvait déjà inadmissible que le Lycée autogéré soit une planque pour des élèves qui, en s'y inscrivant, avaient échappé à l'emprise de leurs parents et au travail. *Sylvia*, qui ne faisait pas partie du groupe, a voulu participer à la discussion : « Le problème des effectifs m'intéresse ! » a-t-elle dit. J'ai protesté :

Tu peux discuter de ce sujet dans ton groupe !

Nous ne sommes que quatre et j'étais partie en chercher d'autres. J'ai entendu ce que vous disiez, ça m'intéresse beaucoup.

Si vous n'êtes que quatre, venez vous installer avec nous.

*Thomas* a proposé qu'on fasse l'appel dans les groupes de référence, et quelqu'un a fait remarquer l'absence de *Fabienne* et de *Nathalie*.

*Paul-Emile* aurait bien aimé que l'un de ses copains soit là. Celui-ci avait projeté de s'inscrire ici puis finalement il a commencé dans un autre bahut. Mais au cours d'une leçon de gymnastique qui se déroulait en forêt, il s'est évanoui. Quand il s'est réveillé il n'y avait plus personne. Il a dû rejoindre le lycée par ses propres moyens. *Paul-Emile* jugeait le comportement du prof de gym inadmissible.

– Je n'aimerais pas du tout que le même genre d'événement se produise ici, ai-je dit.

– C'est pas pareil, puisque ici on n'est pas obligé de venir et qu'il n'y a pas de cours, a dit *Paul-Emile*.

– Justement, le groupe de référence pourrait nous permettre de savoir où sont les gens.

J'ai demandé que j'aimerais savoir si les absents ont choisi de ne pas venir, – ils en ont le droit ici –, s'ils sont malades, ou bien s'ils ont eu un empêchement. Le groupe de référence pourrait permettre à la solidarité dont nous nous targuons de s'exercer concrètement. La discussion est repartie à propos de ceux qui ne venaient pas. Jean et *Philippe* disaient ne pas apprécier du tout ces absences. Pourquoi ne pas exclure les élèves « fantômes » pour faire la place aux autres ?

Après coup, je me suis dit qu'il n'y aurait plus le choix au Lycée autogéré pour un élève entre venir ou ne pas venir, ce qui aurait contredit le principe de non-obligation de présence. Quelqu'un m'a rappelé que l'exclusion était la sanction majeure dans tous les établissements scolaires de France et que tout le monde le savait. La typologie des élèves venait de s'enrichir d'un nouveau terme, le « fantôme » ; quant à savoir ce qu'il convenait de faire, la question restait ouverte.

### Mardi 19 octobre

L'après-midi en AG Jean, Benjamin et quelques autres ont rendu un hommage à Pierre Mendès-France décédé la veille. Pour moi, le nom de Mendès-France était associé au lait de vache qu'on nous faisait boire à l'école. Pour mes parents c'était un personnage important qui n'était pas resté assez longtemps au gouvernement : il aurait su nous éviter quelques guerres inutiles. Par contre son action ne semblait pas trouver beaucoup d'écho chez les élèves qui nous ont fait des reproches : « Les profs parlent beaucoup. » Il fallait comprendre « trop ». Nous avons discuté du pouvoir de la parole. *Raymond* nous a expliqué que le rapport de force ici n'était pas du tout en faveur des élèves. Il a ajouté : « Et c'est pourquoi, il n'y a pas de réunion d'élèves. » Alors Benjamin a proposé qu'il y ait des groupes de référence sans profs.

Ensuite nous avons discuté de l'organisation d'une réunion de parents. Cela n'a pas été facile : nous étions partagés entre l'envie d'informer tous les parents de ce qu'était cet établissement, et l'envie de s'en remettre à chaque enfant pour qu'il invite ou n'invite pas ses parents à venir au Lycée. Finalement, c'était à chaque enfant de décider !

Nous avons appris dans la même AG, juste après cette discussion, que Mme Pouplin de la MITIF<sup>20</sup> devait nous rendre visite le jeudi matin 21 octobre.

Il devenait évident que les privilèges accordés par le ministère avaient un prix. Les vacances de la Toussaint étaient très proches et nous étions très fatigués, mais il fallait tenir le coup.

### Lieu de vie menacé

Nous étions quelques-uns à avoir remarqué dans le journal *Libération* qu'il y avait des soucis avec le « lieu de vie » appelé le Corral. La revue *Possible* avait des liens avec ces expériences alternatives, et son directeur Roger Auffrand avait suivi le démarrage du Lycée avant son ouverture. Il avait consacré une page au projet de collège autogéré. Fernand Deligny, l'un des pionniers des lieux de vie était une référence pour quelques-uns d'entre nous, qui avions lu *Graine de crapules* et *Les Vagabonds efficaces*.

« La nécessité de créer des lieux de vie et d'accueil était apparue en France à la fin des années 1960 à la suite de la mise en évidence des conséquences du morcellement, de la spécialisation et de la hiérarchisation de la prise en charge qui avaient cours dans le secteur social, médico-social ou psychiatrique. Ils se sont inscrits dans la mouvance anti-institutionnelle, anti-psychiatrique et désaliéniste. »<sup>21</sup>

Une « affaire de mœurs » éclatait, alors qu'il était question d'un soutien de l'État aux lieux de vie, avec Georgina Dufoix, secrétaire d'État à la Famille. Est-ce que le scandale était réel ? Est-ce qu'il s'agissait d'une campagne pour faire disparaître ces lieux où des personnes tentaient d'agir autrement ?

Le Lycée autogéré se revendiquait comme « lieu de vie » et cet événement nous faisait sentir combien notre existence était précaire.

20. Mission des techniques nouvelles, de l'innovation pédagogique et de la formation, qui est une « structure horizontale » de l'administration centrale de l'Éducation nationale.

21. Pour aller vite, je cite Wikipédia.

## Des privilégiés ?

### Jeudi 21 octobre

C'est bien de privilégiés que nous a traités Mme Pouplin, ce jeudi matin. Nous étions quatre à la recevoir, trois professeurs et un élève. Mme Pouplin de la MITIF nous rencontrait officieusement, pour savoir si nous n'avions besoin de rien et pour nous donner des nouvelles venant du ministère.

Lorsque nous avons fait état de notre dénuement matériel, elle nous a fait remarquer que l'appropriation des locaux par les usagers, c'était exactement ce que nous avions souhaité : autogestion oblige ! Et elle nous a rappelé que nos privilèges impliquaient des comptes à rendre. On n'use pas de l'argent de l'État sans contrôle. C'était une façon à peine déguisée de nous annoncer que nous allions être l'objet d'une évaluation externe.

Pendant les jours qui suivirent, j'ai demandé à René Lourau<sup>22</sup> s'il était intéressé par l'évaluation du Lycée autogéré. Sa réponse a été nettement non ! Alors j'ai proposé à Antoine Savoye<sup>23</sup> de devenir l'un de nos évaluateurs si l'occasion se présentait. J'étais très heureux qu'il accepte sans se faire prier.

### Vendredi 22 octobre

Le vendredi 22 octobre, les groupes de référence se sont réunis. Jean nous a parlé des locaux de la rue de Vaugirard pour lesquels il se battait toujours. Et puis nous avons discuté des effectifs. Ensuite nous nous sommes retrouvés en AG. Là, nous avons rappelé que le lendemain, c'était les vacances. Il y avait encore 44 élèves inscrits sur la liste d'attente qui attendaient que l'on statue sur leur sort. Nous avons envisagé les solutions suivantes :

- On inscrit les 44 et on se réserve la possibilité d'accepter d'autres élèves, à concurrence de 10 % de l'effectif total,
- On inscrit les 44 et on clôt la liste,
- On n'accepte personne.

C'est la première solution qui a été retenue.

22. Cf. note 6.

23. Enseignant à l'UER de sciences de l'éducation de l'université de Paris VIII, membre du conseil de rédaction d'*Autogestions* et (néanmoins) ami.

À nouveau, nous avons discuté du pouvoir. Un élève a déclaré que l'AG était manipulée par les profs. Et de son point de vue l'existence de la réunion de profs le mardi juste avant l'AG y était pour quelque chose. Il se réclamait de la « mouvance autonome » comme cinq ou six de ses camarades.

### Mardi 2 novembre

À la rentrée des vacances de la Toussaint, l'AG a été qualifiée d'AG « mammoth ». Tous les sujets n'avaient peut-être pas été abordés, mais il est vrai que les questions relevant plus précisément de la scolarité et des apprentissages ont été soulevées.

Louis-Marie souhaitait qu'on examine les méthodes possibles de travail dans les disciplines, qu'on réfléchisse à la pluridisciplinarité, qu'on parle pédagogie. L'organisation, la structure viendrait après. Jean préférait qu'on propose des structures d'abord. Nanou a prononcé le mot « évaluation ». Comment connaître chaque individu ? Léo-Paul a abondé dans son sens. Connaître chaque élève, se préoccuper de son insertion, c'était urgent. Et comment évaluer le travail des pédagogues, évaluer ce qui relevait spécifiquement des profs ?

C'est dans cette AG que Jean a demandé qu'on prévienne en cas d'absence !

### Vendredi 5 novembre

En groupe de référence, nous avons parlé des ateliers qui avaient été annoncés et qui avaient disparu, ceux qui étaient nommés les ateliers « défunts ». Et puis quelques élèves se sont livrés à une critique du travail autonome, « qui prend trop de temps ».

C'est que le modèle à suivre était encore celui de l'école « parallèle » de Marly. Les élèves travaillent tout seuls dans un premier temps, ensuite ils se retrouvent avec un enseignant. Or cela renvoyait à la demande de Louis-Marie qui souhaitait qu'on examine les méthodes de travail possibles, qui n'étaient pas obligatoirement les méthodes de travail permises.

L'AG qui suivait a été essentiellement consacrée au planning qui posait des problèmes. Il faut dire qu'étaient proposés plus de quatre-vingt ateliers par semaine. Pierre-André a proposé qu'on fasse une commission planning tout de suite et qu'on dise ce qui

n'allait pas. Finalement Anaïs s'est proposée pour recueillir les critiques et les suggestions. Un collègue a estimé que les débats étaient biaisés, sous-entendant encore une fois que les difficultés venaient de nos désaccords.

J'ai essayé jusqu'à ce point de mon récit d'éviter un point de vue donné après coup. Mais comme j'allais un peu plus tard prendre en charge l'élaboration du planning, je tiens à dire que les élèves et les profs qui se chargeaient de planifier les activités se heurtaient à des difficultés techniques qu'ils semblaient ignorer. De plus le planning règle la présence et l'absence des enseignants, à condition qu'ils veuillent bien « jouer le jeu ». Je ne parle pas ici des tire-au-flanc ! Il y a celui qui estime que le choix de sa ou de ses demi-journées de repos ne regarde que lui. Et il y a celui - nous en avons connu dans le traditionnel - qui estime que son cours est si passionnant ou si important qu'il est légitime d'empiéter largement sur l'horaire des collègues.

Nous avons enchaîné sur un débat qui était prévu à la FNAC le 17 novembre. Il devait y avoir cinq à six personnes sur le plateau. Le dispositif a été mis en cause par *Fred*, notre leader autonome et puis par Nanou. Pourquoi faudrait-il que des gens s'installent sur la scène ? On pourrait trouver une installation plus conforme à notre projet. Ici, nous nous mettons en rond pour signifier notre égalité. Jean a fait observer qu'il s'agissait d'une contrainte imposée par les organisateurs du débat. *Pierre*, a proposé que les gens sur la scène cèdent leur place à certains moments. Jean-Michel a rappelé que l'objectif était d'exposer ce qu'était le Lycée autogéré. Il était naturel que ce soient les trois fondateurs qui occupent la tribune. Nanou s'est exclamé : « Un papa, deux papas, trois papas ! C'est un problème politique ! » Jean a répondu : « J'en ai parlé avant que le débat ait lieu, mais c'est moi qui ait obtenu l'invitation à la FNAC. » Une élève a proposé une sorte de compromis. Lorsqu'on aborderait un thème, quatre personnes concernées par ce thème viendraient sur le plateau. Pour Jean, c'était impossible et nous en sommes restés là.

Une autre élève a suggéré des réunions à quatre ou cinq « pour parler de ce qui ne va pas et pour parler de ce qui est super ici. »

## Des AG, du découragement

### Lundi 8 novembre

Encore une AG ! En ce temps-là, les AG étaient préparées et animées par un groupe d'élèves.

Nous avons entendu des critiques et des reproches. Nous n'étions ni assez créatifs ni assez productifs. Les élèves étaient réduits à l'état d'individus isolés. La conscience de participer à un collectif était faible. Léo-Paul a posé la question : comment devenir autonome ? Le sens de cette question était « évidemment » de nous inciter à fixer collectivement nos propres normes et à les respecter, mais nous n'étions pas maître des significations, comme je le répèterai souvent. L'usage courant de ce terme – l'autonomie – renvoie à un individu qui se dirige tout seul dans la vie, qui n'a besoin de personne... Et ce qui brouillait le propos, c'est qu'il y avait des élèves qui se revendiquaient de l'autonomie et de la reprise<sup>24</sup>. Ceux-là espéraient bien nous faire admettre des positions dont la plupart allaient s'étaler sur le mur de l'interminable couloir.

La question qui devenait pressante était la suivante : « Comment regroupe-t-on les gens ? » C'est une élève qui a eu le courage de la poser. Immédiatement un prof a proposé de constituer un groupe terminales A, alors qu'un autre insistait pour que les groupes se forment autour d'un projet, ce qui présupposait que la préparation au bac n'en était pas un.

Il fallait réagir au manque de travail des élèves, qui se traduit normalement par d'abondantes traces écrites, et réagir au manque d'accord entre les participants à cette aventure, puisque nous n'avions pas encore adopté de charte ni de constitution, même si l'avant-projet et le projet du Lycée donnait des éléments assez clairs. En résumé, il apparaissait nécessaire de poursuivre les ateliers, de constituer des groupes et de promouvoir des rencontres pour que chacun ou chaque groupe ne reste pas dans son coin. Il ne fallait pas oublier de réformer l'AG elle-même, qui donnait l'impression de dégénérer presque à chaque fois.

24. Au sens anarchiste de ce mot, la reprise signifie : « Subvenir aux besoins de tous sans violence contre les personnes (par ruse plus que par force), sans discussions oiseuses (type « débat démocratique ») et sans délai. » d'après Wikipédia.

Avec l'AG nous expérimentions une forme de réunion dont nous n'avions pas l'habitude. Nous ne savions pas très bien en quoi consistait notre liberté nouvelle. Alors nous ne pouvions qu'accepter ce qui ressemblait fort à un chaos. Ceux qui avaient lu le livre de Fernand Oury et d'Aïda Vasquez, *Vers une pédagogie institutionnelle*, ou celui de Mosse Jørgensen, *Un lycée aux lycéens*, voyaient dans ce désordre la preuve que nous étions réellement en train de changer l'ordre des choses.

Chacun reconnaissait par devers lui cette différence de statut entre professeurs et élèves, niée par la formule « une personne, une voix ». Chacun s'attendait à ce que des enseignants, au moins les promoteurs de l'expérience, possèdent un savoir sur l'assemblée générale. Et tout le monde était en droit d'attendre que le statut de professeur s'accompagne d'un comportement correct. Qui pouvait ignorer que des devoirs particuliers incombaient aux enseignants ? Cependant combien se doutaient que ces devoirs relevaient d'un apprentissage ?

Les profs intervenaient souvent au même niveau que les élèves. Au fond, les enseignants étaient en train de découvrir dans quoi ils s'étaient lancés. Rares étaient ceux qui étaient là pour accompagner des élèves apprenant à argumenter, prendre la parole, proposer... bref, pour accompagner des élèves apprenant l'autogestion ! Pour décrire les phénomènes dont le Lycée était le siège, il était courant de parler de « dynamique de groupe », terme emprunté à la psychologie sociale ou de « régression », terme emprunté à la psychanalyse. Je crois qu'il s'agissait pour une bonne part d'inexpérience, d'ignorance de notre part, ce qui ne nous permettait pas de nous situer au-dessus des élèves. Pour paraphraser Pierre Dac, nous en savions autant que ceux qui n'en savaient pas plus que nous. En effet nous ignorions que quelques-uns des phénomènes qui se produisaient étaient indissolublement liés à cette forme de réunion, l'AG. Nous aurions peut-être dû assister plus souvent à des séances de l'Assemblée nationale pour nous rassurer.

C'est à cette époque que Jean-Michel a publié un texte très circonstancié et critique sur le fonctionnement de l'AG, avec des conseils pour l'améliorer. Avec le recul je les considère encore comme pertinents. Mais cela apparaissait comme une façon de se placer en position haute par rapport à d'autres membres de l'équipe, et cela,

ces derniers avaient du mal à l'accepter.

Les phénomènes pointés par Jean-Michel se sont retrouvés au fil des années en AG et quelquefois en réunion d'équipe.

Tout d'abord, il y a un refus de la mise en scène, du rituel qui malheureusement est exprimé par des enseignants. La solennité, le protocole, ont quelque chose d'effrayant et pourraient signifier : « on s'y croit ! » Mais surtout, les profs sont volontaristes et ont du mal à lier la manière dont se déroule une réunion à un type de mise en espace. Malheureusement, la volonté ne peut pas tout. Dans notre histoire, peut-être pour alléger la situation, quelques collègues se mettaient n'importe où « de préférence », ce qui perturbait l'AG. On était à la limite du chahut ! Quelques élèves allaient jusqu'à tenter d'interdire la tenue de l'AG. Aujourd'hui je dirais de ces perturbateurs, élèves ou profs, qu'ils participaient malgré tout. Il y avait aussi ceux qui se contentaient de faire acte de présence ; il y avait, et il y a toujours, ceux qui attendent que ça se passe ou qui vaquent à leurs petites affaires.

On pouvait rappeler à l'ordre tous ces fauteurs de trouble et espérer qu'ils jouent le jeu mais il y avait plus fâcheux. Des membres de l'équipe profitaient de l'AG pour attaquer certains de leurs collègues. Je crois l'avoir souligné, nous n'avions pas le même statut à l'intérieur du Lycée, ni le même statut à l'intérieur de l'équipe. Jean par exemple avait un statut à part, en tant que fondateur, statut qu'il revendiquait haut et fort.

Les AG duraient beaucoup trop longtemps, même si les aperçus que j'ai donnés peuvent laisser entendre que ça allait vite. Il n'y avait pas de pause, par crainte d'abandons massifs. Les moments de relâchement ou de bavardage avec les voisins n'étaient pas admis comme des processus naturels alors que souvent le bavardage ne signifie pas l'indifférence au sujet traité, mais traduit la fatigue ou le besoin d'échanger avec un voisin sur le sujet.

La difficulté à hiérarchiser les points à l'ordre du jour ralentissait l'AG et même quand cela avait été fait consciencieusement, il arrivait que l'ordre du jour soit bouleversé, quelquefois à juste raison. Cette remise en cause de l'ordre du jour, par les protestations qu'elle soulevait, ralentissait davantage le processus.

Dans les premières AG, il a fallu prendre position rapidement sur quelques problèmes de drogue, ce qui n'était pas prévu par les or-

ganisateurs. Lorsque nous nous sommes posé la question de poursuivre les travaux, c'est-à-dire d'ajouter des journées banalisées, ceux qui avaient réfléchi sur des plannings n'ont pu s'empêcher d'en parler en AG, ce qui rendait cette dernière trop longue et trop fatigante.

Tout cela pour dire que ceux qui sont animateurs de l'AG doivent assumer une forme de direction, ce qui n'est pas facile dans un lieu qui se dit autogéré.

Jean-Michel lançait un appel pour que l'équipe se ressaisisse, et son texte, optimiste, se terminait en mettant en valeur la patience, voire l'acharnement de ceux qui tenaient l'AG jusqu'au bout. D'autres textes apparaissaient : des enseignants se lançaient dans une écriture qui accompagnait les événements. Cela ne se fait que très rarement à l'école et c'était bon signe à priori.

De mon côté, j'insistais pour que soit reconnu officiellement le droit à faire des mathématiques. Il s'agissait presque d'un jeu de ma part, car même si les attaques à ce propos étaient violentes, cela ne m'affectait pas trop.

Je faisais des mathématiques et j'avais même attiré dans mes ateliers les « autonomes ». Ce qui me faisait souffrir, c'étaient les manifestations d'hostilité à l'égard des élèves ou de quelques profs qui, disait-on, étaient « scolaires ». Mon collègue de maths en faisait partie. Et puis un groupe assidu s'était constitué autour de notre collègue de philosophie, un groupe d'apprentis philosophes qui était mal vu.

Il est vrai que les mathématiques et la philosophie ont un statut très particulier dans l'imaginaire français, accompagné de coefficients au baccalauréat très élevés. Il est vrai aussi que notre camarade prof de philo ne donnait pas l'impression de s'intéresser concrètement à la vie de notre petite cité : dans un texte elle attaquait vigoureusement l'AG qui, disait-elle, n'était pas un lieu où l'on pouvait penser, et puis toujours ce péché originel ? Le troisième poste de philo demandé sans consulter le reste de l'équipe ? Je ne sais pas.

Début novembre, je peux dire que des élèves et des collègues donnaient des signes de découragement, voire de dépression. Les critiques se faisaient de plus en plus nombreuses sur les réunions qui s'étiraient en longueur. Ces réunions ne permettaient pas d'avancer, la communication entre les membres de l'équipe n'était pas

bonne. Les tensions sourdes entre quelques personnes pouvaient avoir leur origine dans la façon dont ces réunions étaient organisées.

## Dissiper le malaise

### Mardi 9 novembre

Nous avons donc ce jour-là, sur ma proposition, expérimenté une nouvelle forme de réunion, inspirée par la méthode de discussion Phillips 66<sup>25</sup>.

Nous nous sommes séparés en quatre groupes de six. Il y avait dans l'ordre de numérotation adoptée, le groupe mixte fumeur, le groupe non fumeur, le groupe femmes et le groupe n°4. Nous avons réussi à nous séparer trois fois et à écouter lors des retours en plénières un rapporteur de chaque groupe. Ainsi comme le disaient certains, « on espérait casser le malaise ».

Nous devons dire ce qu'on fait et ce qu'on aimerait faire, répondre à ces questions : « Pourquoi sommes-nous ici ? Sommes-nous des pédagogues ? » Il fallait préciser et affirmer la pluridisciplinarité, travailler à plusieurs. Il fallait trouver des accords sur un certain nombre de points. Les ateliers existaient, mais qu'en était-il de la pédagogie dans les ateliers ? Qu'en était-il de l'autogestion ? Il aurait fallu rompre avec les discours théoriques. Oui, mais il y avait les fameux savoirs « institués », les savoirs au programme, ce qu'on nous avait inculqué et notre difficulté à assumer une politique et une position politique.

Dans le groupe femmes on a insisté pour que l'on rompe avec la lourdeur des réunions du mardi, en équipe et en AG. On a déploré l'absence d'unité de façade, les affrontements, les discours théoriques et le fait que l'équipe puisse servir à cautionner des prises de position qu'au fond elle désapprouvait.

Dans le groupe n° 4, c'était l'impression d'isolement qui dominait. On ne savait pas ce que faisaient les autres, l'information ne circulait pas. Il fallait assumer notre responsabilité particulière, nous interroger sur le travail autonome qui entraînait une sous-exploita-

25. Didier Anzieu et Jacques-Yves Martin, *La Dynamique des groupes restreints*, Éditions PUF.

tion des enseignants. Comment faire pour lutter contre la peur qui apparaissait chez les élèves comme chez les profs ?

L'objet affiché de la réunion était bien de « casser le malaise » mais quelqu'un l'avait traduit par : « On devrait pouvoir faire un lycée autogéré sans casser des profs. » Une collègue a fait comme si ce propos était un point de l'ordre du jour et dit ne pas comprendre pourquoi, puisqu'il n'était pas question, à sa connaissance, de casser qui que ce soit. Elle nous obligeait à nous appesantir sur une question qu'elle prétendait éviter. Il n'y a pas besoin d'être très au fait des réunions de concertation pour imaginer l'ambiance à ce moment-là. Quelqu'un a enchaîné en déclarant que les ateliers étaient assez scolaires et que les fêtes et les plaisirs étaient absents. Une autre personne est intervenue presque à rebours de cette dernière déclaration : nous étions davantage éducateurs que profs, en tant que profs, on avait du mal. Un éducateur privilégie l'écoute et les relations, et un enseignant la transmission des connaissances. Malgré tout, il y avait des apprentissages. La relation entre les profs et les élèves s'était beaucoup transformée. Les élèves osaient maintenant interpellier un prof dans le couloir pour un renseignement ou une aide, ce qui entraînait une personnalisation de l'enseignement. Mais il y avait très peu de travail autonome, et puis le bac n'était-il pas devenu un sujet tabou ?

Nous sommes revenus sur la pédagogie. Quelqu'un a proposé de distribuer un document sur les processus d'apprentissage.

Après avoir dit qu'ici ce n'était pas expérimental au niveau des apprentissages la rapporteuse du groupe femmes a posé la question : « Qu'est-ce qu'on enseigne ? Qu'est-ce qu'on véhicule ? » Et elle a émis cette critique : « On attend le désir de l'élève et on élimine ses questions. »

Une participante au groupe des douze a déclaré : « Je ne me suis jamais intéressée à la pédagogie. Est-ce que ça existe ? Est-ce que ça doit exister ? Nous avons beaucoup dit avant l'ouverture que nous n'avions pas de pédagogie, que nous allions résoudre les problèmes au fur et à mesure... » Cette prise de position était curieuse puisqu'elle ne correspondait pas à ses pratiques. Faisait-elle de la pédagogie sans le savoir ?

À nouveau un opposant à tout ce qui semblait scolaire a interpellé le collectif : « Est-ce que les ateliers sont des cours ? » Il a ajouté qu'il

fallait réorganiser le Lycée, et conclu en affirmant que les relations entre élèves étaient lamentables. Mais lui, il se sentait en adéquation totale entre ce qu'il avait envie de faire et ce qu'il faisait.

Nous avons arrêté la réunion à 18 h. Macha et quelques autres ont émis des avis favorables sur son déroulement. À ceux qui espéraient épuiser le sujet, Macha a expliqué que dans ce cas, la frustration était positive. La remarque de Macha n'avait certainement pas été entendue de tous. Et il faudrait répéter au fil des réunions et au fil des années qu'il n'était pas possible de traiter intégralement les points inscrits à l'ordre du jour et les autres points qui s'y ajoutaient, dans le cadre imparti. Et que ce n'était pas une preuve de notre... médiocrité.

Outre Léo-Paul et Clémentine qui proposaient une forme de bilan somme toute optimiste de ces deux premiers mois, Gisèle avait donné un texte où elle proposait de travailler dans les ateliers sur quelques points de connaissance, et de partager les fruits de ce travail. Cela demandait de revoir le planning et demandait de considérer le travail comme une source possible de plaisir, non comme un instrument de torture. Mais il fallait accepter de lire ce qu'elle avait écrit, en oubliant éventuellement qui l'avait écrit.

## Évaluation

L'évaluation interne à cette époque avait acquis une réelle existence puisque les débats oraux ou écrits devenaient de plus en plus nombreux. L'ambiance aurait pu devenir plus apaisée, mais nous étions sollicités par l'extérieur. La perspective d'une évaluation externe, de comptes à rendre, se rapprochait à grands pas.

### Vendredi 26 novembre

En réunion de professeurs, nous avons appris de source sûre l'existence d'un projet ministériel d'évaluation : d'une part, un chercheur de l'INRP pressenti pour participer à l'évaluation nous a proposé, par lettre, de nous rencontrer ; d'autre part, on nous a conviés à une réunion à l'INRP. Ainsi, nous étions bel et bien confrontés à l'évaluation et obligés de préparer un projet. Nous avons créé une commission Évaluation composée de professeurs où se retrouvaient naturellement des collègues qui travaillaient déjà sur la



question – mais à usage interne –, et d'autres qui revendiquaient d'avoir lutté contre l'Inspection.

De mon côté, j'avais pris l'initiative de demander à Antoine Savoye de m'aider à préparer la rencontre prévue avec les chercheurs de l'INRP et le travail de cette commission. Nous nous sommes mis très rapidement au travail. Nous espérions être capables de faire des propositions en matière d'évaluation lorsque le moment serait venu.

### Mercredi 1<sup>er</sup> décembre

Un représentant de l'équipe rencontrait M. Giffard, chargé au ministère du suivi des quatre expériences<sup>26</sup> pour faire le point de la situation avec lui.

M. Giffard a demandé un texte destiné au député du XIV<sup>e</sup> arrondissement de Paris, Paul Quilès, sans doute pour appuyer une demande de locaux et nous a donné une liste des points auxquels il convenait d'apporter des éléments de réponse :

- la phase d'appropriation des locaux,
- les relations enseignants-enseignés,
- l'assemblée générale et les groupes de référence,
- les ateliers et le contrôle de l'absentéisme,
- les relations avec les parents.

Notre représentant a donné immédiatement des indications. La phase d'appropriation avait été réussie, avec des élèves « moteurs » de l'opération. Le travail en deux temps, annoncé dans l'avant-projet et le projet, était quasiment resté lettre morte. Le temps consacré à la « gestion » était compris entre trois et quatre heures. Il a fait part de l'existence d'un absentéisme important, même si de 60 à 70 élèves étaient particulièrement assidus.

M. Giffard a insisté sur la responsabilité de l'équipe éducative en matière de suivi des élèves et a terminé par une mise en garde : « Vous ne pouvez pas ignorer les familles. » Nous avons décidé de consacrer du temps lors de la semaine du 6 au 11 décembre 1982 à faire des bilans en atelier.

26. Il s'agit des « expériences » de Saint-Nazaire, Caen-Hérouville, Oléron et Paris Porte de Vanves. Notons que ces quatre établissements qualifiés de « différents » par la presse étaient quelquefois appelés « établissements Giffard ».

De notre côté, Antoine Savoye et moi-même<sup>27</sup>, avons élaboré une « petite stratégie évaluative ».

Tout d'abord, il faudrait éviter autant que possible de se mettre dans une situation où s'opposeraient expertise (externe) et contre-expertise (interne). Et pour cela, il faudrait aller dans le sens de la constitution d'un « staff évaluateur » composé des représentants des différentes parties prenantes (Lycée, INRP, administration centrale), plus des personnes extérieures. Cadre qui éviterait le face à face avec le seul ministère et permettrait un jeu des forces en présence plus souple. Ensuite, l'évaluation ne devrait pas être « incongrue » mais intégrée à la vie du Lycée et formalisée dans des instances regroupant élèves et enseignants.

D'autre part, avant que débute l'évaluation, il serait nécessaire de poser un préalable : l'évaluation des connaissances faisant partie intégrante du travail pédagogique doit être hors du champ de l'évaluation externe. Accepter qu'elle soit l'objet d'un contrôle extérieur serait se laisser déposséder et disqualifier aussi bien comme enseignant que comme élève. Il serait aussi souhaitable de rappeler, dans la négociation avec le ministère, que nous ne sommes pas dupes : on nous demande beaucoup plus qu'à un établissement « normal » où l'évaluation se borne à la traditionnelle inspection d'une heure. Cela dit, on conviendrait que des apports extérieurs ne sont pas à négliger pour nous rendre compte de ce que nous faisons. On pourrait même saisir l'occasion « offerte » pour prendre l'initiative et proposer un programme d'évaluation en deux volets où le fait « Lycée autogéré » apparaîtrait autant comme évaluateur que comme évalué. Ainsi le premier volet pourrait porter sur l'étude des demandes sociales (émanant des différentes catégories sociales directement concernées : élèves, enseignants, parents d'élèves, administration, etc.) qui permettent au Lycée d'exister et qu'en retour, celui-ci révèle. Quant au second, plus classique, il porterait sur l'étude du fonctionnement interne (par exemple,

27. Cf. Bernard Elman, « Y a-t-il un évaluateur dans la salle ? », *Les passions pédagogiques*, *Autogestions* n°12/13, hiver 1982-1983, p 103. Les membres de l'équipe du Lycée comme celle du collège avaient été sollicités par Antoine Savoye et Rémi Hess pour contribuer à ce numéro qu'ils espéraient faire paraître le plus rapidement possible. Pour nous, être publié pouvait contribuer à notre survie !

qu'en est-il de la démocratie, de l'autogestion ?) et des questions qu'il pose au reste du système éducatif, à ses méthodes, au savoir transmis, etc.

### Mardi 7 décembre

Le 7 décembre, nous avons reçu deux chercheurs de l'INRP pour discuter de la mise en place de l'évaluation.

La mise en place du dispositif d'évaluation externe apparaissait imminente. « Le suivi des quatre opérations expérimentales (...) nécessite la mise en place d'un dispositif d'évaluation externe et je souhaiterais que cette mesure fasse l'objet d'une concertation préalable entre l'Institut national de recherche pédagogique, la Mission des technologies nouvelles, de l'innovation et de la formation, et la direction des lycées », écrivait le directeur des lycées dans une lettre adressée à la directrice de l'INRP<sup>28</sup>.

Au cours de la discussion, deux tendances dans l'équipe se sont fait jour.

L'une se déclarait pour une évaluation la plus objective possible par des personnes peu susceptibles de complaisance avec tout ou partie du Lycée. Elle acceptait que les documents recueillis ou établis par les évaluateurs puissent être utilisés pour justifier l'arrêt de l'expérience si telle était la volonté de l'administration, comme cela avait eu lieu à La Villeneuve, à Grenoble, en 1978. « On ne veut pas offrir un champ de pratique scientifique à des personnes qui n'en seraient pas dignes. »

L'autre était favorable à une évaluation plus « instrumentale » c'est-à-dire qui aide le Lycée à mener à bien son projet, une sorte de renfort pour un groupe déjà submergé par une multitude de tâches et de visiteurs. Cette conception supposant une visée commune aux évaluateurs et au lycée, et s'éloignait donc de tout esprit d'inspection.

Certains avançaient que les idées les plus couramment admises sur la science, sur l'État même, pourraient être mises à profit d'une manière tactique. On pensait que les évaluateurs nous protégeraient contre bon nombre d'attaques et nous permettraient de gagner du temps pour « apprendre ».

