



LE LYCEE EXPERIMENTAL DE SAINT-NAZAIRE
ÉTAT DES LIEUX ET DYNAMIQUES
JUIN 2006

L'Équipe Éducative

Avertissement au lecteur

Ce travail est proposé en deux étapes de lecture.

En une bonne vingtaine de pages, la première partie permet de saisir les enjeux fondamentaux du Lycée Expérimental de Saint-Nazaire; accès par le sommaire à la page 1.

Cette première présentation renvoie à un corpus plus conséquent d'annexes qui constituent une étape de présentation et de réflexion plus approfondies.

Il est aussi possible d'entrer dans la seconde partie de ce document à partir du sommaire des annexes à la page 29.

Lycée Expérimental

17 boulevard René Coty BP 272 44606 Saint-Nazaire Cedex

Tél. 02 40 66 78 52 Fax 02 40 22 16 11

Mél : lycee.experimental@wanadoo.fr

Site : <http://perso.wanadoo.fr/lycee.experimental>

SOMMAIRE DE LA PRESENTATION GENERALE

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	p3
Du principe de transparence et d'ouverture.	
I LE CADRE INSTITUTIONNEL	
1) Le cadre de la cogestion.	p6
1-1) La collégialité comme fondement.	
1-2) La collectivité Élèves.	
1-3) La collectivité Membres de l'Équipe Éducative	
2) Les différentes institutions.....	p7
2-1) Le Groupe de Base.	
2-2) Le Groupe de Suivi	
2-3) Le Conseil d'Établissement et les Collèges.	
2-4) La Gestion.	
3) Autorité, Pouvoir et contraintes.	p8
3-1) Faire l'autorité et faire autorité	
3-2) L'affirmation de l'autorité de l'équipe.	
3-3) Le respect partagé comme unique base de dialogue.	
3-4) La mise en place d'un conscience citoyenne et le libre consentement.	
3-5) Des groupes aux pouvoirs identiques, mais aux champs d'actions différents	
3-6) Un partage inégalitaire des attributions.	
3-7) La question du pouvoir.	
4) Les champs des possibles.	p12
4-1) Les différentes commissions.	
4-2) L'interaction permanente M.E.E.-Élèves.	
II LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES	
1) Les chemins de l'autonomie.	p13
1-1) Le but et le chemin.	
1-2) Dis-moi ce que nous pouvons faire ensemble.	
1-3) L'ouverture sur le monde et la transdisciplinarité.	
1-4) Le droit à l'erreur.	
1-5) Apprendre à ne pas penser à la place de l'élève.	
1-6) La responsabilisation.	
1-7) L'ouverture sur le monde.	
2) La cogestion pédagogique comme partie intégrante d'une formation	p15
2-1) Le découpage du temps appliqué	
2-2) Les Ateliers.	
2-3) Les Activités.	
2-4) Les Départements et l'interrogation des savoirs.	
2-5) L'acte de coprogrammation.	
2-6) La cogestion financière.	
3) Le métier de M.E.E.: c'est pô un métier!!!.....	p19
3-1) Un M.E.E., c'est un prof comme d'autres...	
3-2)mais pas seulement.	
3-3) C'est aussi un animal forcément social,	
3-4) ... qui n'a pas peur de se salir les mains	
3-5) Il a aussi un rôle de formation des adultes	

3-6) Enfin, il porte à l'extérieur l'image du lycée	
4) Monomanie et figures imposées.	p21
4-1) Les groupes de niveau	
4-2) La préparation aux examens et les résultats du baccalauréat.	
4-3) L'épanouissement monomaniacal.	
5) La pratique de la cogestion comme acte pédagogique	p23
5-1) Les secteurs de la gestion et le poids des paroles d'élèves.	
5-2) La prise d'autonomie.	
5-3) Collectif et individualisme.	
III RECHERCHES ET RÉFLEXIONS.	p25
1) Les champs du savoir.	
2) La place des niveaux ?	
3) Les R.E.E. et les Week-ends équipe.	
4) Quelques débats en cours...	
CONCLUSION GÉNÉRALE.	p27

INTRODUCTION GENERALE.