28. Francine Best.

Lors de la première réunion de notre commission Évaluation, j'ai pu constater que la première conception était largement partagée et, à nouveau, combien il était difficile de faire comprendre que l'objectivité scientifique peut camoufler des desseins politiques très divers. De plus la problématique en termes de demande et de commande sociales n'apparaissait pas pertinente à tous. Les listes d'attente d'élèves désireux de s'inscrire au Lycée étaient impressionnantes. Nous étions obligés de refuser des stagiaires, qu'ils viennent de l'Éducation nationale ou du Travail social. Il y avait aussi des intellectuels qui rêvaient de nous prendre comme sujet de thèse ou de maîtrise... Et surtout, qu'en était-il de la commande « étatique » ? Pour parler plus clairement, il était curieux que l'appareil d'État s'engage dans le soutien de telles expériences. On pourrait souhaiter savoir qui, et pour quelles raisons, nous a autorisés à exister. N'y aurait-il pas une certaine volonté politique de structurer l'École en deux nouveaux réseaux : après le célèbre couple SS/PP<sup>29</sup>, le couple ST/AM, secondaire-technocratique/alternatif-marginal<sup>30</sup> ? Tel était, en tout cas, le type de question qu'une évaluation non restrictive, c'est-à-dire portant sur le Lycée et, à travers lui, sur le système éducatif dans son ensemble, aurait dû poser. Ce n'était évidemment pas l'état d'esprit de la direction des lycées. Toujours est-il que les précisions apportées par le ministère étaient à la fois rassurantes et inquiétantes : « Il ne s'agit pas, au stade actuel, d'une évaluation sommative mais d'une évaluation participative et formative. En effet, en toute logique, l'expérience doit pouvoir se dérouler sur trois ans (durée du second cycle) avant de faire l'objet d'une évaluation sommative. »

Cette sombre perspective ne nous empêchait pas de faire face à ces difficultés qui venaient s'ajouter aux autres et d'élargir le débat au sein du Lycée. La commission Évaluation a exposé, à la mi-décembre, le résultat de ses premières réflexions devant l'équipe enseignante qui a désigné deux de ses membres pour participer à la

29. Cf. C. Baudelot et R. Establet in *L'École capitaliste en France* (Maspéro, 1971) et leur théorie du double réseau secondaire-supérieur/primaire-préprofessionnel.

30. L'éditorial de la revue *Esprit*, signé Guy Coq et Paul Thibaud, laisse entrevoir une telle demande, qui pourrait enrayner un « nivellement par le bas » *Esprit*, nov-déc.82, « Enseigner quand même ! »

réunion programmée à l'INRP. Le principe d'une participation des élèves a été adopté et de fait, trois d'entre eux ont rejoint la commission qui poursuivait ses travaux...

Et, bonne nouvelle, c'est à cette période, la mi-décembre, qu'une partie de l'argent du ministère est arrivé.

Malgré tout, le découragement me semblait tel vers le mois de décembre de la première année que j'avais cru bon de placarder une affiche où je manifestais « publiquement mon intention de rester au Lycée autogéré de Paris » et je priais mes collègues d'en faire autant : « Manifester son intention de rester, c'est contribuer à alléger un climat qui, lorsqu'il est trop pesant entrave la bonne marche de notre établissement. »

#### Mardi 14 décembre

*Christophe* et moi-même étions invités par Yves Étienne<sup>31</sup> pour intervenir dans son cours, à l'école normale de Chartres. Nous devions y parler du Lycée autogéré de Paris. Une équipe de l'université Paris VIII avait été chargée d'assurer un certain nombre de cours en psychologie, sociologie et sciences de l'éducation, dans des conditions peu claires. C'était l'ancien directeur, M. Bénichou qui avait organisé cette collaboration avec Rémi Hess<sup>32</sup>. Jean-Pierre Benichou venait de quitter la direction de l'école normale pour devenir chargé de mission au ministère de l'Éducation nationale. Tout se passait comme si l'administration, la directrice de l'école normale et toutes les « huiles » concernées de près ou de loin par cette formation s'étaient donné rendez-vous dans ce cours pour clarifier la situation ou pour régler des comptes. On s'étonnait que des enseignants venus de Paris VIII assurent des cours dans cette école normale. Pour un peu, cette équipe serait venue enseigner à l'insu de toute l'administration. Nous avons fait un énorme effort pour tenter de comprendre cet étrange spectacle. Ni *Christophe* ni moi nous n'avons pu souffler mot de notre expérience toute fraîche.

31. Cf. Yves Étienne, « Les mardis particuliers de Chartres », dans « Les passions pédagogiques », *Autogestions*, op. cité.

32. Rémi Hess, professeur de sciences économiques à Reims, faisait partie du courant d'Analyse institutionnelle à Paris VIII-Vincennes (à Saint-Denis) comme René Lourau, Antoine Savoye et Yves Étienne.

Mais nous y avons vu quelques similitudes avec notre installation dans les sous-sols du lycée François Villon. De notre côté, nous n'arrivions pas à avoir une connaissance claire des arrangements administratifs qui avaient permis notre existence. Nous n'avions jamais pu consulter des documents attestant de la création de notre centre expérimental.

Au Lycée, les discussions allaient bon train sur la manière de continuer. Un accord se dessinait pour organiser des groupes fixes, mais le désaccord subsistait sur la manière de constituer ces groupes. Cela n'empêchait nullement des activités de se dérouler régulièrement, mais il manquait une reconnaissance par l'établissement tout entier, officielle en quelque sorte, de ce qui se passait, qui aurait reflété un accord de coexistence entre membres de l'équipe.

J'avais bien des raisons d'être débordé, angoissé et mécontent. Malgré mes efforts pour le retenir, un élève avait décidé de partir. Outre ses qualités humaines que j'appréciais, c'était un élève intéressé par les sciences que « je » perdais. Pourtant je crois que je faisais mon possible pour rassurer quelques élèves. Et puis il y avait des élèves qui semblaient prendre les choses « du bon côté » et qui me rassuraient, comme *Christophe* qui venait de m'accompagner à Chartres.

Le lundi 20 décembre, nous avons eu une grande réunion d'équipe. Il s'agissait de réorganiser la distribution de tâches, de faire le point. Toujours cette ambivalence : améliorer le climat entre nous tous, tout en se disant que si certains n'étaient plus là... Cela dit, pour la première fois, les profs dînaient ensemble au Lycée.

## Chapitre 3

# Inventer, pas à pas

### Quelles commissions ?

#### Mardi 4 janvier

Les vacances de Noël venaient de s'achever, c'était la rentrée. Jean m'avait écrit une lettre alors qu'il s'apprêtait à partir en RFA (République fédérale allemande) le 9 janvier. Il s'inquiétait des propositions de réorganisation formulées par Nanou, une collègue qui proposait cinq commissions de sept membres : elles changeraient obligatoirement tous les trimestres et elles seraient fermées.

Cette proposition avait de quoi étonner, à moins de la lire à la lumière de quelques présupposés. Le temps passé dans une commission, s'il était trop long, risquait d'aboutir à une forme de spécialisation et, plus grave, à une forme de prise de pouvoir. Chaque membre de l'équipe ne pouvait qu'être polyvalent puisqu'il avait suivi une formation « supérieure ». Mais la commission Relations avec le ministère, qui jusque-là relevait de la compétence de Jean, ne figurait pas dans la liste établie par Nanou. Il était possible que cet oubli soit volontaire, car le même Jean était aussi membre de la commission Relations publiques, ce qui pouvait être considéré comme du cumul.

En réponse à ces propositions, Jean souhaitait qu'il y ait « cinq commissions ouvert(e)s à celles et ceux qui veulent en faire partie à un moment ou à un autre de l'année. Il tenait particulièrement à une commission Relations avec le ministère pour s'occuper des locaux de la rue de Vaugirard, du statut du Lycée et des enseignants, de l'évaluation et du budget de l'année 1983/84. Dans sa liste de commissions, outre celle précitée, figuraient les Relations publiques,

l'Administration, le Budget, et une commission Entretien et achat de matériel. Il ajoutait que les commissions devaient se réunir à des jours et des heures différents, pour permettre de participer à plusieurs d'entre elles.

Il proposait aussi que le vendredi matin, de 10 h 30 à 12 h 30, les élèves et les enseignants se réunissent séparément, avec la présence de deux à trois représentants de l'autre groupe comme observateurs.

Enfin, il proposait une AG le vendredi de 15 h à 17 h, où l'on entendrait des membres de chaque commission sur leurs débats et leurs choix.

Ainsi Jean me demandait de soumettre ses propositions à l'AG pendant son absence.

Je ne l'ai pas encore écrit, mais j'appartenais à deux commissions : une commission Évaluation qui était instituée fin novembre, et une commission Aménagement, Entretien et achat de matériel, qui existait depuis notre arrivée dans les sous-sols, et je n'envisageais pas de changer pour cette année en cours. J'acceptais de transmettre les propositions de Jean.

Par ailleurs, Jean manifestait son indignation devant les reproches qui lui avaient été faits de n'avoir pas assisté à la « fête » du 20 décembre. Il écrivait qu'il avait eu froid dans le dos :

**« Attention à la pression collective(iste), ce Lycée ne doit pas devenir un parti, un groupe féministe, une commune populaire, un kibboutz religieux, une école AAO<sup>33</sup>, que sais-je ? » Plus loin il poursuivait : « Méfions-nous des militant(e)s de ce Lycée, il semble qu'ils (elles) ne soient pas véritablement guéris des vieux maux de tous ces « goulags » ! »**

Après ces demandes et ces recommandations, Jean me proposait de l'accompagner à une assemblée générale des parents d'élèves de l'école publique Saint-Merri pour le projet de collège. Il ignorait que des contacts avaient déjà été pris par l'intermédiaire de Marie-Noëlle. Nous avions déjà fait la connaissance d'un parent d'élève

33. AAO pour Action analytique organisation, nom donné à une « communauté » fondée et dirigée par Otto Mühl à Vienne en Autriche. Cette communauté « collectiviste » avait tout d'une secte, dans l'acception péjorative de ce mot.

de cette école, qui s'appelait Gérard Spitzer et qui allait devenir un ardent militant de notre cause.

En une sorte de post-scriptum, Jean me demandait si j'avais des idées pour soutenir le Corral. Je n'osais lui dire que les réunions du comité de soutien au Corral, qui s'ajoutaient à un emploi du temps déjà chargé, étaient en général démoralisantes : des discussions et des comportements qui me rappelaient les errements des années 1970 dans certains groupes militants. Malgré tout c'est à cette occasion qu'une forme de collaboration de plus en plus amicale s'est établie entre Roger Auffrand de la revue *Possible* et moi-même. Je souhaitais que quelques personnes réalisent un journal avec l'aide d'un professionnel.

J'acceptais de transmettre les propositions de Jean, mais cela me désolait qu'il n'ait pas plus d'énergie à consacrer à la construction du Lycée, sur le terrain. Avions-nous imprudemment largué les amarres ? Est-ce que nous dérivions vers des rivages inconnus ? Visiblement, il n'y avait plus grand monde pour nous montrer le chemin. Avais-je besoin de chefs ? Je me pose encore la question. D'une certaine façon jusqu'à l'ouverture du Lycée autogéré, j'avais été accompagné par des gens plus expérimentés.

Mes parents vivaient dans le XIV<sup>e</sup> arrondissement, pas très loin du Lycée, ce qui me permettait de leur rendre visite très souvent. En ce temps-là mon propre père, avec qui je ne pouvais réellement dialoguer que depuis seulement une année, était en train de s'en aller. Je commençais à peine à le connaître. Nous avions enfin de véritables échanges sur la vie, l'amour, la mort et la Résistance. La Résistance ? Oui, celle d'hier et celle d'aujourd'hui ! La reconnaissance qu'il m'avait refusée depuis si longtemps, mon père me l'accordait maintenant pour ce que j'avais tenté dans ma vie, et ce que je tentais encore. Cela me faisait énormément de bien. Mais le prix à payer, sa disparition, était trop grand. Et puis d'anciens conflits familiaux revenaient à la surface, et je me sentais investi d'une mission de paix entre ma mère et mon père...

### Au-delà de la matière

À cette époque, mon emploi du temps de professeur de mathématiques s'était stabilisé. J'animais un atelier math débutant, un

atelier Probabilité, un atelier Terminales A&B., et un atelier Première S. Je consacrais 5 heures 30 aux premières S, 3 heures 30 aux maths débutant, et 2 heures 30 aux terminales A&B. Pour les maths débutant, j'avais décidé que nous étudierons la logique, la numération et les fractions.

Je tenais à enseigner les mathématiques, espérant mettre à l'épreuve de la pratique mes idées pédagogiques inspirées de Piaget, Dienes et d'un certain nombre de promoteurs de la réforme dite des « maths modernes ». Mais je souffrais de l'étiquette de prof de maths et j'avais, comme la plupart des enseignants qui participaient à cette expérience, d'autres centres d'intérêt que ma seule matière.

En particulier j'étais intéressé par une forme d'attention au présent qui pouvait s'exprimer dans un atelier de sociologie. Je souhaitais créer un lieu de libre analyse de ce qui se passait dans notre « microcosme », dans lequel je pourrais en particulier inviter Antoine Savoye. C'est que j'aurais aimé que l'évaluateur que j'avais choisi soit accepté par quelques membres du Lycée ou, pour le moins, connu d'eux.

J'avais donc placardé quatre feuilles annonçant cet atelier. Mon texte manuscrit était agrémenté d'illustrations plus ou moins détournées, à la manière des surréalistes ou plus près de nous des situationnistes. La première image était tirée du *Nouvel Observateur*. On voyait des femmes qui travaillaient dans un atelier de confection. Un grand portrait de Georges Marchais était placardé sur le mur du fond. La légende était la suivante, « Dans un atelier », suivie de cette question : « Et maintenant, que produire ? » Nous vivions dans une époque où l'articulation emploi/formation était remise en question, et où simultanément les possibilités de trouver un emploi se faisaient plus rares. Alors que les « vrais » ateliers étaient en voie de disparition, le terme d'atelier envahissait curieusement le monde de l'éducation et de la formation.

J'espérais par cette invitation promouvoir une forme d'écriture qui permette d'appréhender ce qui (nous) arrivait avec l'ambition d'intervenir pour améliorer le fonctionnement de cet établissement. Il fallait qu'on parle de ce qui allait et, plus difficile, oser parler de ce qui n'allait pas. Je ne croyais pas à la vertu du « tout dire » mais j'étais persuadé qu'ici nous pourrions atteindre un équilibre (men-

tal) en parlant d'évènements qui pesaient sur la situation plutôt qu'en les taisant. Depuis, un dispositif qui remplit cette fonction de « contrôle » et de « régulation » a pris forme dans la structure : il s'agit des groupes de base qui se réunissent une heure et demie par semaine et qui sont les héritiers des groupes de référence.

J'avais décidé de me jeter à l'eau, proposant de parler d'une réunion qualifiée de « complot ». Au mois de décembre, pour faire le point de la situation et trouver des moyens d'actions, des profs s'étaient réunis à la Coupole, la grande brasserie de Montparnasse, sans en avertir les autres membres de l'équipe. J'y étais. Comme cette réunion ne relevait plus du simple « déjeuner entre amis », elle pouvait faire penser à un travail « fractionnel ». Certains avaient eu vent de ce déjeuner sans avoir connaissance des propos échangés et cela ne pouvait qu'entretenir le malaise.

Je proposais entre autres de prêter attention aux graffitis de plus en plus nombreux qui ornaient notre long mur, particulièrement aux phrases, maximes et autres slogans qu'on ne pouvait limiter à leur fonction décorative comme semblait le faire Berthe, l'une de nos profs d'arts plastiques.

Et puis il me semblait judicieux de mettre en valeur ce qui « marchait ». Depuis quelque temps des formes d'expression plus civilisées avaient trouvé leur place comme le théâtre forum. Deux journaux de très petit format paraissaient (grâce à la photocopieuse). Ils étaient entièrement conçus et réalisés par deux lycéens, chacun son journal, journaux qui avec chaleur renvoyait une image aux habitants de ce lieu : *Le Petit Truc autogéré* et *Le Bubon*. Un ciné-club venait d'être créé au Lycée, à l'initiative d'un élève.

### **Des effectifs, de la bibliothèque et autres sujets...**

Je reste persuadé qu'une forme d'absentéisme était imputable au manque d'espace. Malheureusement, ce problème subsiste actuellement dans les locaux qui ont finalement été attribués au Lycée autogéré.

Dans le second cycle de lycée, il est habituel de considérer que la surface utile est au minimum de 10 m<sup>2</sup> par élève pour les constructions scolaires. Avec une surface d'environ 700 m<sup>2</sup> nous arrivions à un effectif proche de 160 élèves. Nous disposions de six salles dont

deux assez petites, de deux salles assez vastes, et une petite salle dévolue à l'administration.

### Mardi 11 janvier 1983

L'AG du mardi 11 janvier avait été consacrée aux effectifs. C'était une assemblée de belle tenue où nous avons appris le départ de cinq élèves en décembre. Les derniers pointages indiquaient qu'il y avait 137 élèves stables et que 19 étaient partis.

L'une des questions qui étaient posée était celle des auditeurs libres : est-ce que des personnes étaient autorisées à participer à des activités, à suivre des cours, sans être inscrites dans l'établissement ? La réponse était plutôt non. Mais il y avait des gens pour déplorer que des élèves inscrits en bonne et due forme prennent la place d'autres certainement plus motivés.

Le 17 janvier je téléphonai à Antoine pour préparer sa venue et lui parler de l'atelier de sociologie que j'envisageais. Je résumai ainsi mon projet : « Contre un savoir séparé ! ». Je lui parlais des difficultés de la commission Évaluation : Gisèle avait décidé d'en faire partie, et cela ne plaisait pas à tout le monde.

### Mardi 18 janvier 1983

Lors de l'AG du 18 janvier, nous avons discuté de l'utilisation de la bibliothèque. La bibliothèque se trouvait dans l'une des deux grandes salles, celle du fond, où des musiciens avaient décidé de répéter. C'était dans la bibliothèque qu'était installée la batterie. Mais l'on pouvait penser qu'au contraire, c'était dans la salle de répétition qu'on avait installé une bibliothèque ! Il est vrai qu'un élève, un « autonome », qui assistait à l'installation de la bibliothèque avait fait cette réflexion : « On n'est pas à Beaubourg ici ! »

Il fallait trouver un remède à cette situation le plus rapidement possible. Malgré quelques difficultés, nous sommes arrivés à un accord : il n'y aurait plus de batterie dans la bibliothèque ! Cette prise de position ne résolvait pas tous les problèmes liés au manque d'espace, et à chaque soirée, et il y en a eu, la bibliothèque était consciencieusement déménagée ! Finalement, cette question avait jailli : « Travailler, est-ce une honte ? » et la collectivité avait répondu : « Bien sûr que non ! ».

La solution élégante passait par une coordination des activités, ins-

crité dans un planning. Mais l'élégance ne s'obtient pas d'un claquement de doigts.

Ce jour-là Benjamin nous annonçait la visite de cadres de l'EDE, des « pontes régionaux » en stage à Paris pour réfléchir sur la formation des jeunes. Une dizaine de personnes venant d'une ENNA<sup>34</sup>, viendraient nous voir. Il serait bien d'aller le 28 janvier parler aux formateurs de chefs d'établissement de collègue.

Nanou a saisi l'occasion qui lui était offerte pour revenir sur la question de la recherche en éducation. Et elle a profité de ce qu'elle avait la parole pour nous annoncer son projet d'installer le café en salle d'AG, salle qui est très grande. Il est vrai que le coin-café était situé au bout du couloir, juste devant les WC ! Mais le rapport entre ce projet avec l'urgence de se faire reconnaître comme enseignants chercheurs était pour le moins tiré par les cheveux !

Cette remarque de ma part n'est pas anodine : trop de gens ont du mal à supporter la succession de points à l'ordre du jour qui n'ont pas de liens évidents, voire pas de lien du tout, entre eux. « Manque de cohérence ! » pensent-ils.

Lors de l'AG du 25 janvier, nous avons fait le point sur le travail en cours. J'ai annoncé l'existence d'un atelier de sociologie et j'ai tenté de parler d'un journal du Lycée.

## Cogestion ou autogestion ?

### Jeudi 27 janvier

Ce jeudi 27 nous avons rencontré les évaluateurs. Peu de temps auparavant nous avons également rencontré Daniel Mothé, sociologue, ancien ouvrier, ancien membre du groupe Socialisme ou barbarie et Chantal, professeur du second degré. C'est lors de la première rencontre avec Daniel Mothé que j'ai entendu cette phrase : « L'autogestion, c'est pas de la tarte ! » Je me suis plu souvent à répéter cette phrase dans l'enceinte du Lycée autogéré. Je

34. Les ENNA Écoles normales nationales d'apprentissage, ont été créées en 1946 pour la formation du personnel d'encadrement des centres de formation professionnelle (CAP). Les ENNA ont assuré la formation technologique et pédagogique des enseignants des centres d'apprentissage, devenu plus tard les lycées d'enseignement professionnel (LEP), puis plus récemment les lycées professionnels (LP).

croyais citer Daniel Mothé, alors qu'il s'agissait du titre d'un livre co-écrit par Marcel Mermoz et Jean-Marie Domenach, relatant l'histoire de la coopérative des boîtiers de montres du Dauphiné<sup>35</sup>. Par contre j'avais déjà entendu parler de cette coopérative, qui figure en bonne place dans un « Que sais-je ? » écrit par Georges Lasserre. Je savais que la fameuse expérience des Lip, à l'honneur dans notre Lycée, s'était déroulée dans une région où la culture coopérative était très forte. Ces rencontres faisaient suite à une réunion du groupe national de concertation où les modalités d'organisation et les fonctions du dispositif d'évaluation externe avaient été adoptées par les diverses parties prenantes. Ce dispositif devait comporter deux niveaux. D'un côté un groupe national de coordination composée de représentants de la MITIF, de la direction des lycées, de la direction des collèges, de l'échelon académique (rectorat de Paris), de l'INRP et de chacun des centres (enseignants et élèves). D'un autre côté, des groupes locaux d'évaluation constitués de quatre personnes (exceptionnellement cinq pour Oléron) émanant de deux origines : spécialistes des sciences de l'éducation ou des sciences sociales et membres du corps enseignant (corps d'inspection ou professeurs). Les membres des groupes locaux devaient être présentés par les équipes et agréés par l'administration centrale après avis des recteurs concernés. Chaque groupe se choisirait un représentant qui jouerait notamment le rôle de correspondants de l'INRP.

Lors de la rencontre avec les évaluateurs, Antoine Savoye nous a expliqué le processus qui allait être engagé.

Le Lycée devait sélectionner cinq personnes qui devraient être agréées ensuite par le ministère de l'Éducation nationale. Il y avait déjà eu quelques objections, au prétexte que ni Antoine Savoye, ni Guy Berger, ni Daniel Mothé n'avaient une pratique de l'enseignement secondaire. Il n'empêche que nous avons décidé d'en rester là avec les cinq membres actuels, les trois précités, Chantal, professeur de la Courneuve, et *Philippe* un élève extérieur.

Ensuite le ministère de l'Éducation nationale devait donner son accord.

35. Cf. *Faire des hommes libres, Boimondau et les communautés de travail à Valence (1941-1982)*, de Michel Chaudy, Éditions Repas, 2008.

L'INRP devait désigner un coordonnateur du groupe des cinq qui serait l'œil du ministère et exprimerait sa commande, mais les cinq se réuniraient sans le coordonnateur, rencontreraient le Lycée et, seulement après, le coordonnateur. Puis ils définiraient un projet d'évaluation, base du travail avec le Lycée.

### Vendredi 28 janvier

Le 28 janvier, M. Giffard a affirmé vouloir nous rassurer et nous protéger. Lors d'une réunion, nous nous sommes interrogés sur les examens et la préparation du bac, et pour la première fois quelqu'un a interpellé le collectif en ces termes : « N'étions-nous pas dans « une structure cogérée plutôt qu'autogérée » ?

La discussion sur la « véritable nature du Lycée autogéré de Paris » avec pour enjeu la question de savoir si cet établissement était autogéré ou cogéré, allait être reprise maintes fois dans toute l'histoire du Lycée. Elle revenait comme une ritournelle oubliée de la réalité profonde de cette expérience. Il s'agit bien d'autogestion réalisée par une équipe d'enseignants, et je ne sais pourquoi, il existe toujours une forme de déni de cette réalité-là. Pourtant, combien de fois avons-nous entendu réclamer pour des enseignants la possibilité de travailler en équipe à partir d'hypothèses communes. Il s'agit bien d'une conquête, sur la voie de l'émancipation des enseignants. De mon point de vue, cela fait partie des conditions de possibilité de cette visée particulièrement ambitieuse : permettre et obtenir la participation la plus large possible d'élèves à la gestion, voire au gouvernement du Lycée ! Il est vrai que c'est avec cette acception que les enseignants qui se réunissaient pour élaborer un projet de « collège différent » étaient tombés d'accord pour l'appeler « collège autogéré ».

Mais dans l'imaginaire collectif un lycée autogéré est un lycée géré par les élèves ! À ma connaissance, cela n'existe et n'a existé nulle part. Je vois plusieurs sources à cet immense malentendu.

L'autogestion pédagogique issue du mouvement Freinet et qui allait se transformer en courant de l'analyse institutionnelle en est une. Cependant, ceux qui ont publié sur le sujet n'ont jamais envisagé l'établissement scolaire comme étant objet de gestion, voire d'apprentissage pour les élèves. Et dans l'expérience de Marly-le-Roi, chère à Jean, il n'était pas question, pour la quinzaine d'élèves



concernés, de prendre en charge la gestion de la maison des jeunes où ils étaient hébergés.

L'expérience de Saint-Nazaire se disait « cogérée », parce qu'il y avait des membres de l'équipe éducative d'une part et des élèves d'autre part, qui par moment se réunissaient en collèges séparés.

Mais cet usage de l'adjectif « cogérée » ignorait le sens qui lui était attribué couramment, l'usage historique qui était le sien dans le monde du travail : les syndicats d'un côté, le patronat, voire l'État, de l'autre gèrent ensemble, en évitant les conflits sociaux.

D'autre part l'étymologie nous invite à penser que le mot « cogestion » signifie « gérer ensemble », ce que font nécessairement ceux qui participent à une expérience d'autogestion.

Ce questionnement tendait à en éluder un autre : « Qu'est-ce qu'on gère ? » Et un autre, encore plus lancinant : « Qu'est-ce qu'on décide ? » Cela nous rappelait cette visite d'enseignants du SGEN-CFDT au mois de novembre, qui nous reprochaient d'avoir succombé à la tentation de préparer le bac !

Ce même vendredi Jacques Drouet<sup>36</sup> était venu à l'atelier de sociologie. Je ne sais pas, alors que j'écris ces lignes, si les « autogérés » de l'époque lui prêtaient attention, l'écoutaient. Ce que je sais, c'est que juste après cette visite, Jacques Drouet avait écrit une lettre au Lycée, à Alice (puisqu'il arrivait à quelques-uns d'entre nous de nommer ainsi notre Lycée).

## Un renvoi d'image

Nous recevions enfin un texte plein d'observations sur notre vie en sous-sol, avec un relevé détaillé d'un certain nombre de manques, cela en toute amitié. Alors que l'évaluation externe se mettait en place, ce texte était à mon avis le bienvenu. En effet, c'était un modèle de « renvoi d'image », qui pouvait nous permettre de corriger nos pratiques. Dans son introduction, Jacques Drouet nous demandait de nous situer par rapport à la tradition de l'enseignement en France : obligatoire, laïque, et gratuit. Ces trois points lui fournissaient un plan très astucieux pour son « admirable dissertation » comme il se plaisait à qualifier son texte.

36. Voir à « Premières semaines ».

Dans sa première partie, tout ce qu'il a pu écrire sur l'obligation méritait d'être médité par l'ensemble des enseignants et des élèves, et exprimait beaucoup mieux que je n'aurais su le faire à l'époque le fond de ma pensée. Il insistait vigoureusement sur les liens qui devaient se tisser entre chacun d'entre nous et mettait en garde contre l'état d'abandon, de solitude dans lesquels chacun pouvait se retrouver. Sur ce point, la philosophie qui se dégageait de son texte allait au fil du temps devenir entièrement nôtre. De ce côté-là je crois que nous n'avons pas à rougir.

Un de nos élèves avait publié un dessin où l'on voyait un individu assis en tailleur et qui disait : « Casse-toi de mon autogestion ! » Ce dessin illustrait parfaitement les risques d'une autonomie mal comprise, et nous mettait en garde mieux que ne l'aurait fait un long discours contre l'enfermement en soi-même.

J'allais me rendre compte au fil des années à quel point les appels à la liberté ou à l'autonomie pouvaient être interprétés comme un appel à ignorer les autres. Malgré tout il y a des mots qui sont l'enjeu de tant de batailles idéologiques qu'il faut bien accepter de consacrer du temps pour se faire comprendre. Il est souvent plus facile de retrouver de l'humanité dans les comportements, au jour le jour, que de se mettre d'accord sur le sens de ces mots : liberté, autonomie, autogestion, pouvoir, désir... Mais il faut savoir qu'on peut préférer feindre d'obéir à des principes plutôt que d'assumer ouvertement un comportement plus ou moins égoïste. Qu'en était-il d'enseignants ou d'élèves qui vivaient dans une société où se faisaient jour des aspirations à plus de compétition et à moins de réglementation ?

Jacques Drouet ne comprenait pas que dans un établissement qui était lui-même une coopérative il y ait besoin d'une coopérative pour résoudre un certain nombre de problèmes juridiques et financiers : preuve s'il en est qu'il y avait intérêt à s'accorder sur ce qu'on mettait derrière les mots.

Là où je ne le suivais plus, c'est quand il nous demandait que les élèves aient la possibilité de dormir au Lycée, voire d'ouvrir un internat au même endroit. C'était exiger beaucoup trop de notre part !

Dans sa deuxième partie, son interprétation de la laïcité, et sa critique de ce qu'il percevait de notre critique me mettait du baume

au cœur. Tout d'abord il rappelait que la laïcité avait signifié pendant longtemps « mettre les enfants à l'abri de toute influence extérieure ». Suivant les goûts, il devait s'agir de les protéger des curés, des communistes, ou des patrons, etc. Actuellement encore nous pouvons entendre certains républicains défendre une telle conception de la laïcité : ils réclament une école sanctuaire, une école coupée du monde extérieur.

Évidemment Jacques Drouet ne partageait pas cette conception. Cependant l'ouverture telle qu'elle était pratiquée chez nous semblait l'exaspérer. Plutôt que de rechercher un ancrage dans le quartier, nous organisions de nombreux voyages, et éventuellement quelques conférences ici ou là. Pour lui, c'était une autre façon de reconstruire un ghetto.

Qu'en était-il de nos rapports avec le lycée François Villon ? Outre qu'il s'amusait de ce nom que le lycée du dessus méritait beaucoup moins que le nôtre, car enfin, François Villon n'avait pas été un modèle de respectabilité, il attendait davantage de mélange entre les élèves des deux établissements. Il ne pouvait pas savoir que nous étions considérés avec méfiance par les voisins du dessus, prompts à attribuer à nos élèves un certain nombre de méfaits qui auparavant se produisaient sans nous.

Dans la troisième partie, Jacques Drouet abordait sans complexe les questions d'argent. Il se démarquait sans hésitation d'une vision de gauche ou qualifiée de telle, vision dans laquelle le manie-ment d'argent n'a pas sa place à l'école. Comme j'y ai déjà fait allusion, le débat public-privé tournait à l'aigre dans toute la France, avec souvent des présupposés fallacieux, comme « public = gratuit » et « privé = payant ». Au sein même de notre établissement, les « autonomes » étaient de farouches défenseurs de la gratuité, des ennemis acharnés du petit commerce, ce qui se traduisait par des escarmouches contre le café que certains tentaient d'établir dans nos murs.

Mais à l'instar de ce qui existe dans les écoles élémentaires depuis longtemps, il était admis, voire recommandé, d'améliorer l'ordinaire en pratiquant quelques activités lucratives. Ici, quelques élèves avaient mis à profit la situation du Lycée pour participer aux puces de la porte de Vanves. Mais Jacques attendait de nous que

nous organisions une vaste braderie telle qu'elle se pratiquait à l'école Vitruve, (une fois par an).

Le Lycée avait à peine cinq mois d'existence et il était bien tentant de reprocher à Jacques Drouet d'ignorer le travail fourni pour organiser et aménager ce lieu, et les effets du manque d'espace. Mais, c'est la loi du genre, il relevait les manques. Enfin, il nous proposait de monter un spectacle autour du personnage de François Villon. Peut-être rêvait-il de trouver sa place parmi nous ?

## Argent, statuts, drogues

### Mardi 1<sup>er</sup> février

Le SGEN appelait à une grève pour demander une revalorisation de la carrière, c'est-à-dire une augmentation de salaire alors que le SNES venait d'appeler à une transformation du système éducatif. Les rôles s'inversaient puisque jusque-là le SGEN avait combattu pour une transformation du système, en particulier pour une remise en cause de l'inspection, et laissait au SNES les revendications plus matérielles.

Cet appel du SGEN a provoqué une discussion très animée sur la question des salaires à l'intérieur de l'équipe le 1<sup>er</sup> février.

Jacques Drouet dans sa « lettre » qualifiait l'argent d'excellent analyseur, mais il ne nous disait pas ce que cela signifiait. Dans la théorie socianalytique, un analyseur, qui peut être aussi bien un être humain, un groupe de personnes, un objet voire un concept, a pour effet de révéler des tensions ou des contradictions dans une institution. Dans cette théorie l'argent est considéré comme l'analyseur principal...

L'équipe comprenait cinq agrégés, treize certifiés, trois maîtres auxiliaires, deux contractuels et un instituteur (l'auteur de ces lignes). Clémence, l'intervenante de russe, était à part. D'ailleurs, c'est lors de cette réunion qu'il a été admis qu'elle serait payée par la coopérative, sécurité sociale incluse. De plus nous avions la ferme intention de recruter un intervenant en musique, que nous serions obligés de payer sur nos crédits de fonctionnement. Il n'y avait pas de poste budgétaire prévu à cet effet puisque nous disposions exactement de 24 postes.

Les salaires au Lycée autogéré dépendaient uniquement des sta-

tuts, des notes, de l'ancienneté de chacun d'entre nous.

Nous avons accepté jusque-là cette règle du jeu qui faisait que chacun recevait sa paye directement du service payeur, et que les revenus annexes n'avaient pas à être communiqués. Tout cela relevait de la vie privée, en quelque sorte ! Cela faisait qu'il y avait une grande disparité dans les sommes que nous percevions, et qu'elles n'avaient pas obligatoirement de rapport avec la quantité et la qualité du travail fourni au Lycée autogéré, ni avec les frais engagés pour pouvoir participer à cette expérience (loyer, transport).

Quelqu'un a demandé qu'il y ait de la transparence, au moins sur le salaire reçu de l'Éducation nationale. Est-ce que chacun d'entre nous pourrait communiquer son bulletin de paye ? Quelques voix se faisaient entendre en faveur d'une égalisation des salaires. Cela voulait dire que ceux qui gagnaient plus consentiraient à verser de l'argent dans une caisse, et que cet argent serait redistribué aux bas salaires.

Il y a eu des réactions violentes. C'est que parmi ceux qui avaient fait l'effort de passer les concours, CAPES ou agrégation, il y en avait pour estimer que les autres n'avaient qu'à en faire autant. Je me sentais visé, puisque ce n'était pas un secret, non seulement j'avais une licence de mathématiques, mais de plus j'avais été Ipésien<sup>37</sup>, ce qui signifie que pendant deux années, j'avais eu le droit de passer directement l'oral du CAPES. Je n'avais pas non plus caché mon abandon d'une classe de mathématiques spéciales et mon refus des préparations aux « grands » concours. Ces réactions me rendaient furieux car je m'attendais à être dans un lieu où l'on contestait ce système.

Nous poursuivions sur ces questions d'argent avec les voyages et la question « juridique » : « La coopérative peut-elle donner de l'argent liquide pour les voyages ? » C'est que nous utilisions la forme juridique de la coopérative pour faciliter quelques opérations financières.

L'AG qui suivait a commencé avec un sujet qui contribuait à empoisonner le Lycée : les drogues. Très tôt, nous avons dit que « détenir,

37. Les Instituts préparatoires à l'enseignement du second degré ou IPES sont un ancien système en France qui concernait la formation des professeurs des enseignants du second degré. Les étudiants des IPES étaient désignés du nom d'Ipésiens.

vendre et consommer de la drogue » était strictement interdit au Lycée autogéré. Mais cela n'empêchait pas les écarts de conduite et les discussions interminables sur les effets des stupéfiants. Quelqu'un a proposé de contacter des personnes qui travaillent à la réinsertion des drogués. Inquiet, quelqu'un d'autre a demandé s'il faudrait les payer. Comme souvent par la suite, ce sont des élèves parmi les plus concernés par ce sujet qui insistaient pour faire venir de telles personnes. Clémentine nous a fait remarquer qu'il était très présomptueux de croire que nous, nous pourrions trouver des remèdes à ce problème.

À la demande de Léo-Paul et d'une élève nous sommes passés à des points plus terre à terre, et sans doute plus facile à résoudre : inscriptions aux écoles après le Lycée et livret scolaire. À cela s'ajoutait la question de l'évaluation de l'expérience. Nanou et Fanette s'inquiétaient du suivi des élèves et annonçaient une commande ministérielle : fournir des « itinéraires d'élèves ». Pour faire face à tout ce travail qui se présentait, des enseignants ont proposé que le week-end des 19 et 20 février soit consacré à une concertation entre profs.

L'AG s'est terminée avec quelques revendications financières : les frais de concertation devaient être remboursés, transport, etc. et même une baby-sitter pour qui en aurait besoin.

## Vacances d'hiver

Nous étions à la veille des vacances d'hiver qui allaient du 3 février au soir, au lundi 14 février au matin.

Pendant ces vacances, Anne-Marie et moi, nous sommes partis à Lorient. Nous y avons rencontré Chantal et Roger Evano. Nous avons envisagé ensemble des moyens de faire aboutir nos projets au sein de l'Éducation nationale. Nous avons décidé d'organiser une rencontre de tous les projets, acceptés et refusés, et de tous les gens susceptibles de soutenir nos désirs de transformation de l'école.

Il neigeait sur Lorient, il neigeait sur le chemin du retour, mais malgré toutes les difficultés, ce qui se passait au Lycée nous donnait des raisons d'espérer. Et puis les gens que nous venions de voir avaient su nous donner des forces.

## Visite

### Lundi 14 février

Le 14 février 1983, c'était la rentrée après les vacances d'hiver. Dans la salle où se tenaient les assemblées générales, des cloisons en moquette délimitaient un nouvel espace. Cette nouvelle salle qui tenait du campement abritait désormais le café. Les concepteurs avaient ajouré la moquette, dessinant des arabesques, et l'intérieur offrait suffisamment de place pour ceux qui voulaient se détendre en buvant quelque chose. L'espace qui restait était assez vaste pour accueillir les AG. On pouvait quand même reprocher au dispositif la vilaine couleur grise de la moquette, mais l'ensemble allait bien avec le reste, son côté squat convenablement équipé. Cette salle venait s'ajouter aux salles Pierre-Mendès-France, Pasolini, Jérôme-Bosch, Charlie-Chaplin, Harpo-Marx, l'Échappée belle...

Il y avait aussi la salle Altaïr-Recoing. Je n'arrive pas à me rappeler pourquoi cette dernière salle était baptisée ainsi. Il semblerait qu'Altaïr Recoing était un acteur. Peut-être était-il un militant qui venait d'avoir des ennuis avec la police ? Le couloir portait des inscriptions qui interpellaient les visiteurs, mais qu'on finissait par ne plus voir : « Un garagiste a tué un cambrioleur en croyant tirer sur son fils », « Punk à 16 ans, militaire à 18. » Un dessin que j'appréciais particulièrement représentait un couteau et était accompagné de cette légende : « Contre les cadences floues et le manque d'hygiène. » Par contre, je n'appréciais pas du tout cette inscription, certainement des mêmes auteurs : « Les seuls lycées rouges sont les lycées qui flambent. » On reconnaissait là l'humour et l'agressivité de nos élèves « autonomes ».

Des groupes s'étaient formés par affinité, en dehors des ateliers<sup>38</sup>, avec des noms extravagants comme Tortue, Lautréamont, Malice, Savane, Matisse, Gogo's band. Dans ces groupes, les élèves étudiaient ensemble et demandaient de l'aide aux enseignants en cas de besoin. Un peu du projet de départ, le travail en deux temps, était réalisé.

Dans la petite salle réservée à l'administration, l'affichage des

38. Depuis la rentrée de septembre quatre-vingt ateliers par semaine étaient proposés aux élèves.

commissions et des plannings étaient suffisant pour s'y retrouver. Le fonctionnement de l'ensemble devenait plus stable, même si les occasions de disputes étaient toujours présentes.

Gisèle continuait son chemin avec ses étudiants, jamais moins d'une douzaine, et cela aggravait les tensions. J'ajouterai que les cours de philosophie ont toujours eu l'heur de plaire aux visiteurs, ce qui suscitait de l'agacement chez quelques-uns d'entre nous !

Mais à l'instar de Gisèle, les enseignants étaient souvent entourés des mêmes élèves, ce qui les rassurait très certainement. L'existence de l'établissement semblait menacée par l'existence de ces petits groupes où l'on perdait le sens de l'appartenance à une collectivité plus vaste, le Lycée autogéré. Chacun était saisi par la peur des clans, dénonçait le clientélisme des autres, voire les manipulations.

Et puis il fallait être différent, enseigner autrement, ce qui ne constituait pas un programme très facile à suivre. Pour prolonger la vie de cet établissement il fallait répondre aux attentes du ministère, et nous ne les connaissions pas. Un week-end de réflexion était nécessaire.

### Un week-end pour l'équipe ?

L'un des buts du week-end annoncé le 1<sup>er</sup> février était d'améliorer le climat dans l'équipe. Des collègues avaient fourni un important travail de préparation du week-end. Il y avait Macha, Nanou, Marc-André Dacier, et Léo-Paul. Je ne pouvais que reconnaître le bien-fondé de toutes leurs propositions, et admirer leur volonté de construire une solidarité entre membres de l'équipe. Plusieurs facteurs contribuaient au morcellement de l'ensemble, et parmi eux il y en avait un qui avait pris une importance particulière : l'existence de groupes fixes. Après la naissance des groupes de référence, la nécessité de se retrouver dans des groupes de travail « fixes » se faisait jour. Évidemment, dans cet univers, il fallait éviter de reconstituer des classes. Alors, comment ces groupes seraient-ils constitués ?

Je n'avais pas tellement envie de participer à une réunion dont je n'attendais pas grand-chose. Le programme était à première vue séduisant. Mais il y avait un passage qui me gênait, ce qui pourrait paraître paradoxal pour un adepte de l'analyse institutionnelle :

« (...) permettre de généraliser un échange d'informations, d'enrichir et confronter des pratiques souvent trop éclatées et ignorantes les unes des autres ; elle devrait aussi aboutir à amoindrir quelques tensions internes et quelques positions arbitrairement figées, parfois hostiles les unes vis-à-vis des autres ; la méthode qui consiste à mettre à plat le passé offre aussi l'avantage qu'on travaille sur une réalité vécue par les participants plutôt que de s'évader dans un discours trop vague sur le futur (...) »

Ce texte était un appel à la bonne volonté de tous les membres de l'équipe, qui, si elle avait existé, ne pouvait que rendre ce week-end efficace et apaisant. Cependant il présupposait une solidarité dont je doutais. Les collègues, dans leur majorité, se comportaient de manière civilisée et acceptaient des divergences, et si un problème se posait, étaient prêts à chercher des arrangements par le dialogue. Mais il restait ceux qui étaient prêts à en découdre, à tort ou à raison. Il me semblait que cette sorte de huis-clos qui avait été choisi pour progresser ensemble n'était pas une bonne solution.

J'avais très mal pris l'attitude de quelques collègues qui refusaient la mise en question de la hiérarchie des salaires, et qui, me semblait-il, comptaient bien profiter de leurs rétributions sans trop examiner le rapport avec leur contribution à l'expérience. Ils étaient minoritaires sans aucun doute, mais je craignais de les mettre en cause violemment si les discussions s'envenimaient. Par-dessus tout, je redoutais la violence de ceux qui demanderaient le départ de quelques membres de l'équipe.

La décision n'avait pas été facile à prendre mais j'ai finalement prévenu que je ne participerais pas au week-end, dont on disait qu'il devrait « servir à resserrer les liens ». En fait, je déléguais à d'autres la conduite de cette réunion. Je comptais sur les gens bien, il y en avait. J'estimais que je pouvais me le permettre car j'avais beaucoup investi dans le Lycée.

Je me sentais payé de retour. Malgré toutes les difficultés, bien des élèves préféreraient cet endroit à ce qu'ils avaient connu avant. Parmi eux, quelques-uns étaient devenus mes amis, et ils m'aidaient à poursuivre. Mais j'avais d'autres soucis. J'étais réellement fatigué, et je préférerais me consacrer à ma famille, bouleversée par la fin

imminente de mon père. En donnant un morceau de mon journal, j'espère faire comprendre en quoi j'étais partagé.

Mardi 15 février 1983

À 10 heures 30 le docteur me fait une piqûre de cortisone dans chaque œil. Ensuite je passe chez ma mère qui s'apprête à sortir. J'apprends que mon père a été transporté d'urgence à l'hôpital hier. Il veut voir ses enfants. Ma mère me dit que la nuit elle se réveille et le touche pour savoir s'il est encore en vie. Je lui dis que je m'inquiète. « Dimanche il allait bien », me dit-elle.

Quand j'ai quitté ma mère, l'hôpital avait téléphoné. Elle devait aller le chercher à 14 h... J'avais donc le cœur plus léger...

Je suis allé rapidement au Lycée vers 11 h 30. J'ai envie de désinvestir un peu. Quelle lassitude ! Mais je suis encore inquiet.

Au Lycée, c'était le carnaval. Je me suis assis dans le nouveau café. C'était chaleureux. Je voulais discuter avec Josiane. Clémence était là, un peu froide, mais sympa. La discussion s'est animée. Nanou était là, elle avait l'air content, à cause du café. Elle y était pour beaucoup je pense. Quel onirisme ! Je n'avais jamais vu de déguisements aussi fabuleux !

Louis-Marie a répondu au téléphone : la directrice se plaignait que des élèves soient montés, profitant du carnaval pour se mélanger et commettre des excès.

J'ai la tête en compote : des problèmes personnels comme on dit, et l'impression d'être une pièce « vitale » dans le dispositif. Il y avait deux visiteurs : Josiane et Jacques Drouet.

J'ai déjeuné avec Josiane au restaurant universitaire, et nous sommes arrivés en retard à l'AG.

Lors de l'assemblée générale j'ai proposé que les groupes de référence soient obligatoires.

J'ai bien aimé cette AG, bien que les profs aient beaucoup discuté... Quelle qualité d'écoute !

Nous parlions de nos problèmes de profs, de notre mandat. J'attendais l'occasion pour parler du journal...

Josiane, qui était professeur de LEP, participait au collectif parents-enfants d'Asnières. Des parents s'étaient organisés pour que leurs enfants n'aillent pas à l'école. Parmi eux il y avait des membres de l'Éducation nationale, comme Josiane. Un rapprochement avec ce collectif était en cours.

### Samedi 19 février 1983

Le week-end de profs se tenait en dehors du Lycée à l'abri des élèves. Je rédigeais à la hâte une lettre pour « justifier » mon absence que j'intitulais « Servir à resserrer les liens... ou comment un week-end peut en gâcher un autre » Je laissais éclater ma colère contre ceux qui cachaient leur désir d'en rester à l'ordre ancien en usant de quelques slogans où l'adverbe « autrement » devait faire illusion, et qui se trahissaient en crachant sur l'« Utopie ».

« Vous ne comprenez pas qu'il s'agit de vivre le mieux possible et non pas autrement. Et pour ceux et celles qui crachent sur l'Utopie, il y en a ici, je reprends à mon compte le beau titre du livre de René Dumont : *L'Utopie ou la Mort...* »

Hélas, comme je le redoutais, les tensions avaient augmenté au retour du week-end, puisqu'il avait été encore question de pousser quelques collègues dehors. J'ai perdu patience, et j'ai distribué un texte que j'aurais pu garder pour moi !

### S'interroger sur ses pratiques

Des collègues s'étaient obstinés et avaient su, à la suite de ce week-end, produire un excellent travail, qui allait se traduire par des écrits détaillés sur leur pratique depuis le début de l'année. Ils n'y cachaient rien des difficultés rencontrées, le triomphalisme était absent, et un certain nombre de remèdes étaient proposés. De ce point de vue, le bilan en anglais me semblait exemplaire. Je rappelle qu'à l'école perpendiculaire ou parallèle de Marly, les activités étaient centrées sur la préparation au bac, mais « autrement », et qu'aussi bien dans l'avant-projet de Lycée autogéré que dans le projet, la préparation au bac était inscrite comme l'un des axes de travail.

On pouvait comprendre dans ce bilan rédigé par Nanou que la préparation à l'écrit du bac se déroulait de manière satisfaisante.

**Atelier Écrit de l'anglais au bac : s'adressait aux élèves préparant le bac A, pour lequel il y a une épreuve de commentaires et versions. A relativement bien marché. Environ un travail écrit toutes les trois semaines. Certains élèves les font tous, d'autres aucun. La motivation principale est, bien sûr, le bac. Pendant un trimestre, tous les textes ont été proposés par moi, sans aucune volonté des élèves de participer à ce choix. Disons que cet atelier pourrait être une belle cible des critiques de « boîte à bac cool » ! (Je souhaite que l'année prochaine ma collègue s'occupe de ça. Et je prendrai les débutants...).**

« Boîte à bac cool » était une expression utilisée par ceux qui s'opposaient à la trop grande place accordée à la préparation au bac.

À partir du mois de janvier, aux diverses activités en ateliers, commissions et autres projets, s'était surajouté un travail par groupes « relativement fixes », ce qui avait entraîné un changement de planning. Ces groupes pouvaient, pensait-on, favoriser le travail personnel ou autonome, à l'instar de ce qui se passait à Marly, ou dans les quelques expériences de contre-cours tels que j'en avais connus à l'université.

Mais il y avait d'autres tropismes. Il était tentant de tabler sur la dynamique de projets. C'est ce qui se passait au Danemark, où paraît-il, on pouvait construire une éolienne ou d'autres appareils « utiles ». C'était tout à fait envisageable dans une activité comme le théâtre. Projet, interdisciplinarité, pluridisciplinarité, voici des maîtres mots qui envahissaient nos discours pédagogiques, avec la remise en cause du « saucissonnage » en matières. Et se posaient les questions des envies, des désirs, et de la trop fameuse motivation, bien souvent absente !

Ce que certains dénonçaient, c'était le faire-semblant propre à l'enseignement traditionnel, alors qu'il fallait faire les choses en vrai. Cela évoquait les théories pédagogiques de John Dewey résumées hâtivement par : « On n'apprend pas à nager sur le bord de la piscine » ou encore le vieil adage : « C'est en forgeant qu'on devient forgeron. » Rien à redire à cela, si ce n'est que le bac représentait un réel enjeu.

Nanou avait transcrit dans le bilan d'anglais le point de vue de Clara qui avait organisé avec Robert un stage intensif d'anglais pendant une semaine.

**Du matin au soir, les élèves sont avec Clara et Robert et discutent, font des jeux, et surtout préparent des activités. L'une d'entre elles est l'accueil d'anglais qui ont finalement posé un lapin (perdu notre adresse !), l'autre, l'envie d'aller tous ensemble un soir au restaurant et de se faire passer pour des anglophones ne parlant pas du tout français.**

**Il y a donc eu théâtralisation au restaurant. Ce fut une très grande réussite. Les élèves sont très contents de ce stage. Ils sont « réconciliés » avec l'anglais, « débloqués », « c'est la première fois que je parle anglais », etc.**

**Il n'y a aucune comparaison avec le travail fait auparavant, cela n'est plus du travail traditionnel.**

**Du point de vue de la connaissance des autres, il y a eu un grand pas de fait. Pendant la soirée, disparition des préjugés, communication.**

**(...) Il s'est formé un vrai groupe d'élèves. Ils avaient envie de se manifester en tant que groupe en AG. (...)**

On y apprenait, de plus, qu'un groupe s'était formé avec la ferme intention de partir en Irlande dans les mois à venir.

Dans son bilan Nanou nous faisait sentir à quel point la liberté, le principe de non-obligation en fait, était porteuse de perturbations :

**Les pièges de la liberté. Dans la mesure où rien n'est obligatoire, il faut beaucoup « ramer » pour obtenir quelque chose. Par exemple : dans le traditionnel, j'aurais emmené mes élèves voir « Gandhi », pendant mes heures de cours (avec la dirlo qui m'aurait encore fait chier, mais passons !) Cela, bien sûr, les auraient intéressés. Ici c'est quasiment impossible. Pourquoi ? Parce qu'ils ont toute liberté d'y aller quand ils veulent ! Mais on arrive à ce paradoxe que, pour certaines activités, on en fait moins qu'avant !**

Et elle pointait une difficulté de taille, celle de l'articulation des groupes et des activités, ce qui relevait d'une coordination pédagogique.

**Difficultés de planning! Si les groupes marchaient comme on l'avait rêvé, ce serait assez simple puisqu'il suffirait qu'un groupe entier veuille, un certain temps, se consacrer à telle ou telle matière ou thème. Mais si cela rassemble des élèves d'un peu tous les groupes, cela désorganise le travail de tout le monde. Cela suppose aussi qu'un prof d'anglais abandonne pour un certain temps ses autres ateliers. Donc : pas d'improvisation ; prévoir assez longtemps à l'avance.**

Comment concevoir un emploi du temps qui tienne compte des diverses aspirations et contraintes ? Il existait des techniques qu'il aurait fallu s'approprier. Mais à la critique de la « bureaucratie » s'ajoutait une critique de la « technocratie » qui engendrait de la méfiance vis-à-vis de ce qui relevait de la technique.

Ces constats que Nanou établissait pour « sa » matière, nous aurions pu le faire pour « les nôtres », mais il y avait, il y a toujours, de la gêne à énoncer ce qui ne marche pas très bien. Cependant, sans beaucoup m'avancer, je crois pouvoir dire que depuis le début de cette expérience, les pratiques enseignantes étaient, sont fortement bousculées, ce qui engendre de la souffrance chez ceux qui tiennent aussi à respecter cette facette de leur mandat social : transmettre des connaissances !

La plupart des élèves avaient eu des difficultés de toute sorte avant d'être inscrits au lycée. Il y avait parmi eux des élèves apathiques ou dépressifs qui avaient besoin de temps pour « s'y remettre ». Mais il y avait aussi des élèves très actifs, ou rendus très actifs par la liberté et la confiance qui leur étaient accordées en ce lieu. Je dois dire que la tentation était forte d'attirer ceux-là dans nos activités, et qu'un peu de réglementation aurait pu apaiser les tensions.

Bref, cette liberté toute nouvelle (ces libertés toutes nouvelles devrais-je dire) n'aplanissait pas comme par miracle les difficultés rencontrées dans l'enseignement « normal ». Elle en faisait surgir d'autres !

Cependant, cette liberté permettait de mieux situer ces difficultés, qu'elles soient anciennes ou nouvelles. Et pour peu qu'on ait accepté de consacrer du temps à les analyser, on pouvait éventuellement trouver des remèdes, et dans tous les cas, beaucoup apprendre.

Nous assistions à des formes étonnantes de libération d'énergie et d'appropriation d'un lieu par des « jeunes », des « adolescents ». Cela allait à l'encontre des descriptions courantes de cet âge de la vie et donnait envie de persévérer.

### **Sécurité, insécurité**

On reproche souvent aux fonctionnaires leur conformisme, leur manque d'esprit d'initiative, voire leur peu de travail. Ces critiques ne datent pas d'hier ! Pourtant il serait facile de donner de nombreux exemples d'amour du travail bien fait chez les fonctionnaires, même si nous savons que quelques-uns d'entre eux peuvent pousser l'amour de la routine jusqu'à l'absurde. D'ailleurs qu'en est-il du privé ? Cette remarque a d'autant plus sa place ici que c'est au cours de l'année 1983, le tournant de la rigueur, que les tenants du néo-libéralisme, (c'est-à-dire d'une certaine déréglementation à la française) vont commencer leur offensive. Que ce soit dans le public ou le privé ces défauts, qui restent à démontrer, sont trop souvent mis sur le compte de la sécurité de l'emploi.

Au Lycée autogéré plus rien ne ressemblait à un plan de carrière. Nous avons renoncé pour démarrer à toutes les primes qui améliorent l'ordinaire d'un enseignant, et l'absence d'inspection entraînait l'absence d'avancement. Nous ne savions toujours pas si nous allions emménager dans des locaux dignes de ce nom, et si c'était le cas, combien de temps nous pourrions poursuivre cette expérience. Enfin, nous étions amenés à une sévère remise en question de nos habitudes d'enseignants.

Suivant les tempéraments ou les cultures philosophiques chacun avait son explication sur les difficultés qui nous assaillaient : trop de fronts ouverts à la fois, inexpérience, reflet des contradictions de la société... enseignants qui n'avaient pas leur place ici. Il était tout à fait admissible que chacun cherche des explications, ce qui l'était moins, c'était que quelques-uns laissent entendre que des collègues étaient la cause des difficultés. De là à envisager des exclusions pour remédier à ce qui n'allait pas... Quelques-uns d'entre nous faisaient mine de s'interroger : « Quelle importance ici, puisque chacun peut repartir dans le traditionnel où il a conservé un poste ? » Or, selon moi, seule la sécurité de l'emploi permet de

s'engager plus profondément dans son travail en libérant l'esprit de la crainte de le perdre.

Nous nous affrontions au « négatif », c'est-à-dire à tout ce qui d'ordinaire est invisible, caché, mis de côté. La tentation était grande de dresser un constat pessimiste de la situation présente, au prétexte que « ça ne marchait pas ». C'était plutôt la preuve que le Lycée était en marche, mais comment admettre que les dysfonctionnements avaient quelque chose d'encourageant, pour ne pas dire enrichissant ?

### **Appel à l'écriture**

J'ai rédigé et diffusé un appel à l'écriture, espérant contribuer à développer une forme d'évaluation qui me semblait en conformité avec l'expérience que nous menions.

**Nous sommes tous arrivés ici avec un savoir, (une culture ?), et maintenant nous avons tous une expérience commune. (Disons que nous avons vécu dans le même contexte depuis un certain temps). Et cette expérience est à mon avis irremplaçable. Le processus dans lequel nous sommes entraînés, pour être formateur, doit être explicité, même si les mots, la théorie ne sont pas toujours ce que l'on fait de mieux, en guise de moyens, pour vivre et progresser ensemble.**

**Il semble qu'il y ait accord, au sein de la commission évaluation pour que l'évaluation soit formative, c'est-à-dire fasse partie intégrante de notre vie au Lycée, c'est-à-dire permette de l'améliorer. Il serait donc nécessaire dans un premier temps qu'un maximum de personnes s'exprime par écrit sur ce qui se passe ici. De plus, cette écriture aurait un double avantage :**

**D'une part d'apprendre à écrire, puisque c'est en écrivant que l'on devient écrivain. Les thèmes nécessairement abordés ne seraient pas des dissertations en plus dans un programme déjà trop chargé. Il est facile de voir qu'une réflexion ou simplement une expression, ou même une réaction à chaud, si elles sont authentiques forment à l'écriture, à la logique, à la philosophie (et j'en passe) beaucoup mieux que la recherche forcée de morceaux de phrases, de citations approximatives**



qu'on collerait bout à bout pour faire semblant de répondre aux interrogations d'un grand auteur, mort ou vivant, mais de toutes les façons loin de nous... (Ils écrivaient dans leur temps, sur leur époque, et ne préparaient en général pas d'examen.) D'autre part, cette écriture permettrait d'introduire une distance par rapport à ce que nous vivons (...). Comme nous aimerions, dans notre commission, que des gens extérieurs-mais-sur-des-bases-communes puissent nous aider, disons qu'ainsi, nous les aiderions à nous aider. Plus ils auraient de documents, plus leur travail en serait facilité, et le nôtre en retour, bien évidemment.(...)

## Incident en AG

Mardi 1<sup>er</sup> mars

La tension montait encore et lors de l'AG du 1<sup>er</sup> mars, s'est produit un incident qui n'allait pas arranger nos affaires. L'initiateur du Lycée, Jean, s'en est pris violemment à Léo-Paul en ces termes : « C'est à cause de gens comme toi que le Lycée ne fonctionne pas. » Avant Noël, Jean avait tenté dans une autre AG de faire partir Léo-Paul, si bien que Léo-Paul en avait eu les larmes aux yeux. Curieusement, cette nouvelle mise en cause faisait suite au texte de Nanou où elle faisait l'éloge du même Léo-Paul, qui parmi bien d'autres activités, assurait des interventions en anglais. Je crois que Jean supportait mal le sérieux de Léo-Paul et ses propositions argumentées pour organiser le Lycée. Pierre-André, qui venait comme Nanou et Léo-Paul de La Courneuve, avait réagi fermement contre cette intervention en particulier, et contre les interventions de ce type en général, et nous avait demandé de signer une protestation symbolique.

Pierre-André faisait partie de ceux qui produisaient des textes, pour réagir aux événements. À cette époque, nous étions assez nombreux à nous livrer à cet exercice, n'hésitant pas à dire les choses, et pour ce faire à utiliser un style assez rude. J'en retiens ce passage.

**(...) j'aimerais faire comprendre à Jean, et une fois pour toutes, que rien, aucune légitimité particulière, aucun droit divin, aucune vérité transcendantale dont il serait l'unique dépositaire, ne lui permet de lancer un quelconque anathème contre quiconque ici.**

J'étais d'autant plus d'accord avec Pierre-André, que je ne supportais toujours pas cette envie d'exclure, alors qu'il aurait fallu apprendre à cohabiter, si ce n'est à coopérer.

## Livret scolaire

La commission Évaluation attirait de plus en plus d'élèves, l'évaluation sous toutes ses formes devenait une préoccupation majeure dans notre établissement.

Il avait fallu avant la fin février annoncer les inscriptions en BTS ou en IUT, maintenant l'échéance du baccalauréat approchait. Que faire ? La nécessité d'une évaluation des élèves, « bidon » ou « authentique » était incontournable. C'est ainsi que se posait la question du livret scolaire. À Saint-Nazaire, on s'en remettait entièrement au jugement des examinateurs du bac, c'est-à-dire qu'on ne présentait pas de livret.

La confection d'un livret scolaire propre à notre établissement a donc été mise à l'ordre du jour d'une AG avec deux points de vue qui s'affrontaient : élaborer un livret original, et le présenter comme seul livret au baccalauréat, ou bien élaborer un livret original et le considérer comme un livret « interne » et accepter de remplir un livret « ordinaire » pour se présenter à l'examen.

Personnellement j'avais défendu la thèse des deux livrets, avec un livret classique pour l'examen, suivant en cela certains théoriciens de la pédagogie institutionnelle, lorsqu'ils distinguaient institutions internes et institutions externes<sup>39</sup>. J'étais gêné par l'impression d'obliger des gens à mener un combat risqué pour eux alors que moi j'avais tenu absolument à avoir le bac.

C'est finalement la première tendance qui l'a emporté, celle qui consistait à présenter un livret original au baccalauréat. Les élèves iraient au baccalauréat avec un livret scolaire spécifique, mais à l'aspect sérieux. Chacun revendiquerait ainsi son appartenance à ce Lycée. Les réticences ont été fortes quoique peu nombreuses.

Quant au livret scolaire interne, il a été adopté et même financé, mais il ne devait servir que comme grille d'entretien.

39. Référence au livre de Georges Lapassade, *Groupes organisation, institution*, Éditions Gauthier Villars, 1969.

L'AG avait duré seulement deux heures, montre en main, ce qui a été considéré comme une performance, puisque d'habitude, les AG duraient plus longtemps. De l'avis de tous, cette AG était très concentrée, très réussie, et s'est terminée par des applaudissements<sup>40</sup>.

Pour ma part, j'ai coopéré à l'élaboration de ce livret scolaire purement interne. J'avais été « convoqué » chez l'imprimeur, Roger Auf-  
frand, par trois élèves, *Christophe, Cathy et Christine*<sup>41</sup>. Ils avaient décidé de proposer une maquette aux membres du LAP et n'avaient pas hésité à me téléphoner pour que je me joigne à eux.

Le livret avait une allure originale et humoristique, ce qui avait pour avantage de le rendre inutilisable dans un cadre officiel. Nous l'avons effectivement utilisé pour obtenir des réponses à des questions que beaucoup d'entre nous, profs et élèves nous nous posions<sup>42</sup>.

Pour ce qui est du livret « externe », nous espérions obtenir une autorisation du ministère de le présenter, que nous aurions fait figurer en première page, afin que les examinateurs ne soient pas trop mal disposés.

Enfin, à l'heure où j'écris, alors qu'un livret spécifique au Lycée autogéré est toujours utilisé, je crois pouvoir dire que ce livret n'a pas plus joué en défaveur des élèves qu'un autre, plus « traditionnel ». J'ajouterais que le livret continue de susciter d'ardentes controverses, que la question de l'évaluation est toujours à l'ordre du jour, ce qui ne devrait pas surprendre les personnes qui s'intéressent de près ou de loin à l'enseignement, à l'éducation, à la formation.

Notre livret scolaire « interne »<sup>43</sup>, que nous avons appelé « livret scolaire à épaisseur variable » se composait de trois parties : une couverture à épaisseur variable, des feuilles à mettre à l'intérieur et une planche séparée à découper avec les diverses rubriques. Cette

40. Cf. Irène Jonas et Bernard Elman, « De la « cave » autogérée au studio libéré », *L'entreprise, du muet au parlant, Autogestions* n°14, 1983, p 103.

41. Actuellement enseignante au Lycée autogéré.

42. Voir Chapitre 6.

43. Au sujet du livret scolaire « interne », on peut se reporter à l'unique numéro de *Initiales*, revue de la fédération des mouvements de recherche et d'innovation pour une école différente et/ou autogérée, n°1, septembre 1983.

planche a été appelée « planche des étiquettes », mais n'a jamais existé en tant que telle, car la photocopieuse de l'époque n'acceptait pas le papier adhésif. Le mode d'emploi précisait : « Lisez attentivement la table des matières, et lorsqu'une rubrique a retenu votre attention, seul(e) ou à plusieurs (vous pouvez vous faire interviewer) écrivez en quelques lignes ou en quelques pages, de la manière qui vous semble la plus agréable à lire. Attention ! C'est votre point de vue personnel qui doit apparaître. »

Je crois que la première de couverture pourra faire saisir aux lecteurs l'intérêt du livret, et du même coup savoir de quel lieu il émanait. On y voit une photo de la « cave » où nous faisons nos premières armes, située sous le lycée François-Villon. Au-dessous, j'avais rédigé cette présentation :

**Depuis le 6 septembre 1982, LE LYCÉE AUTOGÉRÉ DE PARIS a ouvert ses portes dans les sous-sols du lycée François-Villon, 16 avenue Marc Sangnier à Paris (XIV<sup>e</sup>).**

**Malgré les conditions de fonctionnement difficiles et la jeunesse de l'expérience, ce qui s'y passe nous semble suffisamment riche, formateur et original pour faire l'objet d'un livret scolaire spécial, dans lequel chaque usager pourrait transcrire l'essentiel de son bilan personnel.**

**Assister aux cours, suivre un programme, respecter un emploi du temps préétabli, admettre que le professeur a toujours raison, etc. tout cela a perdu ce caractère évident et nécessaire qui était le sien dans un établissement « traditionnel ».**

**Les personnes engagées dans l'expérience sont amenées de ce fait à prendre en compte une foule de questions qui étaient totalement niées avant de venir ici.**

**En particulier, qu'est-ce que l'on peut apprendre lorsqu'on tente de vivre en collectivité, et que l'on essaie d'avoir une prise sur la façon de gérer du temps, de l'espace... et de l'argent ?**

**Nous espérons que ce livret permettra de mieux saisir l'effet produit par notre recherche collective sur une personne qui s'y est engagée pour « apprendre ».**

## Week-end élèves

5 et 6 mars 1983

À l'initiative de quelques-uns d'entre eux, trente-cinq élèves se sont retrouvés pour un week-end élèves les 5 et 6 mars 1983. Ce week-end n'était « du reste pas un week-end mais une réunion qui eut lieu le samedi après-midi suivi d'une fête impro avec sax et violon et où certains profs sont venus jouer aux intrus », comme l'a précisé *Jeanne*, auteur du compte-rendu suivant :

« Après six mois d'autogestion et un week-end profs, naquit le projet d'un week-end élèves. Un week-end élèves, pour y faire quoi ? La question s'est posée plusieurs fois, une question restée sans réponse, mais était-ce le but recherché ?

Par contre une question a eu des réponses : « Qu'étions-nous venus faire au Lycée ? »

Les réponses se sont avérées très diverses (et heureusement). Il y a les fatalistes, les militants, les paumés en recherche de quelque chose de différent. Trois ou quatre grandes lignes ressortent du tour de table. Il y a tout d'abord un besoin, une recherche de communication, d'écoute des gens, de relations différentes surtout entre profs et élèves. Ensuite le désir et le besoin de travailler autrement sans quitter l'« objectif bac » et le besoin de faire autre chose, apprendre à apprendre. Pouvoir prendre en charge son temps, se laisser le temps de vivre. Larguer les amarres avec papa maman, vivre indépendants...

Mais à part ces quelques grandes lignes que l'on pourrait nommer motivations personnelles à participer à une telle expérience, il y a aussi les autres. Il y a ceux qui ne tiennent aucun discours par rapport à l'expérience elle-même mais par rapport à eux seuls et pour eux :

Pas d'autre solution (viré de tous les autres bahuts).

Sortie d'un CAP, désir de reprendre les études du second cycle.