Depuis 1982, à Saint-Nazaire dans le sud de la Bretagne, s'épanouit un lycée différent. Saint-Nazaire, ville rebelle et alternative dont le militantisme ouvrier a promu depuis bien longtemps des valeurs de solidarité, de liberté et d'égalité, mais aussi de révolte et de lutte. Ainsi il serait naïf de prétendre que c'est le hasard qui a amené la naissance d'un lycée expérimental, à Saint-Nazaire, fondé sur l'égalité de droit et le partage du pouvoir entre profs et élèves ! C'est sur le site du port, non loin des chantiers navals qui construisent des immenses paquebots, que ce lycée poursuit son aventure ! Qui a mis un jour les pieds dans cette école-là a pu remarquer les riches relations qui s'y développent ! Que les disciplines scolaires aient cédé la place à des ateliers interdisciplinaires change le rapport aux savoirs ! Que la classe ait explosé au profit de groupes de besoins modifie sans conteste les relations des élèves à l'école ! Dans cet établissement public, des valeurs pédagogiques différentes permettent à tous de se former, mais aussi à des élèves en difficulté de retrouver le goût d'apprendre. Cela n'est jamais simple, mais c'est un merveilleux défi humain.

L'aventure a commencé bien avant la date de l'ouverture du lycée en 1982. Ceux qui allaient devenir des MEE étaient des militants pédagogiques et politiques. Ils étaient à la fois investis dans des actions politiques locales alternatives et écologistes, et en même temps des militants proches de la mouvance institutionnelle et de la pédagogie Freinet. Ils défendaient l'idée que l'école doit tendre à rendre les élèves libres autrement qu'en les enfermant dans des salles de classes.

Ce qui fait sans doute l'originalité la plus forte de cette expérience c'est qu'après avoir rencontré à deux¹ le ministre de l'éducation Alain Savary en juillet 1981², qui venait de leur donner carte blanche pour construire un lieu de vie où l'on pourrait apprendre autrement, ils se retrouvèrent, au départ à quelques-uns, pour construire ensemble, profs et élèves, le Centre expérimental, qui deviendrait plus tard le Lycée Expérimental de Saint-Nazaire. Rien n'était écrit d'avance, même si chacun avait sa petite idée sur la question. Ils étaient en situation d'inventer et construire ensemble leur devenir tout en choisissant de partager le pouvoir.

Tout un groupe, qui s'étoffait au jour le jour, travailla six mois pour construire sur le tas, le cadre de départ. En Février 1982, c'était l'ouverture officielle, le navire « expérimental » prenait la mer à Saint-Nazaire, un port de l'Atlantique.

Du principe de transparence et d'ouverture.

Depuis près de vingt-cinq ans, nous nous sommes efforcés de rendre compte au Ministère de l'avancement de notre travail : la transparence fut toujours notre règle. Il n'est peut-être pas inutile de préciser que rarement une structure pédagogique a autant publié, a autant été sollicitée.

En effet, nous avons accueilli dans nos murs des inspecteurs nationaux de la vie scolaire et de l'administration. Des rapports ont été transmis au Ministre de l'éducation, celui du 22 juin 1989 de MM Le Brun et Rancurel (n° 89-0149) et celui de juin 1999 de M. Pourchet (n° 99-010). Le premier rapport a entraîné la pérennisation des Lycées expérimentaux par M. Jospin, Ministre de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Jeunesse des Sports.

Chaque année nous joignons à notre demande de budget un descriptif de notre activité au lycée. Nous l'avons régulièrement complété par des rapports détaillés, directement adressés au Ministère ou à la cellule académique d'innovation.

Le lycée Expérimental a fêté ses cinq, dix et vingt ans, par des manifestations alliant débat avec des représentants de l'éducation et avec différents acteurs, en particulier les an-

¹ Gabriel Cohn-Bendit, l'initiateur de la lettre au camarade-ministre parue dans le journal Libération, et André Daniel, le constructeur méthodique, un historien.

² L'été qui suivit le retour de la gauche au pouvoir avec l'élection de François Mitterand en mai 1981.

ciens élèves. À chaque fois des documents de synthèse ont été publiés. Nous avons été en 1997 coordinateur de la publication d'un double dossier des Cahiers Pédagogiques sur le thème de l'innovation, dans lequel un dossier complet sur le lycée était inséré.

Nous avons la particularité et la volonté d'accueillir de nombreux visiteurs, IUFM de Vannes, Nantes, Catho d'Angers, de nombreux stagiaires préparant des maîtrises, ou des DEA, que ce soit en Sciences de l'Education, en Sociologie, en Psychologie, en Sciences Politiques ou issus d'écoles d'éducateurs, d'IUT, etc....

Le lycée est sollicité pour intervenir dans des colloques, à des regroupements académiques de conseillers (ères) d'orientation, d'éducation, ou est invité par des associations militantes éducatives ou syndicales pour présenter son projet. Toutes ces rencontres sont conjointement prises en charge par des élèves et des membres de l'Équipe éducative.

Nous avons ces deux dernières années, en relation avec L'ICEM (mouvement Freinet), reçu un enseignant de Biélorussie, une délégation d'enseignants du secondaire de Corée cherchant une autre voie pédagogique, et un directeur d'une école (de la maternelle au lycée) de la banlieue de Moscou. Nous accueillons aussi des enseignants volontaires sur leur temps personnel (vacances) pour des séjours d'observation.

Ainsi de très nombreux rapports d'études existent sur notre expérience. Nous aurions aimé pouvoir développer un travail de recherche sur le suivi des élèves après leur passage au lycée. Mais pour cela, il nous faudrait des moyens supplémentaires en interne ou alors obtenir un partenariat avec une Faculté.

Il est aussi important de signaler que le Lycée Expérimental de Saint-Nazaire fait partie d'une association européenne de lycées différents (Allemagne, Autriche, Norvège, Danemark, Hollande et Angleterre).

Actuellement nous accueillons un réalisateur documentariste qui, sur une période de deux années, prépare un 52 mn sur le Lycée Expérimental.

Notre dernière rencontre au Ministère est datée du mois de mars 2003 avec M. Perreti conseiller juridique auprès des Ministres, en présence de Mme Faucker, chef de division à la DESCO, chargée de l'innovation. Cette dernière rencontre eut lieu à la demande des quatre lycées expérimentaux dans le contexte de la loi de décentralisation et a permis à M. Perreti de prendre note des points essentiels qui constituent le cadre de nos expériences. Ces rencontres, ces rapports, ces écrits de synthèse constituent le cadre référentiel de notre existence, et comme l'a noté M. Perreti, une base de droit coutumier à examiner.

Au cours de notre dernière rencontre en octobre 2002, avec M. Nembrini, Conseiller au Cabinet de Monsieur le Ministre de l'Education Nationale et de la Recherche, nous avons transmis :

- Le projet d'établissement
- La composition de l'Equipe Educative
- Un texte posant la question de la réévaluation de nos rémunérations
- Un rapport sur le budget
- Une étude sur la population élèves
- Des témoignages d'anciens élèves
- Une analyse du fonctionnement pédagogique, accompagnée d'exemples de dossiers :
 - Dossier atelier artistique sur la Mémoire
 - Dossier cinéma au lycée expérimental
 - Dossier le projet cafétéria
- Un dossier sur le rassemblement du 20e anniversaire composé :
 - D'un dossier de presse
 - Compte-rendu de la réunion du 2 Février 2002
 - Programme des rencontres de mai de tous les anciens élèves

Actuellement, nous élaborons des liens avec la région Pays de la Loire par l'intermédiaire de M. Violain (Président de la commission éducation), qui nous a assuré de son soutien ; notre lycée rentrant dans le cadre de leur politique éducative. Pour les années à venir, les chantiers

ne manquent pas : préparation du 25^e anniversaire, mise en place d'un internat éducatif expérimental, projet d'écriture...