Deux réponses bien différentes l'une de l'autre et qui ne peuvent à mon avis rejoindre le cadre des motivations personnelles.

Pour la première : « viré de tous les autres bahuts », cela

veut dire aussi que seul le Lycée l'a accepté, donc ce lycée est encore plus « nul » que les autres lycées (les autres qui ne voulaient pas tenter le coup d'avoir de sales chenapans dans leur lycée). « Je tombe dans une poubelle qui m'accepte et comme je suis une ordure, on devrait pouvoir très bien s'entendre ». Mais voilà le Lycée n'est pas une poubelle pour tous. Et là est le problème. Quant à la seconde réponse, il y a là aussi la « dernière chance », mais ici elle n'a pas figure de décharge publique et loin de là... !

Seconde et dernière question qui était formulée en tant que telle et qui a donc eu des réponses. « Qu'étions-nous venus faire au week-end élèves ? » Là encore deux réponses très différentes l'une de l'autre mais qui néanmoins se complètent et s'accordent parfaitement.

Une réponse plusieurs fois entendue : « Pour voir » accompagné d'un « si je ne suis pas tout seul » ; il y a une envie de dépendance, d'appartenir à un groupe, à une tendance, ne pas être seul à défendre une position. Les groupes-tendance qui étaient au week-end en tant que groupe ont très vite explosé et les gens n'étaient plus qu'un individu (d'où un sentiment de confusion pour les personnes qui s'attendaient à être accueillies et recueillies par un groupe-tendance).

Une autre réponse : « Pour m'intégrer au Lycée », démarche qui me semble beaucoup plus intéressante car il y a là un besoin d'investissement pour exister face au Lycée et non le besoin d'une dépendance à un groupe. Ce qui ne permet d'exister qu'en tant que groupe. Dans ce cas-là le groupe seul existe.

Une autre réponse différente de la précédente, envie là aussi d'un groupe mais il s'agit d'un seul groupe élève constitué face au groupe prof : un groupe élève, voilà à mon sens le résultat attendu du week-end. Week-end où il faut rappeler qu'il n'y avait que 35 personnes, 35 personnes différentes les unes des autres, sur le point de vue du Lycée j'entends, ce qui va peut-être permettre de constituer un groupe élève et surtout d'animer les « réunions élèves ».

Voici là un résumé de week-end. Il peut y en avoir d'autres. (Et je l'espère)

(...) Mais il y a un point qui me semble tout aussi important que le week-end, c'est le fonctionnement des réunions au Lycée, l'incapacité d'en sortir quelque chose de concret, des propositions, des projets...»

## Recrutement

### Mardi 8 mars

Nous étions toujours à la recherche d'un intervenant pour la musique. Un petit comité formé d'enseignants et d'élèves s'était réuni plusieurs fois pour définir des critères. Ils avaient sélectionné des candidats et maintenant il fallait prendre une décision. Nous avons eu une longue discussion en réunion d'équipe. La musique n'avait pas obligatoirement pour but l'obtention d'un diplôme, mais des élèves tenaient à ce qu'une préparation au bac soit assurée. Ce qui compliquait la tâche, c'est qu'il y avait l'option musique d'une part et la spécialité musique d'autre part. La spécialité présentait de grosses difficultés et il fallait que l'intervenant ait une formation en conséquence. Au minimum, il devait savoir jouer d'un instrument et analyser un morceau ! De plus, pour exercer au Lycée, l'intervenant devait disposer d'un éventail de compétences qui correspondent aux demandes des élèves qui pouvaient être très variées. Il ne fallait pas non plus oublier les spécificités de ce lieu auquel l'intervenant devrait être capable de s'adapter.

Un accord était difficile à obtenir. Des gens étaient pressentis pour le poste sans que les critères en vertu desquels ils avaient été sélectionnés aient été explicités. Nous avions besoin de dire à l'avance comment s'opérerait le choix entre les divers candidats. Comme si cette question des critères de sélection et de choix ne suffisait pas pour nous empêcher d'avancer nous ne savions pas comment payer le (ou les) intervenant(s). En supposant que les problèmes précédents soient résolus, nous ne savions pas non plus qui allait participer au recrutement.

Personne ne contestait le fait qu'une commission formée d'une majorité d'élèves se soit chargée de rencontrer et d'écouter les candidats et que cette même commission expose le fruit de ses travaux avant que l'on prenne une décision. Ce qui restait à déterminer, - nous touchions là un point très sensible -, c'était l'instance qui au-

rait à choisir. Est-ce que ce serait la réunion d'enseignants ? Est-ce que ce serait l'AG ? L'AG avait été déclarée souveraine dès le début de notre histoire, mais il y avait bien des domaines qui échappaient à sa compétence, le salaire des profs était un exemple parmi tant d'autres.

En résumé, nous devons trancher ce dilemme : soit la cooptation des enseignants relevait d'un domaine réservé de l'« équipe » soit elle relevait de l'ensemble de la collectivité. Autrement dit, dans notre droit, les élèves étaient-ils autorisés à participer à la cooptation d'un enseignant ?

Léo-Paul a exposé un point de vue argumenté et partagé par la majorité des enseignants. Les enseignants étaient dépositaires du projet, de la continuité de l'expérience et n'avaient pas les mêmes responsabilités que les élèves. Outre qu'il était difficile de définir des critères, nous risquions de compliquer la situation en exacerbant les rapports de clientélisme et de manipulation. Léo-Paul en soulignant les différences entre les enseignants et les élèves mettait en cause l'idée de Lycée autogéré telle qu'elle était, elle l'est encore, communément admise. Le partage du pouvoir, l'équation « une personne = une voix », étaient mis en danger par de telles considérations. L'assemblée générale voyait sa souveraineté limitée par la réunion d'équipe. Des enseignants étaient comme paralysés face à cette « contradiction ». Finalement, nous exposerions les difficultés en AG le lendemain.

### Mercredi 9 mars

Nous nous sommes donc réunis en AG Musique. Nous avons recensé trente élèves intéressés par cette activité. Il n'y en avait qu'un seul qui disait vouloir préparer l'option musique, et qu'un seul le bac musique. Bien que nous ayons fait part de nos obligations particulières en tant que profs responsables de l'expérience vis-à-vis de l'extérieur, les élèves ont insisté pour être associés au choix de l'intervenant : autogestion oblige ! Ils se prépareraient et ils exposeraient leur point de vue dans une prochaine AG.

Dans les jours qui ont suivi ils ont exposé les besoins en musique et les critères de recrutement. Ils se sont montrés tellement exigeants et sévères que les profs n'ont eu aucun mal à faire accepter cette prérogative : c'est l'équipe qui se chargerait du recrutement... Nous

avons recruté deux intervenants. Pierre-Antoine Dupin allait se consacrer à la préparation au baccalauréat, Émile Sarda à des activités plus variées. Émile Sarda sera encore là les années suivantes et deviendra membre de l'équipe deux années plus tard.

Depuis c'est toujours l'équipe qui se charge du recrutement des enseignants (on dit que la cooptation est un domaine réservé de la réunion d'équipe). De temps en temps des voix s'élèvent pour dénoncer ces pratiques « en contradiction avec l'idéal du Lycée », sans réussir à faire changer d'avis les enseignants. Ces voix « oublient » les nominations des personnes supplémentaires pour assurer l'entretien et le secrétariat (depuis le début des années 2000) : elles sont effectuées directement par le Rectorat et elles échappent donc à toute forme de cooptation.

## Enseigner les maths

J'avais dû me battre pour acheter du matériel pour enseigner les mathématiques, car la poignée d'opposants à ce type d'activités ne désarmait pas. Bien sûr, j'avais des soutiens nombreux dans l'équipe, mais j'aurais bien aimé convaincre tout le monde.

À cette époque, les tentatives d'innovation en ce domaine se faisaient de plus en plus rares. Cela avait eu comme conséquence la fermeture de l'OCDL, maison d'édition qui avait œuvré pour une transformation de l'enseignement des mathématiques (et aussi d'autres matières). Heureusement, une librairie subsistait rue Claude-Bernard, et l'on pouvait s'y procurer de la documentation. Lors d'une visite dans un centre de documentation de mathématiques à Paris VII où j'avais une amie, j'avais pu constater que des livres et des fiches étaient sur le point d'être mis à la poubelle : les tentatives de rénovation étaient bel et bien abandonnées, même si quelques IREM continuaient le combat pour faciliter un plus large accès aux mathématiques.

De mon côté j'avais fabriqué du matériel. Mes efforts étaient récompensés puisque mes activités attiraient des élèves de tous niveaux. Mes opposants n'oubliaient pas de me mettre en avant lorsque des visiteurs ou des parents posaient la question : « Et en mathématiques ? »

À cette époque, nous nous étions lancés dans une recherche pas-

sionnante. Je ne voudrais pas décourager le lecteur en parlant mathématiques, mais laissez-moi donner un aperçu de nos activités dans ce domaine. Grâce à une élève, j'avais pu me procurer des réglettes Cuisenaire, bâtonnets en bois colorés mesurant de un à dix centimètres, matériel récupéré dans une école élémentaire. Chaque fois que je propose les réglettes aux élèves, je les laisse dans un premier temps les utiliser à leur guise. C'est ce qu'on appelle la phase de « jeu libre ». Quelqu'un qui serait tenté par l'usage de ces réglettes doit savoir non seulement qu'il y aura un peu de bruit, mais encore savoir répondre à la question : « Quelle est la consigne ? » La réponse à apporter est la suivante : « Jeu libre avec les réglettes. » Je l'ai appris à mes dépens. J'insiste car ce type d'activité peut attirer un contrôle inopiné par la hiérarchie. Le bruit peut attirer des « visiteurs », mais pas seulement le bruit. Jouer avec des bâtonnets de couleur peut paraître déplacé à l'école, et à fortiori dans l'enseignement secondaire.

C'est un matériel qu'on croit réservé à l'école élémentaire, alors qu'on peut ensuite faire des choses merveilleuses avec, à condition que chacun retrouve son esprit d'enfance. S'il y en a qui refusent de participer, ce n'est pas grave parce qu'il reste toujours des rebelles ou des adeptes de la dérision que l'on peut amener à entrer dans le jeu.

Un certain jour donc, peut-être de ce mois de mars, *Simon* avait décidé de se moquer. Il avait posé côte à côte une réglette jaune (5 cm), une réglette marron (8 cm) et une réglette jaune.

- Et toi, avais-je dit, tu as fini ?

- Oui, a-t-il répondu.

- Et, qu'est-ce que tu as fait ?

- Un ticket de métro.

En ce temps-là, une face des tickets était jaune, avec une bande magnétique marron au milieu. La RATP venait de faire une campagne en faveur de ses transports en commun qui disait « Démarquez-vous, prenez une deuxième voiture ! » avec une chanson où l'on entendait : « T'as le ticket chic, t'as le ticket choc ! » Et sur les affiches et dans les clips c'était ce fameux ticket de métro qui était le héros.

J'ai repris *Simon* immédiatement, en lui faisant remarquer qu'un

ticket était rectangulaire. Alors, il s'est mis de bonne grâce au travail sur une piste imprévue. Il a réussi à « construire » un ticket rectangulaire, aux proportions discutables toutefois. Pour un ticket, il était assez allongé. Cela a provoqué une sorte d'épidémie dans le groupe. Et j'ai vu apparaître des tickets de toutes sortes de couleurs, plus ou moins longs. Une élève, *Alice*, s'est passionnée pour cette recherche imprévue, qu'elle poursuivait dès qu'elle avait un moment. Après la phase de libre recherche, il m'avait fallu rédiger quelques fiches-guide, et j'étais content d'avoir trouvé cet acronyme : RATP pour « Résoudre Avec Tant de Plaisir ». Nous sommes allés assez loin, et Marc-André s'était joint à moi sur cette piste.

Nous avons travaillé sur les plus petits communs multiples - la première fois qu'on arrive à un ticket rectangulaire - les plus grands communs diviseurs, et incroyable, l'algorithme d'Euclide. Je suis enclin à penser qu'Euclide lui-même avait dû s'y prendre d'une façon analogue, même si le ticket de métro n'avait pas encore été inventé. Pour les initiés, nous pouvions entrevoir de quoi l'on parlait lorsqu'on disait, de longueurs, qu'elles étaient commensurables ou incommensurables. Malheureusement *Alice* allait nous quitter à la fin de l'année scolaire, parce que, disait-elle, il était difficile de travailler dans cet endroit, mais ce n'était pas les mathématiques qu'elle remettait en question...

#### Jeudi 17 mars

Le jeudi 17 mars, mon père est décédé. Le mercredi suivant, le matin, il était enterré au cimetière du Montparnasse. Après l'enterrement mon fils m'a accompagné au Lycée. Nous avons assisté à l'atelier de Jean, Actualités internationales. Jean m'avait envoyé un télégramme de condoléances et s'était rendu au cimetière, mais il ne nous avait pas trouvés.

#### Vendredi 25 mars

La veille des vacances de printemps nous avons tenu une AG improvisée. Nous étions dix profs, il y avait une vingtaine d'élèves. Nous nous mobilisions pour organiser le Lycée, avec l'espoir de lutter contre la sauvagerie (terme que j'avais utilisé).

À 17 h, nous nous retrouvions dans les locaux de radio Gilda pour

parler du Lycée autogéré. Je rejoignais Irène Jonas<sup>44</sup>, animatrice de l'émission, en compagnie de trois élèves, *Gabriel*, *Raphaël* et *Pierre-Jean*. Il y avait aussi Berthe, professeur d'arts plastiques au LAP et Rémi Hess. On n'entendait pratiquement que les élèves, relancés par les questions d'Irène Jonas. Je m'étais engagé à retranscrire avec Irène ce que nous venions d'entendre pour la revue *Autogestions*.

**Irène : Qu'est-ce qui a changé pour vous... Qu'est-ce que vous a apporté le Lycée autogéré ?**

**Gabriel : C'est vachement difficile à dire comme ça... Il n'y a rien de comparable avec le lycée où j'étais avant... Ça change tout...**

**Pierre-Jean : Une meilleure idée de la vie, de ce qu'est la vie... Parce que je crois qu'au lycée traditionnel on nous le cache pas mal ce que c'est... De vivre à 150 dans un endroit, de prendre ses responsabilités...**

**Raphaël : Oui... C'est prendre ses responsabilités et, au moins mieux vivre...**

**Irène : Toi tu étais viré du lycée où tu étais avant ?**

**Raphaël : Ouais, je me suis fait virer à partir de la seconde, j'ai continué quelque chose qui était amorcé depuis la sixième, c'est-à-dire j'ai rien foutu, j'étais au fond de la classe, près du radiateur, et encore que le radiateur, vaut mieux pas en parler, il ne chauffait pas... Je me suis fait virer, donc j'ai plus ou moins vu les rouages du lycée, enfin ce qu'on veut bien nous laisser voir... Par exemple, le conseil de classe c'est du bidon, du pipeau... Et puis il n'y avait pas moyen... C'était assez difficile de sortir le soir... Alors que depuis que je suis au Lycée, il y a un certain changement... Je peux sortir...(...)**

**Pierre-Jean : je voudrais rajouter un petit quelque chose sur le Lycée, sur ce qu'il apporte aux gens, c'est que, au moins, les gens peuvent y faire des choses qui les intéressent, alors qu'au lycée traditionnel on s'emmerde... Et au Lycée autogéré on peut se donner les moyens de faire des choses intéressantes... du théâtre, du cinéma...**

44. Cf. « De la « cave » autogérée au studio libéré », voir note 40.

Les élèves n'avaient pas hésité à parler des « incivilités » :

**Gabriel :** Il y a quelques vols, de la dégradation de matériel. Mais c'est pas comme dans un lycée normal, du vandalisme : faire ça pour détruire le Lycée...

**Raphaël :** Encore que bon, les balais... ça pourrait être significatif : depuis le début de l'année, on en a acheté une cinquantaine. Cinq cents francs dépensés, ça fait quand même mal.

Le ton était joyeux. Pour ceux-là le Lycée était une réussite.

## Sur tous les fronts

### Lundi 11 avril

Le 11 avril c'était la reprise au Lycée après les vacances de Printemps. Léo-Paul m'avait envoyé une lettre pendant les vacances dans laquelle il écrivait qu'il ne pourrait être là à la rentrée. Parmi les raisons qu'il donnait, l'une était personnelle : encore un décès. Il rappelait aussi qu'il s'était engagé à accompagner le groupe qui partait à Florence avec les deux profs d'arts plastiques, Berthe et Clémentine. Sa lettre contenait quelques instructions.

Il faudrait suivre les travaux du groupe local d'évaluation. La commission Évaluation, qui s'était formée dans un premier temps pour organiser le suivi et l'accompagnement des élèves, s'était trouvée rapidement embarquée dans la construction d'un dispositif inédit d'évaluation externe. Il faudrait mettre au point le livret scolaire à présenter à l'examen. Cela ne faisait qu'ajouter aux tâches déjà nombreuses qu'il fallait assumer.

Pour l'essentiel la lettre de Léo-Paul était accompagnée d'une proposition de structuration du Lycée que j'étais chargé de diffuser. Cette proposition faisait suite à l'AG improvisée qui s'était tenue au Lycée à la veille des vacances.

### Craignos et anarcho-désirants

Dès avant les vacances de Printemps deux camps, qui apparaissaient comme opposés, étaient en cours de constitution. C'était, avant tout, la gestion de l'établissement qui était au cœur de l'affrontement. Ces camps étaient formés d'élèves et de profs. Ceux qui cherchaient à s'organiser pour réaliser ce projet d'autogestion

et préparer le bac, au lieu - prétendaient les autres - de pratiquer des activités « culturelles », ou de partir en voyage... étaient considérés comme « craignos ». C'était un point de vue et il y en avait un autre : refuser de se donner des structures claires accompagnées d'une charte et ignorer les exigences des programmes, c'était la preuve d'un spontanéisme irresponsable. Ces derniers, partisans d'une spontanéité orientée vers la vie, étaient qualifiés d'« anarcho-désirants ».

Des élèves avaient été les premiers à user de l'épithète « craignos » avant qu'il participe de notre langage courant. Quant au qualificatif d'« anarcho-désirant » il avait été utilisé d'abord par des profs, peut-être en souvenir des luttes idéologiques qui avaient ponctué leur vie d'étudiants.

Ces étiquettes n'avaient à priori qu'un lointain rapport avec ce qui se jouait dans ce lieu car chaque membre du Lycée devait faire face à des situations inédites en étant pris dans un faisceau de contradictions ; mais elles étaient utilisées et elles pesaient sur notre histoire. La communication entre nous se heurtait à la difficulté de traduire en mots les actes de la vie quotidienne, et à la difficulté de traduire en actes certains discours. Il nous fallait de plus inventer un nouveau langage capable de rendre compte d'expériences nouvelles.

Un tract intitulé « Non à l'implicite ! », qui émanait d'un groupe d'élèves, reflétait cette angoisse provoquée par le surgissement de phénomènes qui n'avaient pas encore trouvé leur expression dans notre langage parlé. Ce tract aurait mérité d'être élucidé collectivement, car à la première lecture il sous-entendait que la « spontanéité » revendiquée par quelques-uns pouvait dissimuler des formes d'organisation souterraines, voire des prises de pouvoir occultes. Il est incontestable que c'était le cas par moment, mais cette mise en cause de la spontanéité ne tenait compte ni des formes de communication non verbales ni des aspects inédits de l'expérience. Ce texte omettait de critiquer des discours qui n'éclairaient en rien ce qui nous arrivait et qui n'apportaient pas grand-chose à la bonne marche de l'établissement.

Le texte de Léo-Paul faisait lui-même un usage discutable de l'implicite : il contenait deux attaques à peine dissimulées dans ses aspects techniques. L'une était très claire pour ceux qui partici-

paient à cette expérience de l'intérieur. La fusion de la commission Administration et de la commission Relation avec le ministère devait aboutir à priver Jean de sa position d'interlocuteur privilégié en haut lieu. Cette proposition, qui reprenait celle de Nanou, avait déjà provoqué les réactions indignées de Jean.

L'autre, moins claire, visait ceux qui organisaient leurs activités, en particulier des voyages, sans tenir compte du reste de la collectivité. C'était la planification collective du temps qui était en jeu. Le refus d'une telle planification avait été exposé de manière satirique dans un texte d'élève intitulé « L'horloger de Spontville », qui visait spécialement les « spontanéistes ». On y lisait combien la rencontre était difficile pour des gens qui refusent de mettre leurs montres à la même heure, qui vont jusqu'à refuser montres, pendules et horloges.

S'il y avait des tendances diverses, comme on le dit des opinions politiques, elles se projetaient très certainement en chacun d'entre nous, au gré des humeurs et des circonstances. Les nuances subtiles qui distinguent les êtres humains les uns des autres allaient en s'estompant pendant que certaines personnes s'affrontaient de plus en plus ouvertement.

Léo-Paul proposait par écrit une organisation complète, avec un grand souci d'exhaustivité.

**« (...) Des structures claires, connues de tous, légitimes, peuvent permettre de dépasser le stade actuel de la sauvergarde (selon le juste mot de Bernard à cette même réunion du 25 mars). Ce n'est pas une nouveauté pour moi, et pour d'autres qui le disons depuis la rentrée même. Mais il fallait sans doute passer par cette longue période d'essai de fonctionnement expérimental pour qu'enfin après six mois de fonctionnement, une réunion profs-élèves, du type AG improvisée, soit vraiment convaincue que la collectivité doit se donner des structures pour exister.(...) »**

Voici ce qu'il écrivait entre autres à propos des commissions :

**« Ces commissions seraient composées d'un nombre égal d'élèves et profs. Le nombre fixé entre trois et six élèves et profs par commission (minimum total six, maximum 12). Les membres font acte de candidature et sont élus en AG (à**



préciser) pour trois mois (ou six mois) non rééligibles une deuxième fois dans la même commission la même année.

Chaque commission rend compte de son activité en AG tous les 15 jours, expédie les affaires courantes, explique les grandes décisions à prendre, qui seront débattues ensuite en groupes de référence et votées en AG dans un dernier temps. Chaque commission tient des comptes-rendus publics (cahier ou affiches selon l'importance). Les commissions organisent régulièrement, et sur les problèmes essentiels, des réunions élargies pour consulter et faire participer le plus de monde (ce qui ne se confond pas avec l'AG, voir l'exemple de la commission Évaluation depuis décembre).

Tous les profs sont obligés d'appartenir à une commission au moins toute l'année.

Toute personne de la collectivité peut remettre en cause devant l'AG une décision de commission. Les membres des commissions sont révocables par l'AG. »

Le côté normatif et prescriptif du texte avait de quoi effrayer ceux qui refusaient toute organisation explicite et c'est pourquoi le texte de Léo-Paul (et Léo-Paul lui-même) était considéré comme « craignos ». Pour ma part je jugeais que les rapports entre assemblée générale et commissions, tels qu'il les présentait, comme très peu commodes. Léo-Paul tentera plus tard, avec d'autres, d'imposer une forme de démocratie représentative qui me convenait mieux. Elle ne commencera à s'institutionnaliser qu'à partir de la cinquième année avec l'apparition d'une réunion générale de gestion (RGG).

D'une manière générale ce qui était, et ce qui est toujours, problématique, c'était la prise de décision et son contrôle. Pour comprendre à quoi nous nous coltinions, il aurait fallu accepter de réfléchir sur ce qu'on entend par « agir », sur ce qu'on entend par « prendre une décision », et ce que contrôler veut dire. Je ne crois pas qu'en ce temps-là j'aurais été capable d'énoncer quelques propos convenables sur le sujet. Tout ce que je sais, c'est que ces questions faisaient débat, et que j'étais d'autant plus mal à l'aise que je ne pouvais trouver les mots pour me situer face à des actes déjà posés, ou des procédures plus ou moins contraignantes.

Tous les élèves se devaient, se doivent encore, de participer aux prises de décision. Par contre, ils pouvaient, et peuvent encore, éviter de participer à la gestion proprement dite, dans ses aspects techniques. Pour les élèves il y a, d'une certaine manière, séparation entre techniciens et décideurs, ce que l'on peut déplorer, mais qu'il faut considérer à l'aune des obligations qui sont les leurs : acquérir des savoirs plus ou moins académiques, par exemple. À l'époque, on aurait parlé de « contradiction » : contradiction entre le but officiel du Lycée et les pratiques réelles, contradiction entre les objectifs d'acquisition de compétence « gestionnaire » et les objectifs scolaires. Obtenir son bac était un objectif parmi d'autres, disait-on, mais comment nier son importance particulière ?

Les différences entre les élèves et les profs méritaient-elles d'être inscrites dans nos recueils de lois et de règlements ? Léo-Paul demandait de reconnaître, face à l'existence du « groupe profs », symbolisé par la réunion de profs, l'existence du « groupe élèves ». Des groupes d'élèves, il en existait. Mais qu'en était-il du « groupe élèves » ? Ce groupe qui, par raison de symétrie, aurait pu être un contre-pouvoir face à la réunion de profs, était-il le symbole d'une autogestion réalisée ? Il y avait le lointain modèle de Saint-Nazaire, qui fonctionnait, disait-on, avec deux collèges séparés, d'un côté le collège « élèves », de l'autre le collège « membres de l'équipe éducative ». Il y avait les théories de Gérard Mendel<sup>45</sup>. Celui-ci voyait dans tout établissement scolaire au moins deux classes (sans jeu de mot) : celle des élèves et celle des enseignants. Puisqu'il existe des classes institutionnelles, pensait-il, elles doivent se constituer en groupes politiques éventuellement antagonistes pour aboutir à un partage équitable du pouvoir. Ces classes ont des intérêts distincts, voire contradictoires, et de ce fait, logiquement, doivent tenir des réunions séparées... À l'époque ces réunions d'élèves étaient réclamées bien souvent, mais elles avaient du mal à exister.

Beaucoup plus tard des inspecteurs généraux se sont étonnés de l'absence d'un véritable foyer des élèves. Ils oubliaient qu'il n'y avait pas d'espace pour qu'il puisse fonctionner, et que peut-être,

45. Gérard Mendel, décédé en 2004 était un psychiatre, inventeur de la sociopsychanalyse. Il avait préfacé le livre de Mosse Jørgensen *Un lycée aux lycéens*. Nous allions recevoir des sociopsychanalystes l'année suivante.

au Lycée autogéré, il y avait un accord tacite pour lutter contre cette séparation instituée entre enseignants et élèves. Cependant nous avons toujours défendu le droit des groupes à se réunir de manière plus ou moins fermée, ce droit étant valable en particulier pour un groupe constitué uniquement d'élèves.

Nous sommes arrivés petit à petit à construire une organisation claire et stable, mais nous n'avons jamais résolu de manière satisfaisante le problème de la participation des élèves aux commissions. Cette participation a toujours été suffisante pour que le Lycée fonctionne, mais du point de vue de l'autogestion comme but pédagogique et politique, elle a toujours été insuffisante.

### Mardi 12 avril

Lors de l'AG il n'y avait que 30 élèves. Un groupe de 15 personnes était en Italie, mais cela ne suffisait pas à expliquer les autres absences. Ceux qui étaient là tombaient d'accord pour essayer d'améliorer le climat, pour dire : « On fait notre maximum pour que ça dure ! » Nous avons parlé des problèmes relationnels, des disputes des profs. Tout cela a été mis un peu rapidement sur le compte des défauts d'information et de communication.

Et puis nous avons analysé le fonctionnement des groupes de travail.

- On voit constamment des têtes nouvelles dans les activités, dit l'un.
- Il faudrait une règle morale pour régler les entrées et les sorties, dit un autre.
- On ne sent pas de groupe solide qui fait avancer, on se sépare de gens pour des broutilles..., dit encore un autre.
- On se débrouille pour dire : « Ce n'est pas de ma faute ! »

D'une certaine manière on reconnaissait la nécessité d'obligations en tout genre. Il fallait lutter contre les forces centrifuges, respecter des règles de convivialité. Et puis quelqu'un a mis en cause l'aménagement de l'espace : « Il n'y a rien de chaud ici ! » Nous avons décidé de relancer un atelier Menuiserie et de faire en sorte qu'il y ait un café agréable.

Nous nous sommes mis à réfléchir aux structures.

Est-ce que l'AG devait conserver le pouvoir de décision ? Et si oui,

comment faire pour que ces décisions soient les moins antidémocratiques possible ? Ce qui serait bien, ce serait de recréer une structure qui jouerait le rôle des groupes de référence, oui ce serait des groupes de réflexions qui auraient lieu une fois par semaine, 1 h 30 et qui seraient obligatoires. Il faudrait que l'information puisse circuler, et qu'on puisse se demander ce qu'on fait ici, dans quel but on est venu, et qu'on puisse préparer l'année prochaine. Et l'on pourrait se donner des règles.

- En particulier, dit un élève, il ne devrait y avoir ni vélo ni piano en AG !

- Il faut bien reconnaître que certains viennent pour ne rien faire. Nous avons essayé de recenser ceux qui faisaient partie des commissions, puis nous avons tenté avec Louis-Marie de recenser les lieux de pouvoir, les lieux de décision.

- Quels pouvoirs attribuons-nous, à quels groupes ?
  - Est-ce que nous donnons un pouvoir de décision aux commissions ?
  - Comment contrôler l'information ? Les décisions ?
  - Comment faire place à la critique, et aux sanctions ?
- Nous nous sommes séparés avec l'intention de rédiger une charte.

### Une rencontre nationale

#### Jeudi 14, vendredi 15 avril

Nous prenions connaissance d'une lettre dans laquelle l'Association pour une école nouvelle à Lorient proposait une réunion de tous les projets en cours, pour les 7 et 8 mai 1983 dans les locaux du Lycée autogéré. Elle portait la signature de Chantal Evano

J'ai déjà raconté plus haut comment la lecture d'un article du journal *Le Monde* nous avait amenés à lancer l'idée d'un collège autogéré à Paris. Je rappelle qu'Anne-Marie, Marie-Noëlle, Clémence et moi-même, nous étions à l'origine de ce projet. Nous étions parvenus à constituer une équipe, et dans cette équipe il y avait ceux qui formaient le noyau cooptant initial. J'en faisais partie avec Anne-Marie et Marie-Noëlle. Ce n'était pas le cas de Clémence qui avait intégré l'équipe du Lycée avant la formation de ce noyau.

Le 13 juillet 1982, cette équipe tout à fait complète (dont je faisais partie à titre d'initiateur) apprenait qu'il n'était pas question de

démarrer. Ce même jour l'équipe de Lorient apprenait qu'elle était recalée elle aussi. Et pourtant nos deux équipes croyaient avoir passé les épreuves précédentes avec succès.

Cet échec ne nous avait pas découragés, ni à Lorient, ni à Paris. L'équipe de Lorient avait essuyé un nouveau refus au mois de janvier 1983. Du côté de l'équipe du collège autogéré, les gens se battaient encore pour une éventuelle ouverture. C'est pourquoi ces deux équipes poussaient à l'organisation d'une rencontre de tous les projets, qu'ils aient été acceptés ou refusés.

Les établissements existants s'ils restaient isolés risquaient de s'asphyxier. Ce risque d'asphyxie pouvait venir des élèves ou des enseignants eux-mêmes. C'est que le désir de quitter une forme d'école n'impliquait pas naturellement l'envie d'en rejoindre une autre. On pouvait, sans en avoir conscience immédiatement, avoir envie de faire autre chose que d'aller à l'école. Des élèves pouvaient se trouver dans ce cas et je crois utile de le préciser des enseignants aussi. Un peu de publicité aurait l'avantage de mettre en valeur ceux qui osaient se lancer dans une telle aventure, de favoriser le renouvellement des équipes, et celui des élèves. Dans toute la France il devait y avoir des enseignants persuadés que l'école devait changer, des enseignants qui se trouvaient dans l'incapacité d'agir à cause de leur isolement. Il serait bon d'entrer en contact avec au moins quelques-uns d'entre eux. Ce constat s'appliquait bien évidemment à des élèves désireux de trouver d'autres formes de scolarité ! Créer un rapport de force favorable au changement pourrait profiter au mouvement tout entier, mouvement qui se reconnaissait difficilement dans les organisations existantes. Enfin, en dehors de ceux qui apparaissaient comme directement concernés par l'école, élèves, enseignants, parents, administratifs de l'Éducation nationale, il devait y avoir beaucoup de monde intéressé, si l'on en croyait l'abondante littérature consacrée à ce vaste sujet.

Cette lettre que j'attendais pourtant contribuait à accentuer un sentiment d'inconfort lié à mon appartenance à deux équipes, celle du collège et celle du Lycée. Cela avait été une chance pour moi de pouvoir travailler au Lycée autogéré. Je pouvais subvenir à mes besoins sans avoir à retourner dans le traditionnel, sans avoir une occupation alimentaire. Quelques-uns de mes rêves pouvaient être soumis enfin à l'épreuve de la pratique. C'était une occasion

extraordinaire d'apprentissage. Je m'impliquais de plus en plus dans cette aventure. Cette sensation de pouvoir influencer le cours des événements avait quelque chose de tout à fait grisant, même si les résultats n'étaient jamais à la hauteur des espérances. Mon attachement à cette expérience ne cessait de croître et c'est ainsi que petit à petit je m'éloignais du projet de collège... Mais je me sentais toujours solidaire des camarades qui avaient été laissés sur le bord du chemin, celles et ceux de l'équipe à laquelle j'avais appartenu avec qui j'avais des liens assez forts, celles et ceux qui en France se lançaient dans des projets proches du nôtre.

Le fonctionnement interne du Lycée autogéré n'avait à ce moment-là rien de paradisiaque, les probabilités de trouver un emplacement plus agréable étaient quasi nulles ; malgré cela l'équipe n'a pas été difficile à convaincre d'organiser une telle rencontre dans ses locaux.

Nous espérions accueillir tous les collectifs acceptés ou refusés, des individualités et, parmi elles, les gens qui avaient visité le Lycée, les groupes locaux d'évaluation et des journalistes.

Nous devions prévoir nourriture et hébergement. Est-ce que nous pouvions manger au Lycée, à la cité universitaire, trouver un autre endroit ? Pour les réunions de travail, nous imaginions des réunions au Lycée et en dehors. La perspective de cette rencontre nous faisait sentir combien nos locaux étaient laids et mal commodes. Et maintenant, nous nous sentions responsables de leur état.

Puisque pour l'essentiel, la rencontre se tiendrait dans le sous-sol, il nous fallait améliorer cet endroit. Nous allions aménager la bibliothèque, repeindre la salle Altaïr Recoing et l'ex-café. La salle de maths, qui ne s'appelait pas toujours ainsi, était réquisitionnée pour être le lieu de la coordination de la rencontre. Elle n'était pas bien grande, mais elle avait l'avantage d'être au milieu du bâtiment et de posséder une porte qui donnait sur la rampe d'accès au sous-sol. Nous en profiterions pour acheter une armoire.