I. LE CADRE INSTITUTIONNEL

1) Le cadre de la cogestion

Le Lycée Expérimental se rapproche de son quart de siècle d'existence. Personne à sa création n'aurait prédit une telle longévité, et certains ont même pensé ou souhaité qu'il puisse imploser tranquillement de lui-même au bout de quelques années, en particulier parce que l'Équipe éducative s'était aventurée sur le chemin de la cogestion de l'établissement avec les élèves. Au bout de 24 ans, ce principe de cogestion en constitue dorénavant son épine dorsale. Cette expérience a prouvé que l'exercice du pouvoir avec des élèves peut fonctionner (avec une petite structure autour de 200 personnes maximum). Nous rejoignons une hypothèse émise par M. Ballion, professeur en Sciences de l'Éducation, qui a publié un livre intitulé Le lycée une cité à construire : « *L'enseignement est un vrai métier qui, avant de produire son effet, la transmission effective de connaissances et de méthodes, doit construire la condition de son efficacité : l'adhésion des élèves. Un adolescent ne passe pas d'une attitude de consommateur passif, à un acteur de son établissement, s'il n'en voit pas le sens et en tire des avantages. Si on veut que ces partenaires ne s'esquivent pas, il faudra leur donner de réels pouvoirs et plus de liberté dans la construction de leur formation.* »

1.1) La collégialité comme fondement

La collégialité, on le voit à la lecture du projet d'établissement et de la constitution est le fondement du Lycée Expérimental³. Cette collégialité s'exprime par la volonté commune qu'ont deux collectivités de vouloir travailler ensemble. Ce principe se retrouve à tous les niveaux de l'établissement par l'intermédiaire des différents groupes qui le constituent, qu'il s'agisse de groupes pédagogiques ou de groupes institutionnels. Ces deux collectivités sont l'une composée par les élèves et l'autre formée par les Membres de l'Équipe Éducative. Si numériquement le nombre n'est pas identique, la parité des voix est néanmoins respectée.

1.2) La collectivité Élèves

La collectivité élèves est la plus nombreuse : elle oscille entre 130 et 180 individus⁴. Elle se compose d'élèves issus de milieux, d'horizons et de parcours différents⁵. Le point commun à tous les élèves est leur volonté de faire l'école autrement et de travailler ensemble. Il ne faut pas néanmoins se laisser abuser par cet aspect idéal. Beaucoup d'élèves sont là "faute de mieux", faute d'une structure qui puisse les accepter⁶. De là découle une grande confusion : celle qui place le Lycée Expérimental de Saint-Nazaire comme un lycée pour élèves décrocheurs ou en difficulté. De fait, l'établissement accueille en effet beaucoup d'élèves en rupture ou en décrochage. Cependant, si venir au lycée n'est pas toujours un choix, décider d'y rester le devient.

1.3) La collectivité Membres de l'Équipe Éducative⁷

L'autre collectivité est celle que compose les Membres de l'Équipe Éducative. Elle comprend 19 membres, tous personnels de l'Éducation Nationale. Si le terme "membres de l'équipe éducative" (M.E.E.) est préféré à celui de "profs" ou "d'enseignants", c'est pour la raison, somme toute assez simple, qu'elle ne se compose pas uniquement d'enseignants. Là

³ C.f annexe 1 et 2, *Le projet d'établissement* et la *Constitution du lycée*.

⁴ Le nombre maximum d'élèves que le lycée peut accueillir est en effet fixé à 180. Suivant les années ce chiffre peut varier. De même il varie aussi au cours de l'année en fonction de la réalisation des projets de chacun ou par le constat d'une inadéquation avec le projet d'établissement.

⁵ C.f annexe 4, *Données statistiques : la répartition géographique des élèves du Lycée Expérimental*.

⁶ C.f annexe 16, *Petite typologie de notre lycée*, chapitre concernant les élèves.

⁷ C.f annexe 7, *PA propos d'équipe...*

encore, les parcours sont divers et la pluridisciplinarité de rigueur. Néanmoins, à l'encontre des élèves, venir en tant que M.E.E. au lycée Expérimental est un choix volontaire et fort. Un M.E.E. quel que soit son parcours est avant tout persuadé que l'apprentissage est un acte de partage, d'échange et de co-construction des savoirs et non un simple acte de transmission, que l'enseignant n'est pas un "maître" et qu'il est toujours mieux de travailler en équipe que tout seul. Ainsi, c'est avant tout le partage de cette opinion qui fonde la collectivité des Membres de l'Équipe. Les M.E.E. sont cooptés⁸ par l'Équipe Éducative et non nommés sur leur poste : il serait en effet incohérent de demander à une personne non volontaire, ne partageant pas une volonté forte de réflexion pédagogique, de soutenir des horaires denses, de faire le ménage, de préparer à manger, de discuter sur un pied d'égalité avec les élèves⁹ entre autres...

2) Les différentes institutions¹⁰

Cette collégialité, on l'a dit, se répercute dans l'ensemble des groupes qui composent le lycée. Il convient à présent de définir et d'expliquer les groupes les plus fondamentaux, ceux que l'on pourrait appeler les groupes institutionnels. On peut en noter cinq : le groupe de Base, le groupe de Suivi, le Conseil d'Établissement, les Collèges et la Gestion.

2.1) Le Groupe de Base

Un des principes du Lycée étant le libre choix d'activités, il n'est pas envisageable de penser le groupe en terme de "classe"; dès lors le lycée est divisé autrement. Le premier groupe est le Groupe de Base. Il est le groupe référent à l'année pour les élèves et les membres de l'équipe qui le constituent et offre un sentiment d'appartenance fort car il permet l'ancrage au lycée. Il se compose de trois membres de l'équipe et d'environ une vingtaine d'élèves (le nombre varie suivant les années et au long de l'année). Chaque groupe représente un sixième du lycée et l'ensemble est donc découpé avec un souci de parité¹¹ en six groupes numérotés. Il se réunit une fois tous les quinze jours et aborde différents points de la vie du lycée en suivant un ordre du jour déterminé par lui-même et la Gestion¹². Le nombre restreint de locuteurs permet ainsi une meilleure écoute et un véritable partage des points de vue. La présence de trois membres de l'équipe permet une sorte de triangulation dans les échanges. Un Groupe de Base a enfin la charge et le souci des élèves qui le compose, même si le suivi particulier des élèves relève davantage du Groupe de Suivi.

2.2.) Le Groupe de Suivi¹³

Ce groupe est une subdivision du groupe de base. Il comprend un membre de l'équipe pour un tiers du Groupe de Base. Son objectif principal est le suivi personnel de l'élève dans son cheminement au lycée. Ainsi il questionne les activités réalisées, les ateliers suivis, les projets menés et examine leurs concordances avec le projet personnel de formation de l'élève. Il constitue également une interface avec les parents : le M.E.E. de suivi étant l'interlocuteur

⁸ C.f. annexe 9, *La procédure de cooptation*

⁹ C.f. chapitre II, 3 : *Le métier de M.E.E.* p.15

¹⁰ C.f. annexe 1 et 2, *Le projet d'établissement et la Constitution du lycée* et annexe 3 et 3 bis, *Organisation générale et Répartition du pouvoir.*

¹¹ Les critères de parités sont les suivants : garçons/filles, ancien/nouvel élève, projet de formation (Détermination, Première, Terminale).

¹² Les ordres du jour sont déterminés par la Gestion mais peuvent néanmoins émaner d'autres groupes (suivi, commissions, Conseil d'Établissement) ou d'individus. La Gestion évalue la pertinence de la demande de discussion et choisit de transmettre ou non aux Groupes de Base. Les sujets peuvent varier de la note d'information pratique (emploi du temps, annonce d'une manifestation) à la discussion sur des problèmes de fond (usage de drogue, actualité, problèmes internes).