Résoudre les problèmes matériels était une chose, se préparer à parler de nous en était une autre. Nous allions encore une fois mettre l'accent sur une revendication essentielle comme nous le rappelions dans la lettre d'invitation :

**Il nous semble en effet fondamental que des personnes manifestant le désir de travailler, de mener à bien un pro-**

**jet ensemble, aient la possibilité de le faire dans l'Éducation nationale.**

**Nous avons la certitude que malgré tous les discours sur le changement, c'est le refus des regroupements suivant des hypothèses de travail communes qui bloque complètement le système éducatif et qui rend cette institution aussi insupportable après le 10 mai qu'avant.**

Mais nous nous trouvons dans une situation inédite, nos idées commençaient à être mises à l'épreuve. Il nous faudrait faire le point sur l'expérience, raconter l'histoire et parler des difficultés, sans trop savoir de quelles difficultés internes nous nous permettrions de parler. Nous avons besoin et envie d'un partage d'expérience avec les autres. Toutefois la situation exigeait que nous parlions d'abord des conditions qui nous étaient faites. Nous espérons que la rencontre donnerait du poids à notre revendication de locaux plus décents, comme ceux qui avaient été promis rue de Vaugirard.

### **Vaugirard ?**

#### **Mardi 19 avril 1983**

Pendant que se tenait l'AG du mardi 19 avril, Mme Dorian visitait les locaux, accompagnée de Jean-Philippe. Mme Dorian travaillait au service constructeur des académies de la région Île-de-France (SCARIF) et elle venait explorer des solutions au problème des locaux. Le SCARIF avait des soucis financiers. En 1983, des voix commençaient à s'élever contre des dépenses publiques trop importantes. Dans l'appareil d'État on envisageait sérieusement de ne plus avoir les bâtiments scolaires à charge, ce que devait permettre une décentralisation encore à ses débuts ! Et à cette époque le SCARIF se trouvait dans l'obligation de désamianter la fac de Jussieu<sup>46</sup>... Ces quelques raisons pouvaient expliquer le peu d'enthousiasme qu'exprimait Mme Dorian devant la perspective de réhabiliter le bâtiment de la rue de Vaugirard pour le Lycée autogéré.

46. Voir : <http://amiante.eu.org/Jussieu/chronologie.html>

Rien n'était entrepris pour nous procurer des locaux plus décents alors que les demandes d'inscription pour l'année suivante pouvaient porter nos effectifs à 200 élèves. Nous avons reçu une petite partie du budget, mais nous n'avions pas de nouvelles pour la suite, et puis nous ne savions rien sur un éventuel statut.

Nous nous sommes empressés d'écrire à Alain Savary, à Huguette Bouchardeau et à Roger-Gérard Schwartzberg, nouveaux secrétaires d'État (depuis mars 1983) pour obtenir leur appui.

### **Une décision historique**

#### **Mardi 19 avril 1983**

Le mardi 19 avril 1983 est une date importante dans l'histoire du Lycée, car ce jour-là deux articles de loi ont été votés en assemblée générale.

Le contenu de l'article un est le suivant :

**La présence au Lycée implique la présence obligatoire en AG ainsi que la participation au groupe de référence qui se tient 1 heure 30 par semaine.**

L'article deux précise la sanction en cas de manquement :

**Toute personne qui n'est pas présente n'aura pas son mot à dire sur les décisions prises !**

Affirmer que la présence était obligatoire dans un texte législatif interne, c'était une première dans cet établissement, et je n'ai pas souvenir qu'il y ait eu beaucoup de contestation...

#### **Mardi 26 avril 1983**

Lors de l'AG du mardi 26 avril on a rappelé ce qui avait été voté le 19 avril. Mais, comme souvent au Lycée, la « fermeté » d'une loi a été affaiblie dans une sorte de décret d'application, ce qui a donné l'alinéa suivant :

**Toutefois ces décisions peuvent être remises en cause et re-votées en assemblée générale.**

Cet alinéa a pris une importance cruciale dans notre fonctionnement, mais pas de la manière que l'on pourrait imaginer à priori.

Nous avons été amenés à remettre en cause des décisions, non pas en vertu d'une indulgence coupable envers les absents, mais parce que ces décisions nous apparaissaient après coup comme inappropriées. Et cet alinéa, dont le sens premier était effectivement de laisser la porte ouverte à ceux qui « oubliaient » de participer aux prises de décisions, a toujours été contesté au nom de la sacralisation du vote. Beaucoup sont persuadés que ce qui a été voté doit être appliqué, même si des éléments nouveaux démontrent que la décision est mauvaise. Bien entendu, à condition de dépenser un peu d'énergie, il a pratiquement toujours été possible de revenir sur une décision. Mais le modèle de démocratie représentative qui imprègne nos mentalités, est un obstacle à la compréhension de notre but : nous gouverner nous-mêmes, et le mieux possible.

Quatre-vingt personnes participaient à cette AG. Pendant cette AG nous avons institué un quart d'heure info qui devait se tenir tous les jeudis à partir de 9 h 45. Il nous a fallu moins d'une demi-heure pour aboutir à ce résultat mais ensuite nous avons entrepris une discussion sur les structures. En fait, les profs ont commencé à s'empoigner verbalement, jusqu'à ce qu'une élève insiste énergiquement pour que les élèves s'expriment. Cette intervention a provoqué un gros silence, jusqu'à ce que le débat reprenne entre profs à propos des commissions.

- Est-ce que les membres seraient élus ou volontaires ?
- Est-ce que les membres seraient fixes ?
- Est-ce que les commissions seraient ouvertes aux autres gens du Lycée ?

Comme nous ne trouvions pas d'issue, nous avons décidé au bout d'une bonne heure, de reporter ce débat aux groupes de réflexions du jeudi 28. Mais l'AG ne s'est pas terminée pour autant. Le Lycée s'était équipé d'un coûteux matériel vidéo et nous venions de faire l'acquisition d'une armoire blindée, spécialement pour y ranger ce matériel. Quelques personnes déploraient que dans ce lieu, basé sur la confiance, on en vienne à de telles extrémités ! « La peur s'était armée ! » disait-on.

Comme pour le moment, seuls Clémentine et Louis-Marie, deux enseignants, possédaient les clefs de l'armoire, tout le monde devait savoir que les clés étaient entre leurs mains en attendant une décision collective.

Par ailleurs, ce qui n'avait pas de rapport, nous apprenions qu'une visite était prévue à l'usine Renault Flins. C'est que des groupes d'élèves s'intéressaient au monde ouvrier, encouragés en particulier par Léo-Paul, et le programme de STE-SES. Au risque de me répéter, je précise que nos sources autogestionnaires relevaient plus du monde du travail que de celui de la pédagogie.

## Commission information

### Mardi 26 avril

Le 21 avril avait paru la première page du *Bulletin information* n° 1 publié par la commission Information. Cette commission, familièrement appelée commission Info, venait de naître, preuve que le Lycée était encore bien vivant. Elle était composée au départ de neuf élèves et d'un professeur, Benjamin Lescure. Les professeurs étaient appelés dans cette page à « remettre une feuille avec leurs ateliers, les heures, les particularités, les participants, les lieux ». Le 26 avril paraissait la suite du bulletin, un recensement de presque tous les ateliers proposés au Lycée. L'offre était riche et abondante, et chaque élève pouvait trouver ce dont il avait besoin pour préparer le bac ou pour s'adonner à des activités moins directement liées aux programmes. Je rappelle que j'avais la charge en mathématiques des terminale B, des premières S, des secondes et que j'animais le vendredi après-midi un atelier de sociologie de 14 h à 16 h. À cela s'ajoutait la participation aux diverses instances de gestion : commissions, réunions d'équipe, AG et groupe de référence et quelques activités de représentation à l'extérieur. Tout cela donne une idée de l'emploi du temps de chacun d'entre nous en cette première année.

Trois voyages étaient prévus à cette période : un voyage en Espagne, un voyage aux USA et un voyage en Irlande. Pour préparer le voyage en Irlande, il y avait des réunions presque tous les jours avant le départ.

Le bulletin information allait rapidement s'étoffer grâce à l'énergie et au dévouement de quelques élèves, et il allait jouer un rôle de plus en plus important dans la dynamique interne jusqu'à la fin de cette première année scolaire.

## Locaux à Montrouge ?

**Lundi 2 mai 1983**

Une AG extraordinaire était convoquée à la demande de Clémentine. M. Giffard venait de téléphoner au Lycée. Il voulait savoir si nous étions d'accord pour emménager l'année prochaine dans les locaux de l'ancien collège de Montrouge. La commission Locaux avait appris que l'aménagement des locaux situés rue de Vaugirard coûterait 4 millions de francs lourds et qu'il y avait de fortes résistances en haut lieu pour attribuer une telle somme. L'alternative était la suivante : ou bien nous restions ici, ou bien M. Giffard réussissait à nous obtenir le collège de Montrouge. Encore faudrait-il qu'il arrive à convaincre la mairie de Montrouge qui déciderait en dernière instance. En attendant, Clémentine avait besoin de notre avis pour savoir que dire à M. Giffard.

Il semblait difficile de rester ici une année de plus, mais il ne fallait pas abandonner l'idée d'emménager un jour à Vaugirard. Ce lieu avait pris de plus en plus d'importance dans l'imaginaire collectif ce que j'aimais traduire par la formule : « L'an prochain à Vaugirard ! » La crainte que nous renoncions à Vaugirard s'est exprimée à voix haute mais un vote a donné les résultats suivants : cinquante ont accepté de s'installer à Montrouge, trois ont dit non et deux se sont abstenus.

## Le livret scolaire (suite)

Pendant cette période qui précédait la rencontre de ces projets, nous nous trouvions dans une situation d'urgence créée par l'approche du baccalauréat, les inscriptions à l'université et les demandes d'inscription au Lycée pour l'année suivante. Cela donnait un surcroît de travail à la commission Évaluation, et nous obligeait à nous mettre en relation avec l'un des conseillers d'orientation de notre lycée d'appui, qui comme vous le savez, était juste au-dessus de nos têtes.

Des élèves qui avaient la ferme intention de se présenter au baccalauréat étaient assez nombreux à vouloir revendiquer dans un livret scolaire un parcours original au Lycée autogéré de Paris. Bien plus, il fallait que ce livret scolaire soit reconnu officiellement, obtienne

l'aval du ministère. Cependant il n'y avait pas encore d'accord sur la forme que prendrait ce livret scolaire « externe ».

Le bulletin d'information n° 2 publiait une proposition de livret, qui allait inspirer nos futurs livrets ou carnets de bords. Dans le même numéro paraissait la maquette de notre livret scolaire interne<sup>47</sup>.

Nous avons décidé de nous lancer dans des interviews<sup>48</sup> à l'aide de la grille d'entretien que nous avons patiemment élaborée. Il s'agissait de faire le point sur l'expérience avec d'autres méthodes que celles couramment employées et à partir des données recueillies, de fournir des itinéraires d'élèves, pour répondre à une commande ministérielle.

**Mardi 3 mai**

Lors de l'AG, nous avons fait le point sur la rencontre nommée provisoirement « rencontre des écoles et lycées parallèles » prévue pour le week-end des 7 et 8 mai.

Ce jour-là, parmi les établissements ouverts « en même temps que nous », nous n'avons reçu qu'une seule réponse positive, celle de Saint-Nazaire. Le lycée maritime d'Oléron et le collège lycée d'Hérouville Saint-Clair n'avaient pas répondu du tout. Quelques individus seulement avaient annoncé leur participation. Bien entendu, ceux de Lorient et du collège autogéré de Paris seraient là, mais cette absence de nouvelles d'établissements ouverts sous le ministère Savary contribuait au malaise qui régnait dans cette AG, dû pour une bonne part au sujet principal : il fallait prendre une décision à propos du livret externe, celui à présenter au baccalauréat.

Une partie d'entre nous était bien décidée à présenter un livret où notre originalité serait revendiquée. Mais il fallait se mettre d'accord sur ce quoi nous allions mettre l'accent. L'enjeu était double : ne pas faire prendre trop de risques aux candidats et faire en sorte que le livret soit accepté par le ministère.

La discussion a porté essentiellement sur ce que nous allions mettre dans le préambule.

Il y avait ceux pour qui il fallait revendiquer haut et fort la « non-obligation de présence et d'assiduité », et ceux qui considéraient

47. Voir à « Livret scolaire ».

48. Voir chapitre 6.

que c'était inutile, voire dangereux, de placer une telle revendication dans le préambule du livret scolaire « externe ». Le ton est monté rapidement, quelques élèves ont manifesté leur opposition en ces termes :

- On ne peut pas engager de cette façon la responsabilité des élèves en les envoyant à l'abattoir,
- On les envoie au casse-pipe,
- On les envoie à la boucherie.

Jean, qui tenait beaucoup à ce que cette non-obligation soit mentionnée, a affirmé que les élèves de Marly ne s'étaient pas retrouvés au casse-pipe ! Mais quelqu'un lui a fait remarquer que les élèves de Marly se présentaient au bac en candidats libres, et que par conséquent, ils n'avaient pas de livret.

Pour savoir si dans le préambule nous allions mettre en avant l'« abandon de l'obligation de présence et d'assiduité », nous avons décidé de passer au vote. La tension montait. Les enseignants ne devaient pas prendre part au vote, puisque apparemment, ils ne couraient aucun risque. Seuls les élèves présents voteraient. Les résultats n'ont pas été convaincants : 27 étaient pour cette revendication, 15 étaient contre, 12 s'étaient abstenus et 3 avaient refusé de voter.

Un enseignant a proposé que les élèves se prononcent sur la validité de ce vote. La tension est encore montée d'un cran. Au conflit qui opposait les plus revendicatifs aux trop peureux se superposait le conflit sur l'usage du vote. Pouvait-on se permettre, après coup, de changer les règles du jeu ? Je crois avoir déjà insisté sur ce point qui est toujours une source d'étonnement pour moi : la difficulté qu'éprouvent la plupart des gens à considérer le vote comme un outil de communication parmi d'autres, « notre » outil.

Des élèves plaçaient le respect de la chose votée avant tout, au détriment de leur propre choix : ils étaient farouchement opposés à une prise de risque inutile, donc à un livret original, mais ils ne pouvaient contester le résultat d'un vote ! Il y a eu des éclats de voix, et nous ne savions plus comment sortir de ce mauvais pas. Nous allions remettre la discussion au jeudi suivant lorsque quelques personnes ont proposé cette formulation : « L'élève choisit librement ses activités. » Elles ont ajouté qu'on mentionnerait plus loin « la suppression de la notation et des conseils de classe ».

Cette proposition a obtenu 36 voix pour, 4 voix contre, 12 abstentions et 7 personnes ont refusé de voter.

C'est ainsi qu'un préambule, à coller au début du livret scolaire, a été adopté et distribué quelques jours plus tard. Le voici.

### Préambule

**Le ministre de l'Éducation nationale a permis l'ouverture, en septembre 1982, d'un Centre expérimental autogéré à Paris. Les principes fondamentaux de ce centre sont :**

- l'autonomie de l'élève dans l'organisation de son travail (avec ou sans la collaboration de l'équipe enseignante) : l'élève choisit librement ses activités ;
- la pédagogie par groupes, interdisciplinaire ou non ;
- l'ouverture sur l'extérieur ;
- la suppression de la notation et des conseils de classe ;
- l'évaluation appuyée sur des bilans individuels d'élèves en collaboration avec l'équipe enseignante ;
- la prise en charge par tous de la vie de l'établissement : gestion, administration, projets et orientations pédagogiques, entretien des locaux et du matériel...

**Le Centre expérimental autogéré a donc conçu, en accord avec le ministère de l'Éducation nationale, ce nouveau LIVRET ÉDUCATIF, qui permet à chaque élève, avec ou sans la participation de l'équipe enseignante, de présenter un descriptif de ses activités, d'analyser et d'apprécier les acquis de son expérience individuelle et collective.**

Hélas, le ministère a refusé son accord : un livret différent ne pouvait être présenté au baccalauréat pour cette fin d'année scolaire. Aurions-nous travaillé en vain ?

L'élaboration de ce livret avait permis de réfléchir sur les contenus de l'enseignement, les modalités de l'évaluation, et surtout sur cet examen qui apparaît comme incontournable à beaucoup d'entre nous. La passion qui avait présidé aux débats était liée au fait qu'il ne s'agissait pas d'un jeu puisqu'il était réellement question de faire accepter ce livret par le ministère.

Je me dois de reconnaître que j'avais espéré éviter ces débats en soutenant une proposition de livret interne. Je ne voyais pas comment le rapport de force pourrait être à notre avantage alors que nous étions encore si petits et si isolés. Or, même si des désaccords s'exprimaient violemment, il y avait beaucoup à apprendre en pratiquant cette sorte d'analyse collective. Ce n'est pas tous les jours que des élèves et des enseignants se permettent de discuter d'institutions apparemment immuables. Et cela renforçait notre sentiment de participer à une expérience unique en son genre. Bref, ce travail n'avait pas été inutile. Et ce n'était que partie remise : un livret original allait être accepté l'année suivante, avec ce préambule. Au début du mois de mai le groupe qui était parti en croisière était revenu au Lycée. Le groupe Irlande du Nord était parti, un autre groupe était de retour de Scandinavie. Un groupe partait en Angleterre le 9 mai et un autre groupe allait séjourner en Espagne du 17 au 25 mai. Et ceux qui étaient partis à Florence préparaient une exposition de croquis et de photos prévue initialement pour le lundi 9 mai, reportée au 27 mai, à cause de ces nombreux autres voyages.

### Freins du ministère pour les nouveaux projets

#### Mercredi 4 mai

Le lendemain, le 4 mai nous apprenions que le projet de collège autogéré était refusé par le ministère. Mme Thérèse Delpech en avait informé cette équipe en avançant les arguments suivants :

1. **Il n'y a pas de personnes compétentes au ministère pour s'occuper de ce genre de projet.**
2. **Il n'y a pas encore de rapports concernant les projets déjà existants.**
3. **Les syndicats, et spécialement la FEN sont résolument opposés à ce genre de projet.**
4. **Il n'y a pas d'argent, donc pas de postes. Pour le changement dans l'institution, le ministère de l'Éducation se propose d'encourager la formation.**

Gérard Spitzer, parent d'élève de l'école Saint-Merri, a proposé une solution pour pallier le manque d'argent. Il a proposé que l'État renonce à fabriquer un char d'assaut de type AMX et qu'avec l'ar-

gent ainsi économisé, on ouvre un collège. Cela n'a pas du tout plu à Mme Delpech<sup>49</sup>. Elle a annoncé qu'on ne pourrait pas lancer de nouvelles expériences tant qu'on n'aurait pas fait le bilan de celles qui étaient en cours. Son propos sous-entendait l'importance cruciale de l'évaluation : l'ouverture d'un collège autogéré était liée à la fois à la manière dont ça se passait effectivement au Lycée autogéré et au rapport qui serait rédigé à son sujet.

### Retour du groupe local

Nous avons des nouvelles un peu floues de nos évaluateurs externes. Nous espérions qu'ils allaient pouvoir nous aider. Nous avons besoin qu'on nous renvoie des images de ce qui se passait dans notre microcosme, nous avons besoin d'être rassurés à propos de ce qui pouvait apparaître comme des dysfonctionnements, nous espérions qu'on nous propose, éventuellement, des remèdes. Il fallait mettre en avant des formes d'évaluations qui ne pouvaient qu'avoir un lointain rapport avec les formes classiques, c'est-à-dire les inspections. Je rappelle que les inspections avaient été suspendues pour un temps par le ministère de l'Éducation nationale. Et puis à l'intérieur de l'équipe du Lycée, on sentait déjà qu'il était important que le groupe local produise un rapport qui semblait essentiel à notre survie.

#### Jeudi 5 mai

Jeudi 5 mai, les membres du groupe local d'évaluation rencontraient notre commission dans les locaux du Lycée. D'après mes souvenirs, seuls Guy Berger, Antoine Savoye et Daniel Mothé étaient venus nous rendre visite.

Daniel Mothé proposait de s'intéresser à l'architecture du pouvoir

49. Ce que j'ignorais à l'époque, c'est que Gérard Spitzer (1927-1996) s'était engagé en faveur de l'indépendance algérienne et que pour cette raison, il avait fait de la prison. Thérèse Delpech (1948-2012), quant à elle, conseiller technique au cabinet d'Alain Savary pour l'enseignement secondaire et les écoles normales supérieures (1981-1984) deviendra conseiller technique d'Alain Juppé pour les questions politico-militaires (1995-1997) puis directeur des affaires stratégiques au Commissariat à l'énergie atomique.



à partir d'observations de conduites journalières. Guy Berger proposait d'étudier la signification du Lycée par rapport au système général dominant, et Antoine Savoye proposait d'étudier la signification du Lycée pour les acteurs eux-mêmes.

Daniel Mothé nous a déclaré : « Je regarderai votre établissement comme n'importe quel autre pour comprendre la structure, les choses fondamentales. Il y en a deux : les objectifs que vous avez les uns et les autres, et la règle. Même s'il n'y a rien d'écrit, il y a plein de règles, un peu comme chez les abeilles. » Et Daniel Mothé d'ajouter : « Je ne dirai pas tout... à vous ! » Guy Berger envisageait de se livrer à un feed-back sur sa visite vers le 15 juin. Il nous dirait sur quel aspect du Lycée il conviendrait de se pencher

Nanou et Pierre-André ont proposé de se consacrer à des points clés très significatifs comme le livret scolaire compris comme analyseur.

Jusqu'à la fin de la présente année scolaire, le groupe local s'installerait dans une phase exploratoire et le travail proprement dit débiterait l'année prochaine. Nous sommes tombés d'accord pour aboutir à un bilan de fin de première année, accompagné d'une sorte de comptabilité sociale, avec un rapport gains/coûts.

### Samedi 7 mai

La veille de la rencontre, nous avons travaillé sur les effectifs et le recrutement des élèves pour l'année prochaine. Léo-Paul a proposé qu'on donne la priorité à ceux qui seraient le plus dans le besoin, en particulier à ceux qui seraient défavorisés socialement.

Cette proposition a suscité une réaction indignée de Jean, qu'il avait déjà affichée dans la salle de la commission Info le 7, premier jour de la rencontre.

**La réaction-régression (?) qui se pare des couleurs de l'ultra-gauche, leur dernier gadget :**

**une sélection (si ! si!) pour les élèves l'an prochain du Lycée autogéré de Paris sur critères socio-économico... enfin de classes quoi... Pourquoi pas aussi pour les profs ?**

*Jean Lévi, 7 mai 1983*

**Renseignements complémentaires : Léo-Paul, Anne-Claude, et/ou Pierre-André. À suivre !**

Ce petit mot de Jean allait contribuer à alourdir le climat dans notre équipe, et pas seulement à cause de son contenu : pourquoi avait-il choisi ce jour-là pour l'afficher ? Heureusement pour mon moral, j'avais avec moi une lettre chaleureuse que m'avait envoyée Cécile Goldet, sénatrice PS. Elle ne pouvait pas être là mais se disait prête à nous aider. Et puis le week-end s'annonçait bien puisque les participants étaient nombreux.

À notre connaissance il existait vingt-deux projets dans toute la France et ce jour-là étaient présents : Lorient, Bordeaux, Lagny, Nancy élémentaire, Poitiers, Tours, le LEP Ferdinand-Flocon de Paris, le collège autogéré de Paris, le collège Paris <sup>xiv<sup>e</sup></sup><sup>50</sup>, Saint-Nazaire, le LEPMO<sup>51</sup> d'Oléron et le Lycée autogéré de Paris. Les quelques personnes qui étaient venues du LEPMO d'Oléron l'avaient fait « à titre personnel ».

Parmi les établissements ouverts en même temps que nous, seul celui de Hérouville<sup>52</sup> n'avait pas de représentant et nous n'avions pas d'explication sur cette absence<sup>53</sup>.

Ce rassemblement, que nous avions suscité, pouvait être considéré comme une réponse à une lettre envoyée aux enseignants par le ministre Alain Savary le 6 septembre 1982. Cette lettre était intitulée « L'État ne peut rien à lui seul. »

**(...) Mais l'État ne peut rien à lui seul. Dans le domaine de l'éducation, il ne peut rien améliorer ou transformer sans l'accord de la société, l'appui des familles, et, peut-être surtout, sans la volonté des enseignants.**

**C'est pourquoi dès mon arrivée au ministère de l'Éducation nationale, il m'a semblé essentiel, plutôt que d'envisager une nouvelle réforme élaborée comme par le passé, de favoriser les projets éducatifs que les enseignants eux-mêmes élaborent et mettent en œuvre au sein de leurs établissements. Cet appel pressant aux initiatives et aux recherches est à la**

50. Le projet de collège dans le <sup>xiv<sup>e</sup></sup> arrondissement de Paris était un autre projet qu'il ne fallait pas confondre avec « notre » projet de collège autogéré.

51. Lycée expérimental polyvalent et maritime d'Oléron.

52. Hérouville est près de Caen.

53. Nous obtiendrons un peu plus tard sans aucune difficulté des documents sur leur démarrage.

fois conforme à la volonté de développer l'autonomie des établissements, de considérer les membres de l'Éducation nationale comme des acteurs pleinement responsables, et de prendre la juste mesure des besoins de la société française, dans sa diversité. (...)

Et puis nos propositions rejoignaient celles de Louis Legrand<sup>54</sup>. En décembre 1982 il avait remis un rapport intitulé « Pour un collège démocratique » au ministre de l'Éducation.

Non seulement nous en partageons les finalités mais nous avons l'intention de mettre en pratique quelques-unes de ses propositions, y compris dans un second cycle de Lycée. Les principales propositions énoncées dans ce rapport<sup>55</sup> nous plaisaient :

- meilleure articulation école élémentaire-collège et généralisation de l'entrée au collège dès 11 ans (possibilité d'un redoublement d'un an au cours moyen) ;
- alternance de moments de groupements homogènes (mathématique, français et langue) et de moments de groupements hétérogènes pour un même ensemble d'une centaine d'élèves encadrés par une même équipe pédagogique ;
- rééquilibrage des contenus, valorisation de l'éducation physique, esthétique et manuelle et des enseignements technologiques, développement des activités interdisciplinaires ;
- suppression progressive de l'orientation en fin de cinquième et des « filières ségréguées » au niveau des classes de quatrième et de troisième ;
- mise en place d'un système de tutorat ;
- pratique généralisée de l'évaluation formative ;
- extension des pouvoirs des conseils d'établissements, notamment en ce qui concerne l'élaboration des projets édu-

catifs et pédagogiques ;

- unification des statuts, des fonctions et des services des enseignants ;
- redéfinition des fonctions de l'inspection.

De notre côté nous étions convaincus qu'il devait y avoir des établissements ouverts à des volontaires pour travailler « autrement ». Et cette conviction était enracinée dans notre connaissance du terrain.

Ce que nous avons entendu lors des prises de parole des projets acceptés ou refusés n'a fait que confirmer ce que nous avons constaté chacun de notre côté : les enseignants prêts à remettre en question leurs pratiques étaient peu nombreux. Il devenait évident que les propositions contenues dans le « Rapport Legrand » seraient refusées par une majorité d'entre eux. Elles remettaient en cause trop d'habitudes et de privilèges. Pour commencer : quel enseignant accepterait d'effectuer un service de 22 heures dans son établissement, d'enseigner 16 heures et de se concerter avec d'autres pendant 3 heures et en plus de pratiquer 3 heures de tutorat avec... des élèves ?

Malheureusement Louis Legrand et son entourage cherchaient à imposer le changement à tous, ce qui se traduisait par ce slogan répété dans toutes les académies : « On va faire du Legrand partout ! » Cela signifiait concrètement qu'il n'y aurait pas de secteur expérimental, l'une des « conditions de possibilité » de pratiques « différentes » au sein de l'Éducation nationale.

Il convient de s'arrêter un instant sur ce qui caractérise le secteur expérimental. C'est avant tout son caractère dérogatoire pour le recrutement des enseignants : la notion même de « promotion » en est changée. On ne choisit plus telle ville ou tel quartier en fonction de points obtenus grâce à l'ancienneté, à des notes d'inspection, etc. C'est le projet de l'établissement qui a la priorité. Cela signifie que l'enseignant postule pour exercer à partir de certaines hypothèses et selon certaines modalités et qu'il sera choisi, ou non, en conséquence. Cela remet en cause le « mouvement » ordinaire, c'est-à-dire la façon dont les nominations sont effectuées.

Un tel secteur avait existé pour les collèges entre 1967 et 1980 (28 collèges puis 17). C'est ce dispositif expérimental que la gauche

54. Voir à « Un lycée, un collège, des projets... » où il est question de notre rencontre avec Louis Legrand.

55. Louis Legrand, *Pour un collège démocratique : rapport au ministre de l'Éducation nationale*, Paris, Documentation Française, 1982. (Collection des rapports officiels).

venait d'abandonner tout en créant un ensemble dérogatoire de très petite taille : les quatre établissements qualifiés plus tard de « Savary ».

Nous étions amenés en quelque sorte à revendiquer un « caractère propre » pour des établissements publics. Il était d'autant plus difficile dans ces conditions d'élargir notre mouvement que les jacobins commençaient à donner de la voix, à prôner un retour aux vraies valeurs de la République et de l'école.

En outre au mois de mai 1983 une bonne partie de la gauche était devenue réaliste et se préparait à prendre le tournant de la rigueur. Comment promouvoir des expériences qui entraîneraient des dépenses supplémentaires ?

Malgré tout, nous étions résolus à aller de l'avant, et pour cela à bâtir un rapport de force. Étions-nous présomptueux ? Nous n'avions invités ni représentants des syndicats, ni représentants des mouvements pédagogiques. Parmi nous il y avait des syndiqués, des militants de l'ICEM pédagogie Freinet, mais nous considérions ces appartenances comme facultatives.

Le témoignage des gens du lycée d'enseignement professionnel Ferdinand-Flocon illustre bien un état d'esprit que nous partageons. Ils espéraient obtenir du ministère les conditions pour travailler en équipe :

- Les syndicats sont la grande obsession des gens du ministère. Nous leur avons dit : « Les syndicats ne s'y opposent pas. En effet, nous, nous sommes syndiqués et nous sommes pour, donc pas de problème ! »

Nous étions tous d'accord : ce qui était indispensable, c'était d'être prêts à nous lancer dans l'inconnu, prêts à expérimenter.

Gérard Spitzer avait dépensé beaucoup d'énergie pour faire venir des journalistes de la grande presse, en vain. Roger Auffrand était là pour la revue *Possible* et Antoine Savoye représentait la revue *Autogestions*. Guy Vermeil<sup>56</sup>, médecin connu pour ses critiques de l'école, était venu. Il y avait des parents, des membres de la FCPE<sup>57</sup>, des membres du collectif parents-enfants d'Asnières-Gennevilliers et... des élèves.

56. Voir au début du texte.

57. Fédération de conseil de parents d'élèves.

La première journée de la rencontre avait permis à chaque projet de se présenter. Il y avait ceux qui envisageaient de changer un établissement existant de l'intérieur, et ceux qui espéraient une création de toutes pièces. Parmi ces derniers, il y avait différentes situations. Un réel besoin d'établissement scolaire se faisait sentir à Oléron, Saint-Julien-l'Ars (Poitiers), et un temps dans le xx<sup>e</sup> arrondissement de Paris (pour le collège autogéré). Pour d'autres il fallait mettre en avant une réponse adaptée à un public spécifique comme cela avait été le cas à Saint-Nazaire (le lycée pour marginaux !). À Lorient c'était l'originalité du projet, de la maternelle à la terminale, qui devait emporter l'adhésion.

Il fallait trouver des aides à l'intérieur de l'Éducation nationale et en dehors du côté des élus, des syndicats, etc. Et il fallait combattre ou éviter les opposants qui se trouvaient dans les mêmes lieux. Il fallait tenir compte des attitudes qui pouvaient « évoluer » au gré des événements... Et ceux qui avaient obtenu l'ouverture, on venait de l'apprendre, n'étaient pas au bout de leurs peines. Aux difficultés des commencements s'ajoutait une grande responsabilité : on leur avait fait comprendre que les autres ouvertures dépendraient de leur bilan.

La deuxième journée a été plus particulièrement centrée sur l'organisation de notre réseau<sup>58</sup>, et sur la recherche de moyens d'action.

## Naissance d'une fédération

Ce dimanche, les participants étaient unanimes pour refuser d'en rester là, c'est-à-dire à quatre établissements expérimentaux. Si les projets ne représentaient qu'une goutte d'eau dans l'océan Éducation nationale, ce serait un échec. « L'Éducation nationale se permettra d'avoir quelques verrues qui soit disparaîtront, soit seront minuscules. » Le Lycée autogéré se sentait menacé. Le LEPMO d'Oléron pouvait « se casser la gueule de l'intérieur » ou bien devenir un « simple » lycée technique.

Les représentants de Lorient se disaient face à un mur qu'ils auraient bien aimé démolir, mais cela n'était envisageable qu'avec le soutien d'un mouvement plus vaste. Les participants semblaient

58. Maintenant je préférerais le terme de « nébuleuse ».

parvenir à un accord. Tout le monde y gagnerait si d'autres établissements étaient ouverts. Cela éviterait aux équipes de se replier sur elles-mêmes, cela leur permettrait de se renouveler. Et cela permettrait, enfin, de mettre à l'épreuve de la pratique certaines idées pédagogiques qui jusque-là étaient restées lettres mortes.

Alors, que faire ? « A-t-on encore des chances d'utiliser les contradictions du ministère pour faire naître d'autres projets ? » a dit quelqu'un.

Nous abordions enfin la question de l'organisation. Les membres de l'équipe de Saint-Nazaire comme ceux d'Oléron ont insisté sur le fait qu'ils n'avaient aucun mandat pour participer à quoi que ce soit qui ressemble à une structure formelle. Cela ne nous empêchait pas d'avancer, même si nous avons passé du temps sur la manière de désigner notre regroupement : nous avons adopté le mot « Fédération ». Oui mais fédération de quoi ?

Nous sommes tombés d'accord pour utiliser le terme « école » pour englober toutes les sortes d'établissements, existants ou en projets. Mais comment les qualifier ? L'épithète « différente » a soulevé des objections : il ne définissait pas grand-chose, disait-on. Autogéré, alors ?

- Le Lycée autogéré de Paris n'est pas « autogéré » et ne le sera jamais, car il est financé par l'État...

- Autogéré est un terme trop restrictif pour les groupes qui tâtonnent ; il faut leur laisser la possibilité d'inventer leurs formes d'organisation.

Quelqu'un s'est inquiété : « Alors on pourra mettre n'importe quoi dans cette association ? » Personne n'a relevé l'usage du mot association à la place du mot fédération, et les partisans de l'épithète autogéré sont revenus à la charge :

- En 1979, le mot « autogestion » ne faisait peur à aucun parti, maintenant il fait peur et le terme « autogéré » permet de se démarquer : il signifie le pouvoir des enfants, des usagers.