¹³ C.f. annexe 5 : *l'organisation du groupe de suivi.*

privilegié avec les familles des élèves dont il a la charge. Ce groupe est une des épines dorsales du Lycée dans la mesure où c'est par lui que se définit le projet de l'élève, sa raison d'être au lycée. C'est aussi par lui que se font les modalités d'auto-évaluation qui permettent aux élèves de se situer dans l'avancement de leur projet de formation.

2.3.) Le Conseil d'Établissement et les Collèges

L'organe décisionnel du Lycée Expérimental est le Conseil d'Établissement (C.E.). Comme l'indique la constitution : *“Le lycée est dirigé par un Conseil d'Établissement où siègent paritairement les délégués des deux Collèges : Équipe Éducative et Élèves. Le Conseil d'Établissement se réunit ordinairement une fois par quinzaine sur un ordre du jour qu'il a élaboré et après réunion des deux Collèges. Le Conseil d'Établissement établit son règlement intérieur. Il est composé des délégués du Collège Élèves et des délégués du Collège Équipe Éducative. Les délégués sont au nombre de six pour les élèves et deux pour les MEE. Les décisions du Conseil sont prises après débat en essayant de recueillir un consensus le plus large possible. Chaque délégué exprime à titre personnel dans ses choix ou dans son vote, la conviction qu'il a acquise au cours des débats. Quand cela s'avère nécessaire, il peut être procédé à un vote à la majorité. Les deux délégués du Collège Équipe Éducative disposent alors de 50% des voix, comme les six délégués du Collège Elèves.”* Les délégués élèves sont issus des Groupes de Base et les délégués M.E.E. du Collège Équipe; leur mandat n'est valable que pour une Période (temps de travail, découpé en quinzaine qui s'étale entre deux plages de vacances) et ils sont élus à la majorité.

2.4) La Gestion

Si le C.E. est l'organe législatif du Lycée, la Gestion en est l'organe exécutif. La Gestion est un groupe de base qui, durant une Séquence (une quinzaine de jours), prend en charge la gestion de l'établissement. Elle se divise en trois secteurs principaux : la Cuisine, la Documentation et le Secrétariat.

La Cuisine a en charge l'organisation, la préparation et le service des repas. Elle peut également concevoir des animations, des repas à thèmes, etc. Elle a enfin à charge l'entretien des locaux qu'elle occupe (cuisine, réfectoire). Le prix des repas du midi est actuellement fixé à 2,30 € , chaque matin élèves et MEE réservent leur repas auprès de la gestion.

La Documentation s'occupe de gérer les livres, les ordinateurs, les connexions Internet et le journal du lycée (Lise Arnodel). Elle doit également assurer la revue de presse quotidienne afin de tenir la collectivité informée de ce qui se passe dans le monde. Elle a enfin à s'occuper de l'entretien des locaux dont elle a la charge.

Le travail du Secrétariat consiste principalement à gérer les relations avec l'extérieur, à effectuer les commandes, à organiser les ordres du jour des différents groupes et à gérer les clés et les lieux du lycée.

La Gestion dans son ensemble possède un pouvoir décisionnel, comparable dans sa nature à celui du C.E.; néanmoins son champ d'actions est différent¹⁴ . Elle traite par le biais de cette délégation un ensemble de demandes individuelles ou collectives et suivant leur nature, décide d'y répondre ou de les renvoyer au C.E.

3) Autorité, pouvoir et contraintes

L'organisation interne de notre lycée fait qu'il n'existe pas de sanctions à proprement parler. Ainsi, contrairement à un lycée classique, nulle heure de colle ou envoi chez le fournisseur ne menacent l'élève qui ne respecterait pas les règles. Cela ne veut pour autant pas dire que notre lycée est exempt de contraintes, seulement ces contraintes n'impliquent pas de punitions autres que celles que s'inflige lui-même l'élève. Le respect des règles fixées communé-

¹⁴ C.f. Chapitre 3, 3.5 : *Des groupes aux pouvoirs identiques mais deux champs d'actions différents*, p.6

ment est l'affaire de tous et non des seuls adultes qui se placeraient alors comme les uniques détenteurs de l'autorité.

3.1) Faire l'autorité et faire autorité

La responsabilité de garantie de l'institution est en effet le rôle de chacun, membres de l'équipe comme élèves. Les tâches habituelles de gardiens de l'autorité et de la loi, dévolues habituellement aux surveillants ou aux membres de l'administration, sont chez nous l'affaire de tous. Les règles définies par le C.E. doivent être appliquées par l'ensemble des deux communautés qui ont à charge de veiller à leurs applications. Bien sûr, ce rôle est davantage affirmé par la Gestion où l'autorité est de fait confiée à un groupe. Néanmoins le respect de règles reste l'affaire de tous et il appartient à tous de "faire l'autorité". Souvent des élèves s'interpellent entre eux, sans intervention d'adulte, sur le non-respect des règles établies ("Hé ! Va fumer dehors !", "Tu n'as pas à prendre la parole comme ça !", "Tu ne devrais pas être en activité toi?"). Le rôle de la Gestion, comme l'ensemble de nos institutions politiques, est également de "faire autorité".

Si bon nombre de cadres sont posés par le Conseil d'Etablissement ou par les Commissions, la Gestion dispose néanmoins d'un pouvoir exécutif et décisionnel fort. À charge pour elle de pouvoir répondre aux interrogations qui se poseraient sur l'utilisation d'un local, l'heure de l'enregistrement des repas, etc. La Gestion se retrouve donc en position de *faire autorité* durant une période donnée.

Afin de mieux comprendre la division et la répartition de l'autorité et du pouvoir dans notre lycée, il conviendrait de reprendre quelques termes aux Romains. Ces derniers séparaient le pouvoir en deux grandes catégories : l'auctoritas et la potestas, l'autorité et la capacité d'agir concrètement. Au lycée l'auctoritas est déléguée à des groupes : Conseil d'établissement, Gestion, Commission, Groupe de Base, de suivi. Aucune règle, norme, décision ne peuvent être le fait d'une volonté individuelle. La potestas quant à elle, relève plutôt de l'individu : potentiellement, chacun peut agir et *faire l'autorité* dans le cadre posé par le collectif.

On peut enfin noter la capacité individuelle à faire autorité dans un domaine de compétences particulier, on peut alors parler de Référent. Néanmoins, il faut tout de suite signaler que le référent n'est pas un gardien du temple : il se doit de partager, de former, de diffuser sa connaissance afin que le collectif puisse s'en emparer. Son travail consisterait alors davantage à permettre l'accès de tous à l'information afin de faciliter la prise de décisions.

3.2.) L'affirmation de l'autorité de l'équipe¹⁵

Il est néanmoins quelques cas où l'Equipe Educative fait autorité de façon unilatérale comme pour les cas de violence ou de distribution de stupéfiants. Cette pratique vise avant tout à protéger les élèves d'éventuelles représailles et d'éviter de les mettre dans des situations délicates. L'Équipe peut ainsi se saisir d'un problème et le résoudre par la demande de désinscription d'un élève du lycée. Néanmoins, la décision n'est pas présentée comme une sanction; lorsque l'on vient en tant qu'élève s'inscrire au Lycée Expérimental, cela suppose l'adhésion pleine et entière au projet d'établissement, dès lors la désinscription est plutôt perçue comme le constat d'une inadéquation entre l'élève et le collectif que comme une expulsion.