Quelqu'un a objecté que l'autogestion était un concept mou. La discussion aurait pu durer encore et encore, elle s'est arrêtée avec cette proposition : « Fédération des mouvements de recherche et d'innovation pour une école différente et/ou autogérée. » Il ne nous restait plus qu'à déterminer ce que nous ferions de ce nouvel outil, qu'à obtenir l'assentiment de nos camarades d'Oléron et de

Saint-Nazaire, voire de Hérouville...

Après ce travail laborieux sur les mots nous avons pu enfin discuter de l'objet de cette « Fédération », pour aboutir enfin à ce qui sera notre premier communiqué et/ou manifeste.

**Paris, le 8 mai 1983.**

**Il existe en France, des gens qui remettent en cause le système éducatif, tant dans ses contenus que dans ses structures, qui remettent en cause le système de production et de consommation...**

**Ces personnes veulent changer le rapport au savoir, les pratiques éducatives, les hiérarchies et tentent de faire vivre ces changements, qu'ils soient parents, élèves, travailleurs... dans leurs écoles, dans leur famille, sur leurs lieux de travail et ailleurs.**

**Certains se sont constitués en équipes. Paris (lycée), Oléron, Caen, Saint-Nazaire sont agréés par le ministère ; Lorient, Bordeaux, Paris (collège) se sont vu refuser ce droit. Certains restent ignorés, isolés, sans soutien.**

**Dans ce contexte, les établissements expérimentaux existants ou en projet, ont tenu un week-end de coordination, les 7 et 8 mai 1983.**

**Lors de ce week-end, les participants (enseignants, jeunes, éducateurs, parents) ont décidé de créer une Fédération des mouvements de recherche et d'innovation pour une école différente et/ou autogérée.**

**Ils souhaitent ainsi établir des liens entre les initiatives individuelles et collectives existantes ou en projet, ayant choisi comme principaux axes de travail :**

**- Multiplication d'écoles où les usagers (enfants, adolescents, enseignants, parents) exercent un pouvoir réel sur la gestion et la pédagogie (respect de la personnalité de l'enfant, aide à l'initiative, valorisation de la coopération et du droit à la différence pour tous).**

**- Constitution autour d'un projet commun d'une équipe éducative (membres volontaires, autonomes, cooptés).**

**- Développement des possibilités d'innovations dans l'Éducation nationale (ce qui n'exclut pas la participation à la Fé-**

dération d'autres expériences alternatives).

Ces axes de travail respectent la diversité et l'autonomie des groupes. La Fédération se donne pour objectifs :

- Le soutien mutuel, la solidarité entre tous les projets, y compris ceux qui se placent dans le cadre des réformes officielles.

- Le développement du mouvement.

Dans ce but, elle se veut un lieu d'information et un outil de diffusion pour l'élaboration d'actions solidaires, permettant la réalisation de multiples projets.

Nous avons décidé de créer une revue. Et nous sommes allés plus loin : pour montrer notre détermination, nous nous sommes engagés à ouvrir une classe de collège sauvage dans les locaux du Lycée autogéré de Paris dès la rentrée prochaine.

### Toujours à la recherche d'un local et d'un statut

#### Mardi 10 mai 1983

La rencontre des établissements différents était de l'avis de tous un succès. Mais encore une fois notre moral était soumis à rude épreuve. Lors de l'AG du 10 mai nous apprenions qu'il n'était plus question de déménager à Montrouge. Ainsi Mme Dorian du SCARIF aurait obtenu gain de cause : nous devrions rester au sous-sol en réaménageant les locaux. Nous devions recevoir bientôt la visite de Mme Deville, proviseur de notre lycée d'accueil, d'un inspecteur général et d'un membre du SCARIF. Un appel a été lancé pour qu'il y ait un maximum de personnes dans les locaux lors de cette visite. Il fallait montrer que les locaux étaient trop petits.

#### Vendredi 13 mai

Une délégation composée de trois élèves – *Sandrine, Lou et Jean-Marie* – et de trois professeurs – *Josette, Benjamin et Jean-Philippe* – s'est rendue au rectorat de Paris. Elle avait pour mission de trouver une solution aux problèmes de locaux et au problème du statut. Trouver une solution est sans nul doute une formulation hardie : il s'agissait de faire part de nos problèmes en haut lieu, et d'accélérer la recherche de solutions.

La délégation a été reçue par Mme Hélène Ahrweiler, recteur de l'académie de Paris, M. Denis Rieu, directeur des services académiques, M. Jean-Pierre Bénichou, chargé de mission au ministère, Mme Anne-Marie Ponsot, du cabinet de Mme le recteur.

Ils ont été fort bien reçus. On leur a servi du jus d'orange et du café et on a demandé aux élèves ce qu'ils pensaient du Lycée. Ils ont dit qu'ils s'y sentaient bien, et comme *Sandrine* se disait contente d'y être, quelqu'un lui a demandé si elle pouvait s'en expliquer :

- Parce qu'il n'y a pas de directeur, parce qu'il n'y a pas de notes, a-t-elle dit.

- Oui, mais vous, vous n'êtes pas en situation d'échec a répliqué M. Rieu.

Il était sans aucun doute persuadé que des élèves en échec ne répondraient pas de cette manière, au cas improbable où ils accompagneraient des enseignants dans ce lieu. Soyons justes, ceux qui recevaient notre délégation étaient bienveillants. Pour mettre tout le monde à l'aise M. Bénichou a dit d'où il venait : « J'étais à Chartres il y a peu de temps. Là-bas je dirigeais une école normale d'instituteurs que nous avons mise en autogestion<sup>59</sup>. »

Les élèves ont raconté ce qu'ils voulaient faire plus tard... Et nos délégués ont appris que, pour le moment, il n'existait que trois possibilités pour les locaux : rester dans les sous-sols du lycée François Villon ; obtenir des locaux de la rue Meslay dans le III<sup>e</sup> arrondissement, ce qui serait négocié entre le ministère et la mairie de Paris ; être hébergé par un autre lycée à la périphérie de Paris.

Quant au statut... Le Lycée pourrait dépendre d'un autre lycée, et tout le monde a considéré cette solution comme peu souhaitable. Il n'était pas possible de créer un statut dérogatoire. En effet, il était impensable que l'Éducation nationale octroie une indépendance à un établissement scolaire.

Il existait une autre possibilité : le Lycée autogéré pourrait se constituer en association loi de 1901 « mission de service public ». Nous aurions notre autonomie de fonctionnement et nous serions dans l'Éducation nationale (sous le couvert d'un inspecteur d'aca-

59. Dirigé n'était peut-être pas le terme qu'il employait mais je rappelle au lecteur distrait que nous avons fait une petite visite à cette école au mois de décembre, *Christophe* et moi-même.

démie), comme, par exemple, les centres médicaux psychopédagogiques (CMPP). Nous aurions un budget public et les professeurs seraient fonctionnaires. Mais pour cela, il faudrait l'autorisation du ministre de tutelle...

Cette visite apportait une nouvelle rassurante : les postes d'enseignants seraient tous reconduits pour l'année suivante, 1983-1984. Mais dans son compte-rendu, paru dans le *Bulletin info* n° 5, Josette écrivait : « Au fait, dans cette précipitation d'écrire, j'ai oublié de dire : les profs... Non c'est pas ça, les postes de profs seront tous normalement reconduits. Ouf... »

Contrairement à d'autres, nous le verrons un peu plus loin, Josette était pour la reconduction de toute l'équipe. De manière subtile elle mettait le doigt sur cette difficulté : ce n'était pas aux autorités de décider que tous les enseignants exerceraient au Lycée l'année suivante, c'était à l'équipe. Or des rumeurs de recomposition avaient déjà circulé dans l'établissement. Le « ouf » de soulagement était là pour signifier : « J'ai précisé à temps qu'il s'agissait de postes et non de personnes. »

### Argent encore et voyages

À cette période de l'année, il y avait déjà eu quelques vols. En AG, nous avons tenté de mettre les choses au point, convaincus pour la plupart que ces vols n'étaient pas commis par des gens de l'extérieur. Peu avant le départ pour l'Angleterre, une élève s'était fait prendre dans son sac la somme qu'elle et un autre élève devaient consacrer à ce voyage. Une quête n'a pas permis de tout récupérer... Le sort devait s'acharner sur cette entreprise. Nous apprenions ensuite une terrible nouvelle : un élève avait eu un accident très grave. Cet accident nous bouleversait à la fois parce qu'il s'agissait de la vie d'un être humain et aussi parce que jusque-là nous refusions unanimement les précautions qui ne servent qu'à protéger les « responsables », profs ou administratifs, et qui s'avèrent inutiles dans le cas des individus. Même les enseignants casaniers comme je l'étais, plaçaient leur confiance dans la prudence naturelle de chacun et laissaient les élèves aller et venir à leur gré.

Quelles activités devions-nous proposer ou accepter ? Un voyage présentait-il un danger particulier ?

### Mardi 17 mai

Avec le retour du voyage en Irlande, nous allions tenter de débattre de ces questions lors de l'AG. Je dis bien « tenter » car le ton est monté rapidement, et l'on aurait pu penser que toute tentative de conciliation était vouée à l'échec. Des élèves comme des profs s'étaient lancés dans les échanges d'arguments et d'invectives, et la polémique s'est poursuivie par écrit, dans le *Bulletin info* n° 5.

On aurait pu s'attendre à ce que ceux qui avaient séjourné en Irlande du Nord racontent leurs aventures et que ceux qui étaient restés fassent tranquillement le point sur la situation du Lycée. Mais cela ne s'est pas du tout déroulé de cette façon. Déjà quelqu'un a abordé la question du financement sur un ton de reproche. Clémence avait suggéré à Clara une piste pour obtenir des subventions et cette dernière l'avait écoutée. Elle avait rédigé un projet concernant l'utilisation de matériel vidéo et ses efforts avaient été couronnés de succès : le ministère de la Culture avait accordé 8 000 francs (1 220 euros). Il lui a été reproché de ne pas avoir mis l'argent dans le « pot commun », et, pour de moins exigeants, de ne pas avoir demandé l'aval de la collectivité pour l'utilisation de la somme obtenue.

Cependant une sorte de principe d'autonomie difficile à manier - subsidiarité conviendrait mieux - présidait à la réalisation des projets. Un autre principe était incontestable, c'était le principe d'autofinancement, au moins partiel. Le même groupe avait organisé un concert de musique irlandaise pour gagner un peu d'argent. Et puis en ce mois de mai, les élèves qui étaient partis au ski venaient d'être publiquement rappelés à l'ordre. Ils s'étaient engagés à tirer des photos pour une école primaire en échange de 1 500 francs, somme qu'ils avaient reçue et utilisée pour leur séjour au Karellis. Il n'y avait toujours pas de photos alors qu'elles devaient être prêtes fin mai. C'est quand l'appel a été lancé pour rembourser cette dette, c'est-à-dire effectuer les tirages, que l'ensemble de la collectivité a été informée de ces arrangements sans que cela suscite le moindre scandale.

Pour ceux que l'irruption de l'argent dans les pratiques pédagogiques choquerait, je rappellerai que l'argent est au fondement de la pédagogie coopérative : des élèves et des enseignants sont amenés à gagner de l'argent pour mener à bien certaines activités et

dans un même élan pour apprendre à s'intégrer dans un système économique... C'est pourquoi la précarité financière, qui était la nôtre, n'est pas la seule à expliquer l'adoption de ce type de pédagogie, alors qu'elle l'a bien évidemment favorisée. Il s'agissait d'un choix volontaire, dont nous ignorions les implications concrètes que nous étions en train de découvrir. Lorsque la coopérative ne se limite plus à son rôle de tirelire ou de caisse noire et qu'elle devient ce qu'elle n'aurait jamais dû cesser d'être, une communauté vivante où l'on tente de s'entendre et de respecter certaines valeurs, les difficultés surgissent de toute part.

Clara et Robert s'affirmaient comme ceux qui agissaient, qui osaient remettre en cause les aspects traditionnels de l'éducation à la française. « Ils faisaient », disaient-ils. Ce qui était incontestable. Ce qu'ils proposaient convenait bien à des élèves qui s'ennuyaient profondément à l'école, et qui ne visaient pas pour le moment l'obtention du baccalauréat.

Mais tenaient-ils compte de ce que d'autres assumaient pendant qu'ils voyageaient ? Il s'agissait de faire face aux angoisses des élèves et des parents alors que l'échéance du baccalauréat approchait, de gérer et d'administrer l'établissement.

Cette AG s'est transformée en affrontement, comme s'il était impossible que chacun reconnaisse le travail des autres.

## Crise ouverte, épisode 1

*Le Bulletin info* traduit bien ce qui agitait tout ce petit monde.

**Je ne parle pas en AG car je ne veux pas me faire rembarrer la tronche, et je crois que si dans une AG on ne s'engueulait pas, ça nous donnerait (à ceux qui n'osent pas parler, car je crois que je ne suis pas la seule) peut-être plus confiance. J'ai l'impression (après tout ce que j'ai entendu) que je ne parlerai jamais dans une assemblée.**

Tous, faisons des efforts, pensons aux gens qui arrivent à la rentrée et qui seront (pour quelques-uns) dans mon cas. Je remercie *O. N.* pour son intervention qui n'a naturellement pas été entendue car lui au moins reste calme.

Je crois que les gens (les profs) qui partent en voyage, ont un rôle aussi important que ceux qui restent toute l'année.

**Il faudrait que tout le monde puisse voyager pour se changer les idées. Les voyages pourraient être organisés en même temps.**

*Cécile*

**Ah, dis donc, j'en rigole encore.**

Hier en AG, il a été dit à propos du voyage en Irlande : « Si tu crois qu'on s'est amusé à Belfast à 18 dans deux pièces, avec les Brits armés de mitraillettes dehors. » Sous-entendu : partir en Irlande c'était vraiment la galère. Nous on s'attendait pas à ça, donc, pour bientôt je propose : un voyage au Nicaragua, au Salvador, en Turquie, en Iran, en Irak et dans plein d'autres pays de ce genre-là. (...) Moi, si je vais dans ces pays-là, c'est d'abord pour le soleil, le reste, moi, je m'en fous.

*Luc*

**Retour en arrière**

Les AG ne sont plus ce qu'elles étaient, aurait-on dit il y a à peine deux mois. Heureusement, mardi dernier, nous avons retrouvé le rythme des AG d'antan. Violence verbale généralisée, presque toutes en direction de Robert et Clara, cette fois-ci. « Robert et Clara sont des branleurs », « et le baaac ? », « vos voyage, c'est des vacances et rien d'autre », « et le baaaaaac ? », « Vous êtes des profs ou quoi ? » Et, dès qu'ils faisaient mine de répliquer, ils étaient immédiatement coupés : « Ta gueule, je t'interdis de... Et le baaaaaac ? Mais vous n'avez rien compris ! » Ils n'avaient rien compris peut-être, mais rien compris à quoi ?

Les deux principaux « agressés » (encore Robert et Clara) n'ont pas compris que l'on ne peut être au Lycée autogéré que pour bachoter idiot. Ils n'ont pas compris que les élèves ne peuvent travailler sans l'égide d'un prof, d'un possesseur du savoir, d'un père ou d'une mère spirituelle. (...) [Les tenants de] la réaction ont repris du poil de la bête. Ils ont parlé des problèmes du Lycée et sont semble-t-il tombé d'accord pour trouver deux boucs émissaires, Clara et Robert. (Encore...) On leur reproche d'agir alors que les agresseurs manipulés se contentent de parler...

(...) Si leur programme (...) aboutit, on devrait assister à une importante régression l'an prochain. Les agresseurs

veulent reprendre leur pouvoir de transmission du savoir qu'ils ont, paraît-il, perdu, et imposer ce pouvoir à tous les profs. Ils veulent ainsi limiter le champ d'action de certains profs, dont les projets sont jugés trop subversifs. L'AG d'hier a crevé l'abcès. Cet abcès devrait se vider dans les prochaines semaines. Comment cela va-t-il finir ? Par un compromis ? Par des départs ? Mais alors de qui ? C'est ce que vous saurez en étant l'année prochaine au Lycée.

*Raphaël*

Chanson

*Refrain*

Joli Lycée, sacré Lycée,  
Veux-tu me laisser tranquille  
J'veux pas te quitter j'veux pas m'en aller  
Mais laisse-moi donc un peu vivre

*Couplets*

C'est la fin d'l'année et on commence à flipper  
Mais qu'est-ce qu'on f'ra l'année prochaine  
Est-ce qu'on aura le bac, est-ce qu'on l'aura pas ?  
Craignos les boules, c'est pas rigolo

Ces AG trop sérieuse où on se fait chier  
C'est vrai qu'un temps on y a joué  
Pourquoi maintenant tout cela a cessé ?  
On a qu'une envie, c'est d recommencer

Il y a des choses géantes, d'autres peut-être ratées  
Mais il n'y a pas vraiment de quoi désespérer  
L'année prochaine on tient à continuer  
Continuer à prendre notre pied

*Sandrine et Lou*

À cette occasion, Léo-Paul avait écrit le premier d'une série de textes ironiques – c'était le premier et le dernier pour cette année-là – intitulée « Charte minimum du prof non traditionnel-alternatif-libéré-pas-craignos-pour-un sou. »

**Mercredi 18 mai**

Nous nous retrouvions à Beaubourg à 14 h avec la revue *Autogestions* à l'occasion de la sortie de son numéro sur « Les passions pédagogiques ». Il y avait des membres de notre équipe, des élèves et des auteurs du numéro, en particulier : Antoine Savoye comme il se doit et Georges Lapassade.

Georges et moi, nous avons commencé à bavarder – je l'avais rencontré à Poitiers et aperçu à Chartres – ce qui fait que je me suis retrouvé assis à côté de lui. J'avais appris à connaître Georges et j'imagine qu'il cherchait à obtenir des informations pour intervenir de manière pertinente. L'ai-je déjà dit ? Je me revendiquais comme partisan de l'analyse collective interne. Ce qui s'était passé la veille m'apparaissait comme naturel dans un processus autogestionnaire, et je ne voyais pas pourquoi je tairais les problèmes, conflits et autres contradictions. Cela nous a amenés à réfléchir tout haut en compagnie de Georges Lapassade, à émettre quelques opinions personnelles, et cela m'a valu quantité de reproches : après Clara et Robert, c'était mon tour, mais cela ne se passait pas aussi publiquement que dans une AG.

Pour établir un parallèle hâtif avec le voyage en Irlande, pendant que je parlais dans ce lieu, la commission Administration était au travail. Macha, Anne-Claude et des élèves accueillaient les nouveaux inscrits. Tous ceux qui étaient préinscrits sur « le » cahier – ils étaient 150 – n'étaient pas là, quelques-uns étaient excusés ; mais cela faisait du monde à qui donner des explications et à répartir dans les groupes de travail du lendemain. Il fallait trouver le moyen de savoir lesquels des élèves actuels voudraient revenir l'année prochaine !

**La lettre d'un parent**

**Jeudi 19 mai**

Je découvrais dans le *Bulletin info* la lettre d'un parent adressée aux enseignants<sup>60</sup>.

60. Je donne l'intégralité du texte tel qu'il est paru. Je me demande toutefois s'il a été tronqué comme le laisserait supposer les signes (...) ! Les membres de la commission Info s'adonnaient quelquefois à des expériences typographiques.



(...) Dans la méconnaissance de la vie et de l'insertion de mon enfant dans ce Lycée, je ressens l'impression de « laissez-faire ». Or tous les ados de 15 ans ne peuvent trouver leur compte dans cette théorie... Certains ont besoin d'aide pour les aider à sortir d'une situation où les a enfermés leur histoire, leur vécu familial ou scolaire. En l'absence de cette aide il y a danger pour eux d'auto-alimenter leur sentiment d'échec et de se réfugier dans des évasions non constructives (...)

Quelle doit être l'attitude des parents, en l'occurrence la mienne ? Dois-je aider ? Dois-je laisser ? Dois-je intervenir ? Ne pas faire confiance est nuisible, or en l'état actuel je ne peux pas faire confiance étant dans l'ignorance complète de l'essentiel du Lycée. J'ai assisté à deux rencontres parents-profs-élèves. J'ai vu des parents inquiets se faire rejeter par des profs, huer par des élèves : impression d'un bloc opposé à un autre. Pas très sain tout cela... Les plus forts en gueule prennent le pouvoir (côté élèves) et des profs se servent de leur pouvoir institutionnel pour créer un rapport de force anti-parents. Tous les adultes du Lycée ont-ils réglé leurs propres problèmes ? Les règlements de compte avec sa propre enfance, son éducation ne peuvent se faire sur le dos des autres (...). Allons jusqu'au bout : l'impression (je n'affirme pas que c'est ce qui est) que je ressens à propos du « Lycée » : un centre de loisirs où papa-maman payent des voyages de plaisir. Pour ma part, je n'appartiens pas à une classe sociale où il me suffira de lever le petit doigt pour que mon enfant se trouve un job, une activité rémunérée. C'est aux jeunes de se former à un métier, ils s'en inquiètent. Prenez-vous en compte ces inquiétudes ? J'ai entendu un élève dire publiquement : « Je me plais ici, je me fous du bac, je resterai ici tant que je ne l'aurais pas. » Je refuse la pédagogie de la facilité.

Et si le Lycée se casse la figure, le plus grave est que nos enfants paieront très chèrement les pots cassés car ils seront incapables de se réinsérer dans un établissement de formation traditionnelle, et incapables sans qualification de trouver un travail.

Pour mon enfant cette année n'a pas été négative loin de là, mais il faudrait que l'an prochain il puisse réaliser son projet. (...)

Je souhaite que les adultes du Lycée connaissent mes réactions...

Quant aux relations transparentes profs-parents-élèves, je ne suis pas d'accord : parler de ses difficultés, de ses manques à un ado, ce serait le fixer, l'enterrer dans ses incapacités et méconnaître les bases essentielles de la psychologie. D'autres parents manifestent de l'inquiétude (...). Ils se sentent encore responsables de leurs enfants. Ils doivent pouvoir s'exprimer à l'intérieur du Lycée sans provoquer de rejet (l'avenir du Lycée passe aussi par là). J'ai entendu un prof dire publiquement : « Ici, c'est une école libre, la porte est ouverte, ceux qui ne sont pas contents peuvent partir. » Ce jour-là, j'ai honte de le dire, je n'ai pas osé réagir violemment, par lâcheté. Combien de parents sont dans mon cas ? Au revoir, merci. En espérant un peu que ce ne sera pas une lettre morte.

Cette lettre était là pour nous rappeler que le Lycée n'était pas coupé du monde et qu'il n'était qu'un moment dans notre vie à tous. Comment se situait-il dans cette société et dans le devenir de chacun ? Les élèves étaient, peu importe leur âge, des enfants, et leurs parents étaient des éducateurs. Les questions posées au début étaient celles que nous nous posions pratiquement tous, nous, les enseignants. À partir du moment où nous cherchons à établir une relation de confiance avec les élèves et à les aider, nous nous posons ces mêmes questions : « Dois-je laisser ? Dois-je intervenir ? » Nous devons travailler sur nous-mêmes, notre attitude, et quelquefois l'aide passe par le refus apparent de l'aide, ce que nous savons en général quand nous sommes en présence d'enfants en bas âge. Nous avons à nous démarquer d'idées caricaturales sur la non-directivité, et comme les parents, ne pas avoir une position dogmatique. Quelquefois il convient d'intervenir, quelquefois il convient de s'abstenir. S'il est difficile de déterminer le « bon » choix, il ne doit pas être dicté par l'angoisse. Cette angoisse est liée pour les enseignants comme pour les parents à l'envie que l'élève s'en sorte

plus tard, trouve une place dans la société, ce qui se traduit par : « il faudrait que l'an prochain il puisse réaliser son projet. » C'est une difficulté parce que ce projet est obligatoirement vague. Il est important que l'élève trouve, ou retrouve, le goût de l'activité ici et maintenant, sans trop penser à la rentabilité future de cette activité. Il faudrait donc lui constituer une sorte d'abri, lui accorder du temps, alors que lorsqu'il arrive au Lycée, on lui a déjà reproché d'avoir perdu beaucoup de temps. Pour construire cet abri, non seulement les membres de l'équipe doivent faire un effort sur eux-mêmes mais en plus, ils devraient convaincre les parents de la nécessité de leur démarche.

Il y avait eu, au moins, deux réunions de parents. Il est possible qu'un enseignant se soit laissé aller à des propos déplacés, il est certain que dans ce type de réunion quelques élèves manifestent de la violence vis-à-vis des parents. Au fil du temps nous avons appris à éviter ce genre d'incident. Arriver à un climat serein n'est pas chose facile. Le Lycée autogéré est avant tout fait pour les élèves. Mais tous les parents qui le souhaitent peuvent rencontrer un enseignant, et en général ils se félicitent de pouvoir parler normalement avec un adulte, c'est-à-dire sans langue de bois. En outre, c'est une autre histoire, nous avons mis en place un suivi des élèves à travers l'institution du tutorat.

## Crise ouverte, épisode 2

Le week-end suivant – c'était la Pentecôte – je me suis lancé dans l'écriture d'un long texte, d'autant plus retourné par ce qui s'était passé le mardi et le mercredi que les agressés du mardi ne m'avaient pas épargné les jours suivants... Je précise tout de suite que le vendredi 20 mai après-midi, je n'étais pas au Lycée, j'étais à nouveau dans le Berry. J'ignorais tout des événements paroxystiques qui se déroulaient au sous-sol.

(...) Ici, apparemment, deux conceptions s'affrontent. Ou bien nous bâtissons une contre-institution forte, avec nos règles, nos normes, notre organisation. Ou bien nous sommes en rupture. Dans ce dernier cas ce lieu deviendrait une ressource parmi d'autres pour l'enseigné (si ce mot convient encore). Il l'utiliserait au même titre que Beau-

bourg, un autre musée ou la bibliothèque d'un voisin... Après tout, pourquoi pas ? Mais alors, ne déplorons pas l'absence de vie communautaire. À moins que l'on appelle communauté la file d'attente formée des gens qui espèrent voir la Joconde un dimanche après-midi, au musée du Louvre. (...) Comment ne pas se rendre compte en effet, que la partie forte de ce projet que je n'ai pas rédigé, que je n'aurais jamais rédigé d'ailleurs à l'époque, puisque je me remettais mal de diverses expériences communautaires, comment ne pas se rendre compte que l'essentiel, pour ne pas dire l'essence de ce projet (sur le papier au moins) réside en ceci : tout le travail invisible, tout ce qui d'habitude est laissé à l'administration, à la « bureaucratie » que chacun se plaît à vomir, pratiquement tout l'impensé de la relation pédagogique doit être analysé et pris en charge collectivement. Il nous faut donc repenser la division du travail, sans faire l'impasse sur nos implications les plus évidentes :

- pour nous, profs, la question de la survie économique ne se pose pas.

- pour eux, et bien qu'en pensez-vous ?

(...) Il faut garder présent à l'esprit ce fait, à savoir que les élèves doivent être salariés d'une certaine façon : acquisition de compétences de savoirs divers, ou au moins quelques bonnes chances d'obtenir un diplôme qui leur permettrait de ne pas partir perdant dans une course dont l'enjeu est une vie à peine décente.

Avons-nous envie de lutter contre l'ignorance ? Cherchons-nous à avoir prise sur le monde qui nous entoure pour éventuellement le transformer ? (...)

### Mardi 24 mai

J'allais donner une version de ce texte pour le *Bulletin info* et là je prenais connaissance de cette prise de position de Jean :

Trop d'enseignants du LAP se servent des peurs toutes légitimes que les élèves éprouvent vis-à-vis de ce fameux bac pour cacher leur incapacité ou leur non-vouloir de développer un projet éducatif global (apprendre à être, apprendre à apprendre, à questionner, à aimer, etc.) et non un simple

projet scolaire.

Cette incapacité et/ou ce non-vouloir s'exprime depuis des mois par la hargne, la férocité des critiques, jugement négatif, contre celles et ceux qui développent d'autres pratiques, d'autres démarches (voyages, théâtre, projets thématiques hors programme, etc.).

Il ne devrait y avoir aucune honte à revendiquer que le Lycée (LAP) soit une vraie MJC et non plus un simple « lycée mais autogéré ».

*Jean Lévi, le 19 mai, 18 h.*

En empruntant notre long couloir, je constatai qu'il commençait à être repeint à la peinture blanche, et je trouvai que c'était une bonne idée : cela apporterait un peu de clarté dans cet endroit si sombre... Je n'avais pas remarqué tout de suite que cette peinture recouvrait en partie de nouveaux graffitis. Quelques-uns étaient franchement insultants avec des attaques *ad hominem*. Il en restait suffisamment pour que j'entrevoie leur signification.

**Actuellement on m'empêche de prendre mon pied au Lycée.**

**Être différent(e)s ici ? C'est difficilement réalisable à cause d'une bande de petits traditionalistes fachos qui n'ont pas encore pigé que le Lycée n'est pas une boîte à bac.**

**Commission Censure en tout genre, créée le 22 mai 1983.**

**Attention !!! Les murs n'ont plus la parole, la commission Censure en tout genre veille.**

**Grâce à la censure et à sa toute nouvelle commission les murs seront bientôt blancs.**

**Le fascisme ne passera pas (au dit Lycée autogéré).**

**Notre Lycée est mort. Celui de Lelieu et de ses groupies va naître. Vive les boîtes à bac cools !**

**À quand le retour au traditionnel ?**

**Aujourd'hui on interdit à un projet d'exister demain on nous éliminera.**

**Les AG ont-elles été créées pour voter l'existence ou l'interdiction d'un projet ?**

**Nous ne laisserons pas détruire la créativité, la vie, l'originalité, l'innovation, la recherche de ce lieu.**

Je n'ai pas mis longtemps à apprendre ce qui s'était produit le vendredi 20 mai. L'après-midi, les membres du groupe Irlande s'étaient rendus à la commission Budget pour demander 4 000 francs. Cette somme venait s'ajouter à la subvention qu'ils avaient déjà obtenue du Lycée pour leur voyage. Ils en avaient un besoin urgent, disaient-ils, car ils comptaient bien retirer avant six heures des photos à la FNAC où ils avaient déposé 26 pellicules.

La réponse des membres de la commission a été simple : nous ne pouvons pas décider seuls, attendons l'AG de mardi prochain. Je ne crois pas que les « Irlandais » aient été surpris de la réponse. Ils ne suivaient pas le chemin ordinaire, et puis il y avait déjà eu des tensions entre les membres du groupe Irlande et la plupart des membres de la commission Budget. Ils étaient venus au grand complet devant la commission et ils ont convoqué immédiatement une AG extraordinaire. En ce vendredi après-midi, 60 personnes ont eu à se prononcer.

Les membres du groupe Irlande ont utilisé plusieurs arguments. Pourquoi seraient-ils tenus de chiffrer à l'avance toutes leurs dépenses alors que la commission Budget venait d'accorder de l'argent pour le fonctionnement de la Fédération fraîchement créée<sup>61</sup>, ce qui n'avait été prévu nulle part ?

Préparer une exposition photos faisaient partie de leur travail et s'ils ne pouvaient pas récupérer les photos ils se retrouveraient au chômage, disaient-ils. Par contre s'ils menaient à bien leur projet et dans de bonnes conditions, ils pourraient exposer dans des lieux comme la FNAC ou Beaubourg, et cela ferait de la publicité pour le Lycée. Cela nous aiderait dans notre combat pour obtenir des locaux décents !

Peut-être, mais certains objectaient qu'ils avaient déposé les pellicules avant d'avoir l'aval de la collectivité, et puis les informations sur le projet n'étaient pas suffisantes !

Le vote a consisté à répondre à cette question : « Êtes-vous pour accorder 4 000 francs au groupe Irlande, oui ou non ? » Et c'est le non qui l'a emporté avec une, seulement une, voix d'écart ! *Christophe* qui s'était abstenu s'est fait bousculer par Robert, révolté par

61. Si mes souvenirs sont bons, il s'agissait de publier dans *Le Monde* l'acte de naissance de cette Fédération, et c'était payant.

cette abstention alors qu'il l'avait accompagné en Pologne. Il y a eu des cris, des hurlements, et un élève a cassé un carreau.

(...) Ici, on ne tolère pas d'entendre un avis différent du sien, il ne vient même pas à l'idée qu'on pourrait être convaincu, on n'écoute même pas. De même qu'on caricature la pensée de l'adversaire (puisque adversaire il y a...) De même on a classé les gens dans deux catégories bien figées, pas question d'en sortir, c'est plus commode. Ainsi on a ses partisans, l'un a sa petite cour, l'autre aussi, on a ses soldats, ses fans, « Un tel, Un tel, et Un tel votent pour moi... » Ça donne une certaine dimension, on se sent important. Les « craignos » et les « spontex » ! Quelle dérision !

Alors, les mots n'ont plus de sens, seules comptent les rivalités. Le moindre détail, la moindre initiative devient un problème insurmontable, prétexte à affrontements. Le dernier en date, par exemple, 4 000 francs demandés par le groupe Irlande, comment peut-on s'exciter dessus ? Qui peut honnêtement se sentir lésé de voir cet argent débloqué ? Y a-t-il une activité du Lycée compromise par cette dépense ? Qu'on me la cite. Fallait voir la tête de certains vendredi après-midi à l'AG extraordinaire (quelle est la grande gueule qui a décidé ainsi une AG extraordinaire ?) Fallait les entendre... Prêts au dialogue, les gus ! Bravo à ceux qui dès le début (ils continuent de plus belle) ont déchaîné leur agressivité, sans se préoccuper des dégâts qu'ils pouvaient faire sur les autres et le fonctionnement de tout le groupe « les conflits, c'est normal, faut que ça éclate ! » (...)

*Paul, le 21 mai*

[Ce] qui a choqué, c'est leur attitude de maîtres des lieux ; ils vont à la commission Budget réclamer 4 000 francs comme si c'était leur dû ; ils convoquent une AG extraordinaire comme si c'était une chose normale (le mot « extraordinaire » implique que cela sort des normes habituelles et par là même il faut prendre un certain nombre de précautions, notamment celle d'informer les gens au préalable). Pour eux tout allait de soi, on devait voter et gober. Notons un fait insolite : ils nous ont parlé de l'expo, mais ils ne nous ont même pas

expliqué son contenu, ils n'ont pas dit qu'ils avaient filmé... Bref on devait voter sans rien savoir.

*Gaël*

J'ai envie de gueuler, d'assassiner, de casser, de pleurer, mais je vais essayer de garder mon sang-froid et de vous expliquer. J'aimerais faire comprendre que le vote qui était fait contre le déblocage des 4 000 francs pour le groupe Irlande va beaucoup plus loin que tous les facteurs relationnels que ça représente ; c'est un veto à tout ce qui est création au Lycée. On a assez entendu qu'il n'y avait pas assez d'écrits, de productions, et maintenant qu'un groupe a décidé d'en faire, on l'en empêche. D'accord, il demande 4 000 francs, mais étant donné qu'on a 25 millions jusqu'à la fin de l'année et qu'il faut les dépenser sinon on n'en aura moins pour l'année prochaine, je ne vois pas où est le problème...

Le Lycée va-t-il devenir un lieu où l'on empêche ou un lieu où l'on encourage les créations ?

À propos, quand j'entends dire que le groupe Irlande est manipulé par des leaders, ça me fait doucement rigoler car je me dis : « Eux, au moins, ils sont manipulés vers la création alors que d'autres sont manipulés vers la mesquinerie. »

Je suis d'accord que l'exclusion n'est pas un bon remède, mais si à chaque fois qu'il faut aller pisser ou autre, il va falloir demander la permission et se faire dire : « Oui ! Mais on veut des preuves que tu y vas vraiment. », etc. et bien là, on ne pourra plus cohabiter.

Alors que faire ?

*Sandrine*

Nous savions depuis le 5 mai que nous allions recevoir 300 000 francs environ vers le 20 mai. Puisque le temps où nous manquions d'argent était terminé ce conflit ne pouvait pas être expliqué par une quelconque pénurie.

## Chapitre 5

# Sachez ce qu'est la fin



Graffiti, avril 1983.

### Nouvelles du groupe local

Pendant ce temps-là, nous avons des nouvelles pas très rassurantes du groupe local d'évaluation<sup>62</sup>. Voici une lettre que Daniel Mothé envoyait à ses collègues du groupe local.

**Je propose que soit rempli par les élèves le type de questionnaire ci-joint. Les résultats devraient être réservés uniquement à usage interne et je me propose d'assumer la non-communicabilité des résultats. Cette confidentialité exigerait que les résultats ne soient pas connus des élèves.**

**Sur la base de ces résultats nous pourrions entamer une discussion sur leur interprétation avec les professeurs.**

**Cette séparation entre professeurs et élèves, en ce qui concerne l'analyse, me semble indispensable afin de ne pas entrer dans la mythologie de l'égalité des pouvoirs entre élèves et professeurs qui ne résiste à aucune observation, serait-elle rudimentaire.**

**Il me semble qu'un regard plus distant pourrait apporter des éléments de réflexion et d'aide aux professeurs puisque ce sont eux qui, après avoir décidé de la naissance de l'institution, sont les seuls à pouvoir décider de sa survie ou de sa mort.**

**Le point de vue des élèves, qui est lui aussi capital dans cette démarche, serait recueilli par la méthode du questionnaire**

<sup>62</sup>. Mon ami Antoine m'avait communiqué bien des informations et bien des documents.

qui est moins efficace que celle de l'entretien individuel et bien plus productive que celle de l'assemblée générale.

Pour ma part dans l'état actuel des choses et des premières hypothèses que je commence à formuler :

- *je m'interdirais toute convention avec le ministère,*  
 - *réservant de ce fait et bénévolement des relations et mon travail d'analyse avec le Lycée et ceux qui sont les décideurs.*

*Vouloir mêler les élèves à une analyse des structures informelles et aux relations de pouvoir constituerait, à mon sens, une faute pédagogique grave envers les enseignés et nuirait énormément à l'éclaircissement de la problématique posée par l'autogestion et aux solutions ponctuelles que l'on peut y apporter.*<sup>63</sup>

Daniel Mothé souhaitait poser aux élèves les questions suivantes.

- Renouvellerez-vous votre inscription au Lycée autogéré pour l'année scolaire 1983-1984 ? Participez-vous aux instances décisionnelles ? Aux AG ? À une commission ? Aux groupes de référence ?

- Diriez-vous plutôt (une seule proposition au choix) : l'AG est une instance où l'on décide démocratiquement, l'AG est une instance où ce sont les profs qui décident, l'AG est une instance où les décisions sont acquises grâce à des manœuvres établies à l'avance, l'AG est une instance où les décideurs sont toujours les mêmes.

- Estimez-vous avoir acquis, pas du tout, très peu, normalement, davantage, que dans un autre établissement des connaissances au Lycée dans les matières des programmes ?

Antoine répondait le 23 mai à Daniel Mothé.

**(...) Privilégier le travail avec les enseignants équivaut à les reconnaître comme groupe dirigeant, or est-ce bien la réalité actuelle du Lycée ? Certes, il y a un mythe de l'égalité des pouvoirs entre élèves et professeurs (1) ; certes, ce sont les enseignants qui ont décidé la création du Lycée et on voit mal comment celui-ci pourrait subsister sans leur volonté mais cela ne signifie pas qu'en tant que groupe, c'est le pouvoir, tout le pouvoir.**

J'ai constaté, au contraire, que l'« équipe pédagogique » est divisée au point de ne plus être en mesure actuellement de se réunir.

Si l'on pense que le Lycée est dirigé par les enseignants, il faut reconnaître que cette direction est aujourd'hui dans une crise grave. Et, dans ces conditions, travailler avec les enseignants, en excluant les élèves, signifie « voler au secours » de la direction ou, si l'on préfère, tenter de la faire exister, de la replâtrer. Pourquoi pas ? Mais il faut savoir ce que l'on fait.

Je pense que les conflits en cours au Lycée indiquent que le pouvoir est partagé (et disputé) entre des groupes qui ne sont pas des sous-groupes d'enseignants mais qui sont mixtes c'est-à-dire composés de professeurs et d'élèves où les profs ont probablement la prééminence, le leadership.

Tu comprends que de ce point de vue, ta proposition me paraisse mal tenir compte des forces réelles et de leurs rapports, et je me demande pourquoi. Je me doute qu'elle est motivée par des situations que tu as connues antérieurement, par ta conception de l'autogestion et de sa problématique (que tu évoques). Mais j'aimerais pouvoir discuter à la fois des raisons du choix que tu proposes et de ses conséquences telles qu'on peut d'ores et déjà les imaginer (...).

(1) Encore faudrait-il examiner s'il est constitutif du Lycée ou si c'est nous qui, en partie, l'introduisons, le projetons parce qu'il est dans notre image de l'autogestion.

Daniel Mothé annonçait sa sortie du groupe local, il faudrait nous préparer à trouver un remplaçant ! Quant à notre hébergement, nous ne savions toujours pas où nous serions l'année prochaine. Maintenant cinq lieux étaient envisagés pour nous héberger : Vanves, Clichy, un LEP au Plessis-Robinson, un local Place Kennedy dans le XVI<sup>e</sup> et le collège Paul-Bourget. La visite du SCARIF et de l'inspection générale, qui avait été annoncée, aurait lieu le mercredi 1<sup>er</sup> juin. On nous dirait avant le 2 juin lequel de ces emplacements avait été retenu. Par ailleurs, excellente nouvelle, nous apprenions que tout le monde au cabinet du ministre soutenait notre installation dans les locaux de la rue de Vaugirard.

63. Italiques ajoutés par moi.

Ce point était pratiquement acquis, il ne resterait plus qu'à réhabiliter ces locaux tant attendus ; donc il ne fallait pas espérer emménager l'an prochain !

## Vers l'apaisement

### Mardi 24 mai

La réunion de profs du 24 mai a commencé à 12 h 15 et s'est terminée à 18 h. Tous les profs (sauf Pierre-André qui était du voyage en Espagne) étaient présents. Les trois intervenants extérieurs, Clémence pour le russe, Émile et Jean-Marie pour la musique étaient là aussi. Huit profs avaient préparé cette réunion.

Il fallait trouver un remède à l'inquiétude qui nous avait tous envahis. Après des discussions ardues, nous avons été amenés à nous prononcer par vote sur trois points : les bases de la réunion, l'apurement du passé et l'organisation d'un cursus.

#### Premier vote. Les bases de la réunion.

Est voté le texte suivant :

« On se réunit pour élaborer les bases d'un compromis (promettre ensemble). Si le compromis est trouvé, c'est ensuite à chacun de s'engager à le mettre en œuvre ou de choisir de partir. »

Pour : 18 profs.

Douze profs ont voté pour ajouter à ce texte la mention « pour maintenir l'équipe » avant « élaborer les bases ». Sept profs ont voté contre cette mention. C'est le texte sans la mention qui est adopté.

#### Deuxième vote. L'apurement du passé.

Est voté à l'unanimité moins une voix le texte suivant :

« Chacun(e) s'engage à répondre à toutes les questions écrites portant sur sa participation au Lycée, posées par toutes les autres personnes du groupe profs ; réponse par écrit, avec un délai ; l'ensemble des questionnaires est distribué aux profs. Les résultats, à l'exception de ses propres réponses, restent entre les profs. L'organisation de ces questionnaires est confiée au groupe des huit qui ont préparé la réunion. »

#### Troisième vote. Organisation d'un cursus.

Le texte suivant est voté par 19 voix pour (zéro contre, une abstention, quatre refus de vote) :

« Le cursus du Lycée, c'est un ensemble construit, coordonné et planifié (dans le temps, dans l'espace, dans les moyens financiers) de projets et d'activités, proposé pour la rentrée aux élèves. Son élaboration nécessite : recensement des idées (élèves, profs), réunions par activité, réunion générale. »

Pouvons-nous être rassurés par le déroulement de cette réunion ? Le temps était à l'éclaircie. Cependant sept profs avaient ouvertement souhaité que la composition de l'équipe soit remise en cause, ce qui n'apparaît pas clairement dans la « résolution » finale donnée ci-dessus.

Pour parfaire l'accord qui à l'évidence se dessinait, l'un des partisans de la « recomposition » avait demandé que la réunion de profs accorde les 4 000 francs au groupe Irlande. Je m'y suis opposé. Jusque-là ce type de décision était pris par l'ensemble de la collectivité ; et pour moi ce n'était pas le moment de déroger à ce principe. De plus je croyais que nous pourrions tenter une analyse collective, douloureuse peut-être, mais qui nous permettrait de poursuivre ensemble. J'ai obtenu que nous convoquions une AG extraordinaire le jeudi 26.

#### Mercredi 25 mai

Pour que cette assemblée ait un maximum de légitimité, nous avons fait beaucoup de publicité et battu le rappel des troupes. Des élèves étaient persuadés que nous devions cesser de nous déchirer et tentaient de nous le faire comprendre.

#### Lettre aux profs.

D'un côté comme de l'autre vous dites exactement les mêmes choses mais, chacun avec ses arguments. Vous passez six heures en réunion et vous en ressortez toujours au même point de départ. Écoutez-vous un peu, arrêtez de mentir et de vous mentir. Comment voulez-vous que je me fasse une opinion, que je choisisse un camp, puisque c'est de camp qu'il s'agit, alors que chacun de vous a raison, est le plus beau...

Essayez de discuter des vrais problèmes au lieu de toujours tourner autour du pot. Ensuite, peut-être que vous vous rendrez compte que vous pouvez, chacun en faisant des concessions, vous entendre sur beaucoup de points et en arriver à un accord très acceptable.

*Christine*

Je ne supporte pas les gens qui disent : on m'a dit que tes élèves ne te supportent pas, au lieu de dire : « Tu m'emmerdes ! » (...) Vous ne vous rendez pas compte que vous mutiliez mon corps, mon esprit, lorsque vous parlez du bac comme d'une chose angoissante. Et merde le bac ! Au chiotte le bac ! Non je ne m'en fous pas ! Et oui je veux l'avoir ! Mais j'en ai marre que l'on travaille à ma place ! Laissez-nous vivre ! Suffit les parents qui nous bassinent la tête jour et nuit pour qu'on l'ait ! (...)

*Angélique*

Un profond désir que l'expérience se poursuive se manifestait à travers des textes de plus en plus nombreux, où l'on s'essayait à recenser les causes des conflits, et où l'on proposait des remèdes à la crise.

#### Jeudi 26 mai.

L'AG, intense, était « animée » par Macha et par moi-même. C'était la première fois que nous nous affrontions publiquement. Ce ne serait pas la dernière. Mais que le lecteur sache que cela ne nous a jamais empêché de mener à bien, ensemble, de magnifiques projets.

J'avais préparé le texte suivant auquel je me cramponnais.

**1 - Être un enfant ou un adolescent est une condition sociale, pas un dérangement mental. Alors de grâce, dans ce lieu-ci surtout, ne pas utiliser ces termes comme une insulte.**

**2 - Actuellement, il n'est question que d'influence et de manipulation. Il ne faut absolument pas qu'un élève se sente pris en otage par un ou plusieurs profs. Il serait temps d'admettre que la liberté de jugement est faite d'influences multiples. (...)**

3 - Dans cet ordre d'idées, j'ai été amené à proposer que la question de l'argent pour le groupe Irlande soit à nouveau soumise à l'AG.

Je sais combien la question est chaude et à quel point la question de l'argent révèle tout un tas d'autres problèmes, de conflits. Je demande une grande clarté et une grande fermeté dans les propos, mais la plus grande sérénité possible.

4 - Je tiens à dire que j'ai demandé le maintien de toute l'équipe enseignante mardi dernier.

(...) Voici une proposition de vote :

- Est-ce qu'il est souhaitable que l'on puisse apprendre des mathématiques au Lycée ? De la physique ? Des sciences naturelles ? Est-ce qu'il est souhaitable que les élèves qui veulent préparer le bac au Lycée autogéré aient la possibilité matérielle et morale de le faire ?

- Est-ce que le pouvoir d'un groupe ou d'un individu doit être contrôlé par le collectif profs-élèves à l'aide de nos institutions et en particulier de l'AG ?

- Sommes-nous d'accord pour attribuer les 4 000 francs au groupe Irlande afin qu'il puisse travailler ?

La réponse a été oui à toutes ces questions. Toutefois quelques collègues qui comprenaient que je pose les deux dernières se disaient étonnés voire choqués que je pose les autres : ils prétendaient que je voyais des problèmes où il n'y en avait pas puisque l'enseignement de ces matières et la préparation au bac étaient assurés ! Ce qui en effet était la vérité.

Le point numéro quatre, où je reviens sur le maintien de tous les enseignants, mérite des éclaircissements : la réunion d'équipe avait fonctionné en « boîte noire » (à huis-clos), le compte-rendu public ne disait pas<sup>64</sup> « qui votait quoi », et moi je répétais depuis longtemps qu'on devait faire l'effort de continuer tous ensemble... Lors de cette AG, après une période de tension compréhensible,

64. Les partisans de la recomposition étaient nommés dans le *Bulletin info* : Jean, Jean-Michel, Benjamin, Robert, Clara, Macha et Franck. Le journal intérieur donnait souvent, mais avec un peu de retard, des compléments d'informations intéressants.



une réflexion s'est engagée sur les activités que nous menions au Lycée. Il y avait ce fameux programme, ces matières qu'on nomme souvent disciplines, et les méthodes utilisées pour les transmettre. Des voix se sont élevées pour demander au collectif de « travailler autrement ». D'autres ont réclamé une organisation adaptée : que ce soit pour préparer le bac dont la pression se faisait de plus en plus sentir pour les premières comme pour les terminales, ou pour s'adonner à d'autres activités...

Nous nous installions dans une phase constructive, et les réflexions critiques assorties de propositions émanant aussi bien d'élèves que de profs se multipliaient.

**Je suis pour qu'une certaine organisation soit mise en place au lycée. Mais si cette organisation est là pour empêcher certains projets de se faire (voyage, etc.) je suis alors contre.**

**Il serait nécessaire de s'organiser pour que chacun puisse faire ce qu'il désire l'année prochaine sans que d'autres projets l'en empêchent. C'est-à-dire qu'il faudrait respecter le plus possible le projet des autres :**

**Robert veut faire des voyages. Si certains arrêtaient leur crise de jalousie et s'apercevaient que Robert et Clara sont plus disponibles qu'eux pour partir n'importe où, n'importe quand suivant le projet des élèves, peut-être alors qu'on pourrait vivre tous ensemble l'an prochain.**

**Bernard veut faire des maths, des ateliers de socio et d'écriture : si les « voyageurs » n'abandonnaient pas entièrement la gestion du Lycée alors là aussi tous les projets pourraient coexister...**

**Ce que j'espérais vivre au Lycée cette année c'était d'abord de vivre au Lycée avec les élèves, les profs... Et travailler autrement.**

**Ce « travailler autrement » pour moi a été pratiquement inexistant... Parce qu'en fait je n'ai pas vraiment réfléchi à la manière dont on peut « travailler autrement » et en français par exemple, je ne me suis intéressé aux ateliers de Benjamin qu'un mois avant le bac...**

**L'année prochaine je ne veux pas revivre la même chose... J'aimerais faire plus de voyages en travaillant moins comme ça ressemble à « travailler moins et gagner plus de**

**fric »). Pour cela il serait nécessaire de réfléchir à « travailler autrement » dès maintenant.**

**Je propose qu'avant la fin de l'année les élèves et les profs (par matières ?) se rencontrent pour trouver des méthodes de travail différentes et intéressantes.**

**Bien sûr, la non-obligation, la gestion du Lycée par les élèves et profs... c'est déjà « travailler autrement » mais il y aurait tellement d'autres choses à vivre en plus dans ce Lycée.**

**Parce que merde, je ne suis pas venue ici uniquement pour le gérer mais aussi pour vivre autre chose que des cours magistraux. Ça faisait longtemps qu'on n'en avait pas parlé de ceux-là. Pourtant ils se portent bien au Lycée autogéré ! C'est vrai, c'est déjà tellement fatigant de gérer ce Lycée, on ne va pas en plus innover dans les méthodes d'enseignement !**

*Lettre de Cathy écrite dans la nuit  
du mercredi 25 au jeudi 26 mai*

**Je pense personnellement que le travail sur projet répond à certaines de nos questions ; à condition cependant de bien voir ce que cette démarche suppose de planification, de coordination, et d'interdisciplinarité ! Alors tous les projets sont possibles ! Je vais décrire un projet sur l'énergie, réalisé dans un lycée expérimental danois par des élèves de niveau seconde, projets ou les élèves et les profs ont volontairement cherché à intégrer les matières suivantes : science éco et sociale, anglais, sciences physiques et naturelles, maths et art plastique.**

*Jean-Michel*

Cette activité « danoise » qui avait débouché sur la fabrication d'une éolienne avait tout pour plaire, mais nous n'étions pas arrivés au stade où nous pourrions mener à bien un projet de ce genre...

### **Côté profs, côté élèves**

**Mardi 31 mai**

Malgré la qualité des réflexions émanant des élèves, une tendance à la séparation d'avec les enseignants était en train de prendre forme

et cette tendance ralliait des élèves, des enseignants, des parents comme celui qui venait de nous écrire et au moins un évaluateur. Cet après-midi du 31 mai, deux réunions se sont tenues simultanément : une réunion profs et une réunion élèves. Du côté profs, nous prouvions notre accord, enfin retrouvé, de la manière suivante : deux leaders des tendances opposées, Robert et Léo-Paul, respectivement considérés comme « spontex » et « craignos » ont rédigé ensemble le compte-rendu.

Les textes suivants ont été adoptés :

1. On s'engage à ce que la répartition du temps de travail soit collectivement discutée et décidée après bilan des tâches à faire au lycée et organisation du cursus. 19 pour, 0 contre, 2 abstentions, 1 refus de vote.

2. Le prof doit consacrer un certain nombre de demi-journées (par exemple entre sept et huit) sous forme de disponibilité, participation, présence, et en informer la collectivité (panneau *Bulletin info*, etc.)

13 pour, 0 contre, 5 abstentions, 4 refus de vote.

La question fut ensuite posée : « L'une des fonctions du prof n'est-elle pas de répondre aux demandes des élèves dans la matière pour laquelle il a été recruté ? »

Le tour de table a donné lieu à 16 oui à la question ; à part 1 non, 6 autres profs ont considéré qu'ils ne pouvaient pas répondre à la question (ne sais pas, question piège, etc.).

Ce tour de table a été suivi d'un débat sur la pédagogie et les priorités dans le Lycée, débat à reprendre la prochaine réunion de profs qui a lieu jeudi 9 juin à 9h 30.

*Signé Robert et Léo-Paul*

Du côté élève, on avait aussi bien travaillé, mais deux journalistes de la commission Info ont émis à chaud leurs réserves.

Dans la rubrique innovation : la messe du mardi après-midi. Ça fait deux AG qui sautent à cause des réunions de profs, alors vite, il faut surtout que les élèves n'aient pas l'air de rester passifs. Alors première coïncidence, on fait une réunion un peu comme les profs et, deuxième coïncidence, on discute, dans la présente réunion, des mêmes problèmes qu'en réunion de profs. Bizarre bizarre ! On pourrait dire, en étant

« parano » (c'est à la mode) que ça fleure bon la manipulation (idem). Mais non même pas. C'est qu'en fait, les élèves (pas tous) ont besoin de prouver (à qui ?) et de se prouver (confert *Christine*) qu'ils sont tout de même productifs et que, quand même, on fait pas n'importe quoi à notre âge.

Enfin bref quoi !

Et comme je vois loin, je réponds aux gens qui vont me dire qu'il faut un minimum d'organisation : je dis d'accord aux réunions d'élèves mais pourquoi toujours en réaction à celles des profs ?

*Yves*

*Isaac* était resté quelques minutes à la réunion élèves, histoire de tester l'effet d'une formule de son invention : « Réunion des ombres des profs ! » et puis il était parti écrire son papier. Il y mettait en cause ce qu'il considérait comme une imitation des profs par les élèves puisque les mêmes sujets étaient abordés dans les deux réunions. « La voix de son maître ! » écrivait-il. Mais tout en abordant le problème des tendances il réussissait à faire passer un message d'espoir.

Le deuxième truc (il faut bien en parler, tout le monde en parle) c'est évidemment le problème des tendances. (...) Faites pas les ignorants, vous bouchez pas les yeux, vous le savez bien qu'elles existent (...). De quelle tendance je suis ? Et bien d'une tendance qui n'existe pas encore et que j'intitulerais bien « tendance des couillons qui y croient encore... » ou bien « tendance d'un solitaire qui ne prétend pas tout savoir, qui n'a pas ses idées fixes sur telle chose ou telle personne, tendance de celui qui cherche encore... » Eh oui, ne m'en veuillez pas, je n'ai pas encore trouvé le chemin à suivre, je n'ai pas encore trouvé le Jésus de l'autogestion... Tant pis... Ou pour moi, tant mieux (...). Quand je dis que je n'ai pas trouvé le Christ de l'autogestion, pour moi, c'est plutôt positif, parce qu'il y en a qui cherchent et pour qui il faut arriver à un but ; moi, mon but, c'est justement de chercher.

Quarante élèves ont participé à cette réunion, ce qui était plutôt bon signe... Pour commencer, il a fallu se déterminer sur la ques-

tion du pouvoir :

- Le pouvoir, est-il aux profs ou aux élèves ?
- Il faudrait qu'un groupe élève se constitue pour résister à la pression profs.
- Je croyais qu'on était là ensemble dans ce Lycée, il faut travailler ensemble et non contre dit *Loïc*.

Ensuite, des élèves ont voulu trancher sur le temps de travail des profs. Ils ont demandé « qu'il y ait un minimum d'heures de présence obligatoire au Lycée ! »

Puis les élèves ont voulu « revisiter » le fonctionnement de l'AG. Il y a eu plusieurs propositions :

- une charte de bonne conduite ;
- un groupe qui organiserait des AG pendant une durée d'un mois et qui serait révocable par l'AG (cette proposition a été adoptée à la quasi-unanimité) ;
- faire du théâtre forum en AG.

Le théâtre forum qui rendrait les AG moins ennuyeuses pourrait-il permettre de résoudre les conflits ?

- S'il s'agit de problèmes relationnels, psychanalyse de groupe ou réunions champêtres sont mieux adaptées, mais s'il s'agit de régler des problèmes concrets et souvent urgents, comme les inscriptions, ce n'est pas la solution.

La question de l'innovation est arrivée sur le tapis.

- Est-on prêt à innover ?
- Moi je veux bien, mais l'innovation ça me fait peur.
- Il y a toujours des problèmes plus urgents à régler, du coup on n'innove rien du tout.

Et pour finir, des élèves ont insisté sur la responsabilisation qui passait en particulier par la participation au ménage :

- Quand les gens se sentiront investis dans le Lycée ils feront le ménage. Et vice versa.

Le bac approchait et maintenant il n'était plus possible d'ignorer cette échéance. Un appel était lancé pour une réunion des inscrits au bac le lundi matin 6 juin à 10 heures. Que ce soit pour le bac français ou le bac général, chacun devait apporter un livret scolaire classique.

## Budget

### Mardi 7 juin

Ce mardi a été particulièrement dense.

Une commission Budget élargie, c'est-à-dire ouverte à tous, s'est réunie de midi à 2 h, salle Recoing. Elle avait pour but de faire le point sur les finances, et d'organiser les futures prises de décision.

Il restait à dépenser 125 000 francs (19 000 euros), sachant que les dépenses engagées concernant la première partie de l'année civile<sup>65</sup> étaient déduites.

La commission proposait que cette somme soit répartie comme suit : 75 000 francs en équipement pour tout le Lycée et 50 000 francs à répartir entre projets, ateliers, sorties, bourses, stages... Les dépenses d'équipement étaient urgentes. Il fallait voter les priorités à partir d'une liste chiffrée à 241 000 fr ancs.

La commission a convoqué une AG le 14 juin à 14 heures, le but étant de débattre puis de décider quelles seraient les dépenses d'équipement pour la rentrée. La commission a décidé que cette liste n'était pas exhaustive. Nous avons jusqu'au 13 juin pour donner nos idées à la commission. Nous pouvions adresser nos demandes par écrit à l'une des personnes suivantes : *Jean-Marie, Loïc, Roland, Marc-André Lelieu, Robert, ou Clémence Martin*.

La commission a précisé quel serait le fonctionnement de l'AG :

1. Vote sur la répartition 75 000/50 000.
2. Discussion en petits groupes sur les priorités.
3. Chacun se prononcera par écrit sur les dépenses prioritaires.
4. La commission dépourra les votes et engagera les dépenses en fonction des résultats.

## Livret scolaire ordinaire

L'AG débutait à 14 h. C'étaient les structures qui constituaient le principal point mis à l'ordre du jour. Nous avons beaucoup avancé dans ce domaine en travaillant jusqu'à 17 h. Nous nous sommes

65. La subvention est attribuée pour une année civile qui va de janvier à décembre alors que l'année scolaire court de septembre à juin, ce qui rend la gestion scolaire collective difficile.

mis d'accord sur les commissions : lesquelles, le nombre de participants (minimum 6, pas de maximum) et la responsabilité devant l'AG. C'est la commission entière qui pouvait être révoquée par l'AG.

**Une AG sur les structures, enfin ! L'AG débute dans un brouhaha infernal, tous les profs sont squattés pour remplir les livrets. Quelques infos, le vol, qui s'en occupe, qui va faire la déclaration... Ça y est les livrets sont remplis, les bacheliers retournent à leur révision et on commence à discuter :**

**Les structures...**

**Non les inscriptions c'est plus urgent !**

**N'importe quoi, ils vont être perdus, les petits nouveaux, si les structures ne sont pas établies dès maintenant. Et puis ce sera la merde comme cette année.**

**Les affamés de structures tiendront le coup jusqu'au bout.**

*Julien*

Nous pouvions nous féliciter d'avoir traité le point principal de l'ordre du jour, mais nous n'avions pas à être fiers du remplissage des fameux livrets ce qui nous a valu un billet cinglant dans le *Bulletin info* n° 8.

**Autogestion... La déroute ?**

**Après l'intervention de Giffard à la dernière réunion sur les locaux, après le refus catégorique du ministère quant au livret scolaire, le Lycée se transforme en une immense piste de course. En effet, on peut apercevoir toutes les terminales et toutes les premières courir dans tous les sens, s'agiter jusqu'à en perdre leur sourire. Et puis les voir sortir du Lycée à fond les gamelles afin d'aller chercher un beau livret tout neuf chez le libraire du coin. Sûr qu'il va faire du business celui-là...**

**Certes, le ministère a peut-être insisté sur le fait qu'il préférerait un livret traditionnel avec des notes bidon, plutôt qu'un beau livret entièrement réalisé par les « autogérés ». Mais est-ce une raison pour abandonner ce projet ? N'existait-il pas une alternative ? On aurait pu prévoir un refus potentiel du ministère, de la « haute autorité ». Mais le plus triste était de voir tous les élèves s'affoler, courir dans tous les**

**sens, abandonner d'un coup le projet de livret différent, et tout et tout... Alors plusieurs questions se posent : est-ce un symptôme révélateur sur la motivation des élèves présents ? Est-ce une image type des intentions non retenues ? Est-ce la peur de l'examen ? Est-ce un manque de préparation ? Et les profs dans tout ça ? Et tout un tas de questions concernant le Lycée, ses projets, ses intentions, sa solidarité, son mode de travail...**

**Je viens d'apprendre par Isaac que Giffard a précisé que les premières pouvaient présenter notre livret. Alors, et la trop fameuse AG sur le livret, on l'oublie ?**

*Éric pour le Bulletin info*

Quelques profs aussi étaient scandalisés... Nous allions les entendre jeudi. Mais la journée n'était pas terminée.

## Classe sauvage

Le soir même se tenait une grande réunion consacrée à l'ouverture d'une « classe sauvage », ouverture à laquelle nous nous étions engagés lors de la rencontre de la Fédération. À cette réunion participaient des enseignants et des élèves du Lycée, des enseignants volontaires pour animer cette classe, bien entendu des parents prêts à ce que leur enfant (ou leurs enfants) participent à ce combat, et des membres du collectif parents-enfants d'Asnières.

Il fallait régler rapidement les questions suivantes : le financement, l'encadrement des activités, le local. Il fallait s'assurer qu'il y aurait des élèves et combien. Enfin, il valait mieux se mettre d'accord sur les contenus et les méthodes avant de démarrer, si c'était le cas.

Les parents présents, qui étaient d'honnêtes contribuables, n'avaient pas trop envie de payer deux fois pour l'éducation de leurs enfants. Quelques-uns d'entre eux ont donc proposé de ne pas payer la part d'impôts qui revient à l'Éducation nationale. Trop difficile ? Il restait la solution de ne pas payer l'emprunt obligatoire qui venait d'être lancé par le gouvernement<sup>66</sup>, et encore

66. Et qui pourrait voir à nouveau le jour : emprunter à des taux plus bas que ceux « proposés » par les marchés, ce serait le rêve ?

plus simple, de demander des contributions... ce qui donnera lieu quelques jours plus tard à l'envoi d'une lettre appel à souscription ! L'encadrement serait assuré par deux permanents ayant un demi-poste chacun et des enseignants bénévoles. Pour le local, les élèves et les profs présents demanderaient au Lycée de prêter une salle. Ce soir-là, l'inscription d'une douzaine d'élèves était assurée. Pour les contenus et les méthodes le projet de collège autogéré servirait de référence. Et le soutien du collectif parents-enfants serait sans faille.

### Livret scolaire, fin

#### Jeudi 9 juin

La réunion de profs a démarré à 9 h 30 avec la récolte des questionnaires auxquels nous nous étions solennellement engagés à répondre dans le cadre de l'apurement du passé. Presque tout le monde a joué le jeu et a accepté de poser des questions aux autres sur sa participation au Lycée. Nous étions soulagés car cela traduisait une envie quasi générale de continuer à bâtir ce Lycée, ensemble.

Mais à peine les questionnaires étaient-ils rangés que Benjamin laissait exploser sa colère. Il était scandalisé par la manière dont les livrets scolaires avaient été remplis. Il a reproché à l'équipe de ne pas en avoir discuté avant. Les membres de la commission Évaluation ont protesté car ils avaient abordé ce point plusieurs fois et dans des séances ouvertes à tous. Benjamin continuait à manifester son mécontentement provoqué par « cette espèce de foire au livret » qui s'était déroulée mardi dernier dans nos locaux. Mais il était loin d'être le seul à n'être pas satisfait... C'est qu'il y avait plus grave : pour la plupart, les appréciations portées n'étaient ni cohérentes entre elles ni cohérentes avec le projet du Lycée. La sérénité retrouvée s'était envolée, il y a eu des éclats de voix, et chacun de reprocher à chacun l'absence de « discussion réelle sur la pédagogie ». Et là nous étions tous d'accord pour déplorer cette inadmissible carence !

Nous nous sommes ressaisis et nous avons poursuivi en salle d'AG avec des élèves.

Les intervenants de musique interrogés sur leurs projets d'avenir

se sont déclarés prêts à poursuivre l'année suivante.

Nous avons enchaîné en fixant un calendrier : il faudrait discuter et planifier le travail pour l'année prochaine. Il faudrait recenser les projets, les ateliers, et choisir un planning pour accommoder le tout...

Des réunions ouvertes aux élèves et aux profs étaient prévues les lundi 13 et mardi 14 juin de 14 h à 16 h et mercredi 15 et vendredi 17 de 10 h à 12 h.

Le climat était meilleur. Dehors le ciel, difficile à apercevoir, était bleu et il faisait chaud. Maintenant, nous étions réellement prêts à continuer. Nous avons la certitude que nous passerions encore une année dans les sous-sols du lycée François-Villon et que l'année commencerait à nouveau par des travaux d'aménagement...

Je m'autorise un léger saut dans ce qui était encore le futur pour donner une idée de la suite aux lecteurs qui s'inquièteraient...

#### ASSEMBLÉE NATIONALE

#### SÉANCE DU 14 NOVEMBRE 1983

*M. Roger Rouquette :*

**Monsieur le ministre, à l'occasion de l'examen du projet de budget de l'Éducation nationale, je voudrais vous interroger plus particulièrement sur deux problèmes<sup>67</sup> qui ont en commun des incidences budgétaires réelles.**

**Le premier a trait aux lycées expérimentaux qui sont à l'heure actuelle au nombre de quatre : ils se situent à Oléron, à Hérouville-Saint-Clair, à Saint-Nazaire et à Paris, dans le quatorzième arrondissement. L'existence de ce type d'établissement est importante, car elle permet, au moins d'après les résultats de celui qui est implanté dans ma circonscription, de remettre dans le cycle éducatif des enfants qui en étaient auparavant rejetés. De plus, elle correspond à l'idée de rénovation pédagogique développée dans vos propositions du 19 octobre. Aussi, envisage-t-on de créer d'autres lycées expérimentaux en France ?**

**Par ailleurs, il serait souhaitable que cette forme d'établissement soit étendue aux collèges. Il existe des équipes pédago-**

67. Le second problème porte sur la pollution provoquée par le flocage à l'amiante des bâtiments des universités de Paris VI et Paris VII, à Jussieu.

giques qui sont prêtes à ouvrir des collèges expérimentaux. Peuvent-elles avoir l'espérance de voir leur souhait se réaliser ? (...)

*M. le ministre de l'Éducation nationale :*

Monsieur le député, vous avez posé deux questions très différentes.

S'agissant des établissements expérimentaux, on constate, après un ou deux ans de fonctionnement, que la population des élèves a été relativement stable — c'est-à-dire qu'il y a eu peu de départs alors qu'il s'agissait souvent d'élèves en situation de fuite par rapport à l'école — que les candidatures et les succès aux examens se situent à un niveau tout à fait satisfaisant et que les relations avec le milieu extérieur sont en général convenables. Les difficultés sont apparues notamment à Paris, où les conditions actuelles d'accueil ne sont pas satisfaisantes — un nouveau local sera mis à la disposition du centre ainsi qu'à Oléron où l'équipe connaît des difficultés internes. Une structure d'évaluation est en place et assure le suivi régulier de ces expériences.

Un problème particulier s'est posé à Paris lors de cette rentrée, une classe de collège ayant été ouverte sans l'autorisation ni du proviseur ni du rectorat dans les locaux actuellement occupés par le Lycée autogéré. Le rectorat s'attache présentement à régler cette situation, si possible avec le concours des intéressés.

Enfin, je peux vous confirmer qu'à Paris, le Lycée autogéré pourra s'installer dans des locaux situés rue de Vaugirard, dès la rentrée de 1984. Les travaux de rénovation sont en cours, et ils sont conduits en étroite concertation avec les enseignants et tous les usagers car nous avons voulu que l'aménagement de cet établissement soit également expérimental à ce niveau.

Au mois de mai, le *Bulletin info* avait su prévoir l'avenir, avec ce détournement par *Isaac* d'une planche des « Dingodossiers »<sup>68</sup>.

68. René Goscinny (textes) et Marcel Gotlib (dessins), *Les Dingodossiers*, Éditions Dargaud, 1967.

### Sachez ce qu'est la fin



L'année n'était pas terminée, et comme le Lycée autogéré est aussi un lycée, nous avons attendu les résultats du baccalauréat. Je vous les livre avec quelques renseignements tels qu'ils ont figurés dans le rapport d'évaluation fourni au ministère.

52 élèves étaient en terminales. 50 sont inscrits au bac mais seulement 42 sont allés aux épreuves. 12 ont été reçus et 30 ont été ajournés c'est-à-dire collés.

Il restait donc 40 élèves. 17 sont partis, et sur les 23 restants 22 se sont inscrits à nouveau en terminale et 1 s'est inscrit en première.

61 élèves étaient en première. 53 se sont présentés au bac français. 13 sont partis. 46 se sont inscrits en terminale et 2 en première.

50 élèves étaient en seconde. 9 se sont présentés au bac français. 18 sont partis. Sur les 32 restants 2 se sont inscrits en terminale, 28 en première et 2 en seconde.

Je laisse le lecteur analyser ces données. J'aimerais faire remarquer cependant que le pourcentage d'élèves reçus au bac général était de 28,6 %, ce qui était de l'ordre de la moyenne nationale en ce temps-là, et que ce score a peut-être contribué à notre survie. Cependant je trouverais dommage que le lecteur tente de se forger

une opinion sur cette première année du Lycée autogéré à partir de seuls renseignements statistiques. Je sais que c'est beaucoup plus rapide que de se pencher sur une histoire délicate à restituer ; et je sais combien il est tentant de se satisfaire d'un palmarès des lycées dont la vogue a été initiée en ces temps lointains par *Le Monde de l'éducation*.

C'était indéniable, nous vivions des moments difficiles et des élèves allaient nous quitter encore à la fin de l'année. On peut supposer que ce qui les poussaient à partir, c'était l'abandon des codes imposés dans les lycées ordinaires, les écarts avec le programme et le temps consacré à une découverte des autres qui n'allait pas sans heurts. Grâce à toutes ces rencontres les réflexions ont atteint des niveaux que je n'aurais jamais imaginés avant d'entrer dans un tel endroit. Lorsqu'on décide de changer de monde, cela conduit à de nouvelles façons d'envisager la vie, à accomplir un véritable travail philosophique et à se changer soi-même, comme le montre ce texte d'un élève<sup>69</sup>.

#### Déprime au LAP.

**Comment se fait-il que j'arrive à voir tout en noir au LAP, certains jours ? Ai-je la mémoire si courte ? Aurais-je oublié mon ancien lycée prison où il fallait que je lève le doigt pour aller pisser, où je me faisais insulter, réprimer, contrôler, surveiller, noter, malmener par des profs, pions, protal et toute la clique des flics et édu-castrateurs. Droits et devoirs qu'ils s'arrogeaient en vertu d'une soi-disant supériorité ; ai-je oublié ? Nous devrions retourner faire des stages dans nos anciens lycées, ça nous remettrait les idées en place et ça nous permettrait de prendre un nécessaire recul. Ça nous éviterait de dramatiser des problèmes qui sont relativement minimes, et pourtant que nous vivons tous affectivement de manière très forte. Certaines personnes, dont moi, ont cru trouver au LAP le paradis terrestre, la grande communauté sans problèmes et sans conflits. Le choc que constitua ce retour à la réalité fut rude, c'est la perte d'un idéal de vie. Plus j'avance dans le temps, plus je me dis que la vie vaut le coup d'être vécue car elle est palpitante mais qu'il n'existe**

**pas de lieu ou d'être idéal (ou idéaux). Tout n'est pas blanc et tout n'est pas noir... Et tout le monde n'est pas blanc, tout le monde n'est pas noir. Et nous n'avons pas trouvé le passage à un stade supérieur dans notre condition d'homme, un stade de bonheur intégral et complet. Nous, ni personne n'y arrivera. Il faut s'y résigner ou mourir. Il faut que nous ayons conscience de cela car nous vivons tous cet espoir déçu en ce moment mais nous oublions par là même notre vécu d'autrefois. Déjà, quelques élèves qui nous ont quittés en début d'année sont revenus nous voir. Leur conclusion : « Le traditionnel, c'est pire que le LAP, le problème c'est qu'au LAP, on oublie l'extérieur, la société donc aussi l'école traditionnelle. » Et pourtant, le LAP, c'est pas le pied intégral. Va-t-on devoir toute sa vie quêter cet idéal ? (...)**

P.K.

Les activités ne manquaient pas, de nombreux chantiers étaient ouverts, nous aboutissions à des réalisations importantes, bref il existait déjà des « projets » au sens indiqué plus haut. Je ne peux donner la liste de tout ce qui a été accompli dans un apparent désordre et malgré des conditions précaires. Les expositions, les sorties culturelles ont été nombreuses...

Le groupe Irlande a pu aller au bout de tout ce qu'il avait prévu ; en particulier il a publié une belle revue au contenu fort riche intitulé « Ballade Irlandaise ». Élèves et profs s'y côtoyaient pour témoigner de leur expérience.

Nous n'avions construit aucune éolienne, mais nous nous étions attelés à un projet d'une autre envergure : construire un Lycée autogéré. Le moins qu'on puisse dire de cette tâche, c'est qu'elle était inhabituelle dans l'Éducation nationale.

69. Paru dans un *Bulletin info*.

## Chapitre 6

# Paroles d'élèves



*Le couloir du lycée en 1983.*

Pour se faire une idée plus précise de ce que les élèves pensaient de cette année 1982-1983 passée au Lycée, le mieux est de leur redonner la parole. Les entretiens ont été réalisés par des élèves aussi bien que par des profs à l'aide du questionnaire inclus dans le livret scolaire interne.

### Luc

Jusqu'en troisième j'étais dans un collège sympa, là où bossait Benjamin : Jean-Lurçat à Ris-Orangis. Bonne ambiance avec des profs sympathiques. On utilisait les 10 %, trois jours tous les deux mois étaient consacrés à des enquêtes, à aller au cinéma ou au théâtre. Une majorité de profs dynamiques avait filé l'élan à tout le bahut. En seconde, j'arrive à Évry et alors c'est tout le contraire : ambiance dégueulasse, profs pas sympas. Ambiance boîte à bac : « Boulonne et tais-toi ! » Je devais repiquer ma seconde. J'ai vu Benjamin qui m'a parlé du Lycée. De toute façon je ne voulais pas retourner à Évry. En mai j'ai pris les premiers contacts. Au début je ne savais pas trop de quoi il s'agissait mais je connaissais le truc des Scandinaves<sup>70</sup>. Les études ? C'est un moyen d'acquérir un boulot qui nous intéresse. C'est un moyen de s'instruire, de connaître des choses, de ne pas se faire exploiter. Les études sont mal foutues dans le système traditionnel. Il y a les fils de prolos qui partent plus tôt au boulot... Ce que j'ai trouvé de nouveau ici ? Faire ce qui te plaît avec les gens qui te plaisent et quand tu veux, truc très décontracté. Puis pouvoir

70. Le lycée d'Oslo.



faire d'autres choses : vivre autrement, ne pas être des moutons. C'est la remise en question de nous tous, tous ensemble. C'est un moyen, une tentative, plus intéressant et plus sympathique, plus instructif que dans un bahut traditionnel. Cela permet de connaître des tas de gens différents avec des caractères différents et des idées différentes...

Une activité importante au Lycée ? La croisière. On s'est démerdé tout seuls. La préparation a été dure. Les gens n'étaient pas sérieux. On est resté un petit groupe et ce petit groupe était sympa. C'est pour ça que je dis qu'il faut se prendre en main : par exemple pour la croisière. Au début on était quatorze puis on s'est retrouvé à huit. alors on a laissé tomber un bateau. Il y avait des personnes qui foutaient rien dans le groupe, on est allé les voir. On s'est démerdé pour trouver des locations, du fric... après c'était sympa, on s'est bien entendu, on a discuté avec les gens. Il régnait une grande tolérance sur le bateau. On s'est jamais engueulé, pourtant c'est pas grand un bateau. On s'est connu à fond dans le groupe.

L'assemblée générale ? Jusqu'en février ça a été la merde, depuis, ça va pas mal. On peut faire mieux mais on a trouvé un petit train-train. Si chacun mettait un peu d'eau dans son vin, on pourrait améliorer. Quand il y en a qui pensent quelque chose, c'est leur idée, ils veulent pas la changer. On n'a pas bien écouté le voisin, on s'engueule. Les gens s'écoutent un peu plus, on est plus tolérant. On essaie de ne pas trop rabouler ses conflits personnels.

Les commissions, ça fonctionne pas mal, il y en a qui les critiquent mais ils ne sont pas dedans, ils n'ont rien à dire. J'ai fait l'administration, maintenant j'y suis à moitié. On s'est retrouvé avec toutes les paperasses et on n'était que trois, c'était chiant, pas possible.

Il faudrait un moment où les 175 personnes se retrouvent pour discuter. Les commissions et l'AG, même si elles ont besoin de petites améliorations, c'est pas mal. Je trouve un peu dommage qu'il y ait autant de gens qui ne foutent rien. Les commissions, ça sert pour les petits problèmes. En AG il y a cent avis différents, on prend des heures alors que dix minutes suffiraient.

Ce que je pense de cette expérience ? Ça vaut le coup de continuer. Pourquoi ? On peut passer son bac en bossant un minimum, c'est plus intéressant, on te laisse des initiatives personnelles. Tu peux concilier tes goûts et tes études. Je regrette un truc : des gens qui

n'ont rien à foutre au bahut prennent la place d'autres. Il y en a un certain nombre, c'est des gens qui glandent, c'est pas très motivant.

## Jeanne

Je suis la petite dernière. J'ai un frère de 23 ans, et une sœur de 22 ans qui est mariée. Elle vient d'avoir une petite fille qui s'appelle Aline et qui a un mois et une semaine. Et moi j'ai 17 ans. (...) J'ai eu une enfance très heureuse avec une éducation libérale. Je suis très fière de l'éducation que ma mère m'a donnée. Mes parents ont divorcé alors que j'avais huit ans. (...) Jusqu'à la seconde, tous les profs m'adoraient. De la sixième à la troisième, j'étais au CES audiovisuel de Marly-le-Roi.

Le passage en sixième : c'était très bien. On voyait plein de nouvelles têtes au lieu d'un seul instit', il y avait sept profs (ou six, je ne sais plus). Très important : j'étais déléguée en sixième. Jusqu'en troisième compris, j'étais déléguée. Les profs étaient très sympas au CES. Les rapports entre adultes et enfants étaient très différents du primaire.

Lorsque je suis arrivée en seconde à la Celle-Saint-Cloud c'était la catastrophe. Les bâtiments étaient horribles alors que l'architecture du CES était super, fantasmagorique. La seconde était pourrie. Ils sont tarés les gens là-bas. Ils ne vivent que par le fric, la mode et la télé. Il n'y avait plus aucun rapport avec les profs. Sauf avec Jean Lévi.

On attendait avec impatience notre heure de sciences-éco. On pouvait parler avec lui, ça changeait. Les méthodes étaient différentes. Et j'étais déjà intéressée par Marly, l'école parallèle. Mais Marly, ça ne me plaisait pas, ça me faisait chier d'y aller. J'aimais pas tellement Marly, ça faisait vachement cercle fermé. Ce qui fait que quand Jean nous a parlé du projet de Lycée autogéré en février, cela m'a fortement intéressée. On était quatre ou cinq dans la classe à être intéressés par le truc. Les autres aussi étaient intéressés, mais ils disaient qu'il fallait être très forts au niveau de la prise en charge personnelle.

Je sais que je ne veux pas me faire chier dans un lycée traditionnel. Par rapport à ce que j'ai vécu dans un lycée, il y a du nouveau. Par rapport à ce que j'ai vécu chez moi il n'y a pas de nouveau. Tout

le fonctionnement du Lycée est nouveau, mais le rapport ados adultes, par rapport à tout ce que j'ai vécu chez moi, j'ai toujours vécu avec ma mère ou les copains et copines de ma mère, des copains très soixante-huitards.

Pour parler des rapports profs élèves, (...) il y en a qui ne se rendent pas compte de l'impact qu'ils ont sur les élèves, par rapport à leur position de profs.

J'ai toujours eu des rapports privilégiés avec les adultes. Quand un prof me faisait chier, ça m'a toujours créé pas mal de problèmes de ne pas avoir la trouille de l'adulte. Il y avait des profs qui ne supportaient pas de ne pas avoir le pouvoir sur moi en tant qu'adultes. L'an dernier je me suis retrouvée dans un cours d'anglais, la prof a demandé : « Où est-ce qu'on trouve la vie sociale ? » Des cons répondent : « Au lycée ! »

Moi je réponds en anglais : « C'est pas la vraie vie sociale qu'on trouve au lycée. » La prof m'a dit de me taire en se foutant de ma gueule. J'avais une réputation de révolutionnaire. En quatrième une prof disait : « Des fois j'oublie que Jeanne est une élève. »

(...) J'ai besoin de regarder, de voir. J'ai besoin de savoir où je mets les pieds. Cette année, j'ai eu du mal à le faire.

(...) L'AG sur les livrets scolaires était extra par rapport à tout ce que cela voulait dire par rapport au Lycée. Il y avait une grande liberté d'expression avec un prétexte : le livret. L'AG sur les effectifs on arrivait enfin dans une AG à sortir quelque chose, elle fonctionnait. Il y a davantage d'initiatives personnelles. L'AG sur les structures super aussi, en particulier, au niveau des profs.

## Isaac

(...) Bien avant que je naisse, ils voulaient déjà m'appeler Isaac mes parents. Ma grand-mère ne voulait pas. Elle trouvait que ça faisait trop type juif, Isaac Stern. Je suis né en 1966. Bref ! Milieu complètement révolutionnaire, mes vieux complètement gauchos. (...) J'ai toujours vécu dans la banlieue sud, près de Vanves, jeunesse sans problème particulier. J'allais à plein de manifs, j'étais au premier rang des manifs de femmes. (...) J'ai jamais redoublé. Primaire : pas de problème. Je suis arrivé en sixième. (...) En sixième, cinquième, quatrième, troisième, je suis resté dans le même bahut. Avec une

bande de copains-copines, on avait réussi à tout faire bouger. C'était bien. On a changé tout à l'intérieur du lycée.

Depuis quelques années, je suis fou de BD, depuis qu'on m'a offert une bande dessinée de Tardi. C'est ça que je veux faire plus tard...

En seconde, c'est-à-dire l'année dernière, ça a été le grand patatrac. Moi qui étais habitué à faire bouger, à faire des trucs, je me suis retrouvé à L., le lycée le plus rupin de la banlieue sud... Je me suis rendu compte que c'était impossible de faire bouger quatre mille personnes à la fois, surtout dans ce genre de lycée.

(...) Je sketchais dans la cour. Il y avait toujours de deux à trois cents personnes autour de moi. (...) Mais ils riaient trop facilement. Tous béats. Ça m'énervait, j'aurais préféré qu'ils soient plus critiques.

(...) Il y a eu une immonde magouille machinée contre moi à L. Je m'étais engueulé vachement fort avec une prof, prof principale de surcroît et j'étais parti en claquant la porte.

En conseil, j'ai eu droit à « est autorisé à redoubler dans un autre établissement ». En clair, j'étais viré. Je me suis réinscrit dans un autre bahut à côté, tout aussi rupin : Marie-Curie.

Entre-temps - et c'est très important - j'avais revu des copains du CM1 : *Yves et Raphaël*. On s'était revu par hasard. *Raphaël* m'a mis au courant d'un projet de Lycée autogéré à Paris. Et alors là, j'allais aux réunions, j'ai rencontré des gens comme *Christophe* qui m'impressionnait beaucoup quand il parlait...

Ce que j'ai trouvé de nouveau ici ? Tout. Sauf les profs. Les profs me changeaient des autres profs, mais ils étaient comme mes parents... en bien différents... c'est le même chemin. C'est toute la bande qui est partie de 68 et qui a grimpé les échelons. Mon père par exemple, il fait des trucs dans son bahut, ma mère pareil.

Ma vie personnelle a complètement changé. Mon for intérieur, la politique, mon mode de pensée, des trucs que je n'osais pas m'avouer les années d'avant, qui s'avouent maintenant.

Vivre complètement. Ne plus avoir peur de faire ce que je voulais. Me rendre compte que tout ce que je croyais impossible dans ma tête... Je suis parti avec *Thérèse* voir la mer. J'ai même pas dit au revoir. Tout ça. Des profs aussi que j'ai rencontrés...

Les rapports profs élèves ? Je retourne dans mon bahut de temps en temps, pour leur cracher à la gueule. La dernière fois que j'y suis allé, avec X, j'ai bombé. J'ai discuté avec des profs, je leur ai parlé

d'ici : ils en ont pris dans les dents ! Ici, je suis un des seuls qui aient réussi à discuter avec presque tous les profs. Le problème, c'est que je les comprends à peu près tous. Je suis un peu sur la corde raide, on me demande de choisir. Aussi bien quand je parle avec Josette qu'avec Robert. Josette m'a pleuré dans les bras pendant cinq heures. C'est chiant de voir des trucs comme ça. Ici on peut discuter avec les profs... Des conflits, il doit y en avoir, il y en aura, c'est jamais clair. Tous les non-dits, les trucs cachés, des histoires de cul. Qu'on dise clairement qui on critique. On a peur de nommer. Dans l'ensemble, c'est un milliard de fois supérieur. Avant il n'y avait pas grand-chose au niveau des relations, maintenant il y a quelque chose, mais c'est trop dur.

Je ferais bien des maths, une fois...

### Christophe

Je m'appelle Christophe. J'ai 17 ans. (...).

Ça ne marchait pas trop mal : j'ai été admis en classe de terminale C. Cependant je trouvais l'ambiance étouffante. En plus, emmagasiner des connaissances sans avoir le droit de critiquer, ça ne me plaisait pas. Au lycée Jules-Michelet à Vanves où j'étais élève en première C, les études se passaient plutôt bien. Malheureusement, je supportais très mal l'ambiance castratrice qui régnait dans ce putain d'endroit. On me forçait à rester assis sur une chaise, ce que je ne peux pas supporter. On me forçait à écouter des conneries : « Le réseau ferroviaire dans le Sud de la France, le repeuplement de l'Alsace par les cigognes migratrices, etc. » À la fin de la troisième, l'orientatrice m'avait dit que je ne serais jamais journaliste car il faut des relations et je n'en ai pas. Ça m'avait foutu un coup au moral. En fait, au lycée, je m'ennuyais du matin au soir alors que maintenant... Jusqu'au mois de mars 1982, je vivais mal, replié sur moi-même, lorsque j'ai découvert dans un journal, *Le Monde*, un article traitant sur un projet de lycée « libertaire » intitulé : « Un lycée sans élèves ni professeurs. »

J'ai écrit à Jean et après plusieurs contacts avec lui, je suis allé aux réunions du collectif, rue François-Miron.

En venant ici, je voulais vivre, me sentir bien dans ma peau. Je voulais me préparer à mon futur métier : journaliste. Et aussi, préparer

le bac « autrement ». Je me suis senti bien jusqu'au début du mois de mai. Là, la peur du bac a été vraiment trop forte, j'ai réalisé que je n'aurai pas le bac en plus : je ne l'aurai pas du tout...

Au premier trimestre j'ai passé un mois dans la commission Planning, à raison de deux jours par semaine. C'était passionnant d'organiser le temps de tout le Lycée, d'essayer de prendre en compte les désirs de tout le monde et d'être vraiment responsable. Il y en a qui venaient critiquer, je découvrais qu'ils défendaient des intérêts tout à fait personnels.

En mathématiques, j'ai suivi l'atelier Bac terminale C pendant un mois. Ensuite j'ai préféré aller dans un autre type d'atelier, moins centré sur la préparation au bac, où l'on faisait de la libre recherche, sur thème imposé (quand même) : les suites, les probabilités, j'aimais bien. Mais j'avais du mal à arriver à l'heure.

J'ai participé à un atelier consacré à l'histoire de l'anarchisme, et un autre en anglais animé par Léo-Paul, sur le New Deal et la crise de 1929. Très très bien, mais le groupe avait du mal à se réunir.

Au mois de novembre, pour diverses raisons, j'ai eu envie d'aller en Pologne. J'ai commencé la préparation tout seul pour chercher des contacts politiques et rencontrer des militants du comité officiel solidarité. Puis *Charles* s'est joint à moi, on a travaillé ensemble pendant quinze jours. Pour ce qui est des questions matérielles et techniques, j'ai travaillé avec *Loïc* qui est un spécialiste : réviser et aménager un camion, c'est un gros boulot. Nous devons partir à six : Robert, *Manue* et *Isaac* s'étaient joints à nous. Le voyage a duré 15 jours : départ le 2 janvier, retour le 16 janvier. Il était très bien organisé collectivement et il m'a laissé des impressions mémorables. Au retour, nous avons préparé une exposition et une fête qui a eu lieu le 28 janvier.

J'ai travaillé jusqu'à Pâques avec le comité Pologne à Paris. Dès février, j'ai commencé à travailler en groupe avec d'autres élèves. Notre groupe s'appelait Tortue : *Nathalie*, *Cathy*, *Christine* et moi, ça faisait un noyau de quatre. En sciences-éco nous avons étudié l'URSS, en histoire-géo l'URSS et la Chine, en espagnol nous avons eu dix séances avec un Argentin bénévole.

J'avais toujours envie d'écrire dans un vrai journal et c'est *Témoignage chrétien* qui m'en a donné l'occasion. Je leur ai proposé un article sur le boycott du tournoi de rugby en Afrique du Sud. Ils ont

accepté, j'avais exactement trois jours pour remettre la copie. L'article est paru, mais remanié. Et j'ai cassé avec eux pour des raisons idéologiques.

C'est à cette époque-là que j'ai fondé – avec d'autres bien sûr – une revue de jeunes à contenu politique et culturel. Ça m'a demandé beaucoup de travail, en avril, mai et juin : la préparation, quelques articles, la vente et la promotion...

Je veux me donner comme but d'avoir le bac l'année prochaine, mais je participerai encore à la revue, j'écrirai des articles. Et je pense pouvoir partir quinze jours en Tchécoslovaquie.

Je suis content du Lycée autogéré car dans un autre établissement, je n'aurais jamais pu envisager de faire tout ça. D'ailleurs, ces projets individuels ne m'ont pas empêché de participer à la vie du Lycée. Et puis les discussions en commission évaluation, l'élaboration d'un livret scolaire interne, la réflexion sur les structures, sur le pouvoir, ça été très enrichissant comme expérience. J'ai d'ailleurs été amené à rompre avec mes amis spontanéistes et à retrouver les véritables valeurs de l'anarchisme, c'est-à-dire la responsabilité, la solidarité... Et même des modes de fonctionnement tel que le mandat et le principe de révocabilité.

## Remerciements

*Nous tenons à remercier toutes les personnes qui ont participé au concert de soutien et au financement du livre, notamment :*

*Fantazio et ses musiciens, Api Uiz, Les p'tits fils de Jeanine, Stygmate aux sons et Mogane Daniel à la technique.*

*L'OCCE Paris et sa permanente Fabienne Arcos.*

*Les éditions Repas (Michel et Béatrice en particulier) pour leur soutien et leurs conseils.*

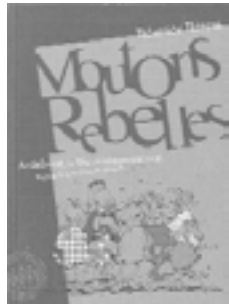
*Guillaume Squinazi, Olivier Aubert, Anne-Françoise Brillot, Aurélia Aurita et Anne Zweibaum pour leurs images.*

*Et toutes celles et tous ceux qui ont participé à l'aventure du Lycée depuis 30 ans !*

## Contact

**Lycée autogéré de Paris**  
393 rue de Vaugirard, 75 015 Paris  
Tél. : 01 42 50 39 46 ou 47  
contact@l-a-p.org  
www.l-a-p.org

## Les autres livres dans la même collection



**Béatrice Barras,**  
**Moutons rebelles.**  
**Ardelaine, la fibre développement local.**  
**2003**  
**Préface de Jean-François Draperi**

En 1975, cinq amis, sans un sou en poche, décident de redonner vie à la dernière filature d'Ardèche tombée en ruines. Ils font aussi le pari de recréer la filière laine de leur région, ce qu'ils tiendront par la force de l'équipe et de la coopération qui demeurera le moteur essentiel de leur histoire, racontée ici. Mais au-delà de leur témoignage, ce livre montre comment chacun, même dans les situations les plus improbables et surtout s'il ne le fait pas seul, peut reprendre du pouvoir sur sa vie.

**171 pages - ISBN : 2-9520180-0-6**



**Béatrice Barras,**  
**Chantier ouvert au public.**  
**Le Viel Audon, village coopératif.**  
**2008**

Lorsque au début des années 1970 quatre copains découvrent les ruines abandonnées du village ardéchois du Viel Audon et décident de lui redonner vie, ils ne savent pas ce qu'ils déclenchent. C'est le début d'une aventure qui verra passer sur ce « chantier ouvert au public » plus de 10 000 personnes qui apporteront chacune une pierre à l'édifice. Mais le Viel Audon n'est pas seulement un lieu où l'on construit. C'est aussi un lieu où l'on se construit. Le chantier devient école et les jeunes qui passent y expérimentent un « chemin de faire » pour mener leur propre route.

**192 pages - ISBN : 2-9520180-6-5**



**Christophe Beau,**  
**La Danse des ceps.**  
**Chronique de vignes en partage.**  
**Nouvelle édition 2009**

Philomène, Momo et bien d'autres sont les « héros » de cette chronique qui se lit comme on boit un bon vin ! C'est l'histoire au fil des saisons d'un vigneron qui a choisi une autre poésie du vin, une autre manière d'envisager son métier loin des tentations technologiques superflues, de soigner la vigne par des pratiques de bon sens et une agriculture bio-dynamique sans dogmatisme. C'est aussi le choix de vivre un vrai lien producteur-consommateurs autour de vendanges collectives, d'une consommation coopérative et d'une propriété collective (SCI).

**136 pages - ISBN : 2-9520180-8-1**



**Christophe Beau,**  
**Pour quelques hectares de moins.**  
**Tribulations coopératives d'un vigneron nomade.**  
**2011**

Momo, Bogus, Romuald, Cécile, Edgar, Birdee, Ricardo... sont quelques-uns des personnages chatoyants de ce récit tout en péripéties. Ils participent à une aventure vigneronne collective qui recherche des voies autres pour vivre la vigne et le vin en liberté. Au-delà d'exemplarités sur de nouveaux modes de propriété ou de liens aux consommateurs, ce livre nous invite à réfléchir sur les solutions mises en place pour générer une économie « associante ».

**150 pages - ISBN : 978-2-9192-04-4**



**Michel Lulek,**  
**Scions... travaillait autrement ?**  
**Ambiance Bois, l'aventure d'un collectif autogéré.**  
**nouvelle édition 2009**  
**Préface de Serge Latouche**

À 20 ans, au lieu de changer le monde, ils décident de changer leur vie et de créer ensemble une entreprise pour y expérimenter d'autres formes d'organisation du travail. Ce sera une scierie, Ambiance Bois, qui s'installera en 1988 sur le plateau de Millevaches dans le Limousin. De fil en aiguille, ce ne sont pas seulement les modalités classiques de la production qui seront remises en cause, mais la place que cette dernière occupe dans nos vies. Ainsi, les associés d'Ambiance Bois découvriront que « travailler autrement », c'est consommer, agir, décider et finalement « vivre autrement ».

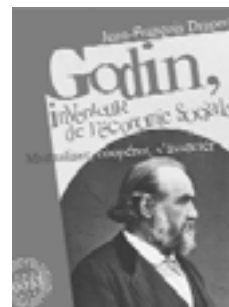
**174 pages - ISBN : 2-9520180-7-3**



**Samuel Deléron, Michel Lulek, Guy Pineau,**  
**Télé Millevaches,**  
**La télévision qui se mêle de ceux qui la regardent.**  
**2006**  
**Poème préface de Raoul Sangla**

Ce livre raconte l'histoire de Télé Millevaches, une télévision locale qui, parmi les premières en France, et aujourd'hui l'une des plus anciennes encore en activité, témoigne de l'appropriation par des habitants de l'outil télévisuel pour communiquer, échanger, montrer ce qui se fait sur leur territoire et porter une parole que les télévisions ignorent en général. Télévision de proximité, de pays, associative, de quelque façon qu'on l'appelle, Télé Millevaches se raconte ici à plusieurs voix. Le récit de cette aventure a été écrit par un des membres de l'équipe fondatrice et complété par des entretiens avec des acteurs de cette histoire. La seconde partie resitue l'histoire de Télé Millevaches dans celle, plus large, des télévisions de proximité en France.

**144 pages - ISBN : 2-9520180-3-0**



**Jean-François Draperi,**  
**Godin, inventeur de l'économie sociale.**  
**2008**

Fondé par Jean-Baptiste André Godin (1817-1888), le familistère de Guise (1870-1968) apparaît aujourd'hui comme l'un des modèles les plus aboutis d'une alternative à l'entreprise capitaliste. L'objet de ce livre est de montrer qu'à travers cette formidable aventure, Godin prouve qu'il est possible de permettre à chacun de bien vivre, dans un habitat confortable et par un travail digne, où il est respecté, sans passer par la violence et sans appauvrir quiconque. En concevant cette coopérative d'habitat, de production et de consommation, et cet ensemble de mutuelles et d'associations qu'est le familistère, Godin s'inscrit en rupture aussi bien avec le père de l'organisation scientifique du travail, F. W. Taylor, qu'avec la critique du capitalisme formulée par K. Marx.

**200 pages - ISBN : 2-9520180-4-9**



**Michel Chaudy,**  
**Faire des hommes libres**  
**Boimondau et les Communautés de Travail à Valence**  
**(1941 - 1982)**  
**2008**  
**Préface de Charles Piaget**

Faire des hommes libres retrace la vie des communautés de travail créées par Marcel Barbu, à Valence, à partir de 1941. En pleine guerre, voici un fabricant de boîtiers de montre qui invente une nouvelle forme d'entreprise. Il n'est pas seulement question de fabriquer des objets et de les vendre, mais aussi de faire vivre une communauté d'hommes et de femmes qui partageront ensemble bien plus que le travail. De nombreuses expériences communautaires verront ainsi le jour. Ce livre en décrit les grandes étapes, dresse les portraits de Marcel Barbu et de Marcel Mermoz, principales figures de cette aventure, raconte les difficultés de ces expériences coopératives originales et ambitieuses.

**176 pages - ISBN : 2-9520180-5-7**



**Homéopathie à la ferme,  
Des éleveurs racontent.  
2011  
Préface de Jocelyne Porcher**

Agnès, Vincent, François, Yveline et les autres, sont éleveurs depuis de nombreuses années. Préoccupés par le bien-être et la santé de leur animaux, confrontés à la souffrance et à la maladie, ils s'intéressent aux médecines alternatives. La rencontre avec un vétérinaire homéopathe et une conseillère en élevages biologiques les amène à se former, à expérimenter, à échanger entre eux pour soigner autrement. Dans ce livre, fruit d'un cheminement collectif, ils témoignent de leurs réussites et de leurs tâtonnements ; mais bien au-delà d'une connaissance technique, ils nous parlent de patience, d'observation, d'entraide, de choix, de responsabilité... Un art de vivre avec les animaux qui interroge profondément notre vision de la santé.

**240 pages - ISBN : 978-2-912720-37-5**



**Grand'Air & P'tits bonheurs,  
Soignants-chanteurs,  
un monde à plusieurs voix.  
2011  
Préface de Jean-Pierre Olives**

À la fin des années 1990, à Toulouse, suite à la rencontre d'un chanteur lyrique et des membres du personnel de l'hôpital public, se crée un groupe de « soignants-chanteurs » : ce ne sont pas des chanteurs qui soignent, mais des soignants qui chantent... Leur véritable originalité tient au maillage qu'ils créent entre l'hôpital, l'art et le monde associatif, avec toujours, comme fil rouge, le plaisir de faire ensemble et de partager. En faisant entrer le chant dans les chambres d'hôpital, ils contribuent à construire une autre relation avec le malade au sein d'une institution qui est parfois déshumanisante. C'est une expérience professionnelle et humaine qu'ils transmettent par ce livre.

**148 pages - ISBN : 978-2-919272-02-0**



**Elisabeth Bost,  
Aux entrepreneurs associés.  
La coopérative d'activités et d'emploi.  
2011  
Préface de Hugues Sibille  
Postface de Jean-François Draperi**

Dans ce monde où le capitalisme ne cesse de détruire les relations humaines, est-il encore envisageable d'associer ces deux termes : travail et rêve ? C'est ce qu'affirme avec force Elisabeth Bost, à l'origine de la création d'une forme originale d'entrepreneuriat : les coopératives d'activités et d'emploi. Rassemblant plusieurs milliers d'entrepreneurs-salariés, ces jeunes structures de l'économie sociale et solidaire font chaque jour de nouveaux adeptes, des individus désireux de vivre de leur savoir-faire et animés de cette idée simple qu'ensemble on est plus fort que tout seul. Illustré de nombreux témoignages, cet ouvrage appréhende le fonctionnement pratique des coopératives d'activités et d'emploi comme le projet politique qui les sous-tend.

**204 pages - ISBN : 978-2-919272-01-3**