3.3.) Le respect partagé comme unique base de dialogue

On l'a dit, les cas nécessitant la seule intervention de l'Equipe Educative sont rares. L'ensemble des institutions de même que la politique et les outils pédagogiques sont autant de moyens qui permettent d'arriver à une écoute et un respect véritable de l'autre. Notre lycée ne peut fonctionner que sur cette base. En effet, le postulat de base du Lycée Expérimental est la

¹⁵ C.f annexe 6, *Adresse de l'Équipe Éducative aux élèves.*

volonté partagée de deux collectivités de travailler ensemble. Or, cette volonté ne peut se concrétiser que par une écoute réciproque et une recherche de compréhension de l'autre. À l'heure où l'on parle de mettre des policiers en faction dans les écoles et de renforcer les surveillances, nous avons pris le parti de la confiance et de l'écoute. Rien, au lycée, ne peut se mettre en place sans passer par l'institution et celle-ci ne peut fonctionner sans écoute, ni respect. Ainsi nous sommes condamnés à être d'accord et à nous écouter. Bien sûr, des tensions existent, elles ne peuvent néanmoins perdurer sous peine de voir l'ensemble se bloquer. Notre fonctionnement institutionnel et pédagogique est le moteur de la mise en place d'une véritable conscience citoyenne.

3.4) La mise en place d'une conscience citoyenne et le libre consentement

Par la participation permanente aux diverses institutions politiques et décisionnelles du lycée, l'élève apprend la nécessité de l'engagement, de la réflexion, de l'écoute et du dialogue. Cet ensemble concourt à la mise en place d'une véritable conscience citoyenne dans le sens premier du "membre de la cité".

Ainsi les règles établies ne sont pas respectées par peur de la sanction mais grâce à leur compréhension. Cette conscience du collectif se met en place tout au long du parcours de l'élève et à de multiples niveaux à travers les différents groupes qui composent l'institution.

3.5) Des groupes aux pouvoirs identiques, mais aux champs d'actions différents

Le lycée se structure, on l'a dit, autour de plusieurs groupes qui s'organisent davantage de façon horizontale que de façon verticale. Le fondement de cet ensemble est la cogestion. C'est-à-dire qu'à chaque niveau, et quelle que soit la situation, les décisions sont prises de façon collégiale. Si tous les groupes possèdent une nature de pouvoir identique, leur distinction repose avant tout sur leurs champs d'action. Ainsi une commission peut être conduite à gérer un espace et le matériel qui s'y rattache, en précisant alors à la Gestion les conditions d'utilisation du lieu. On pourrait alors penser que la Commission a un pouvoir supérieur à celui de la gestion. Il n'en est rien : il s'agit seulement de deux champs de réflexion différents. Il en va de même pour l'ensemble des institutions de l'établissement. Chacun possède un domaine d'attribution propre. Il s'établit alors un jeu subtil de contre-pouvoirs où chaque décision peut être discutée, remise en question et portée par le collectif.

3.6) Un partage inégalitaire des attributions

Cette situation pose le problème de l'exercice des responsabilités en nous obligeant à en déterminer la nature et la répartition. S'il faut distinguer les structures de discussion, de décision et d'exécution, il apparaît tout autant aussi de reconnaître les différences qui font qu'on ne peut confondre le statut de MEE et le statut d'élève. Ainsi constitués en deux « collèges » qui ont des projets, des intérêts, des fonctions et des logiques propres, élèves et Membres de l'Équipe peuvent alors véritablement se rencontrer pour confronter leurs problématiques respectives. Et c'est dans ces conditions seulement qu'il devient intéressant de réfléchir aux contraintes du Savoir ainsi qu'aux exigences des programmes et des examens. Peut-on dans ce cadre, parler encore de démocratie ? Il faut bien comprendre ici, que nous ne considérons pas la communauté éducative comme une réplique de la société à l'intérieur de laquelle la distinction entre les « collèges » évoquerait des inégalités fondées sur des motifs inavouables... En effet, la démocratie à l'école n'entraîne pas un partage en parts strictement égales des droits et des devoirs. Elle demande à chacun de connaître les domaines où ses propres compétences peuvent agir, de telle sorte qu'on puisse avoir recours à d'autres niveaux de compétences quand cela est nécessaire et, qu'en échange, le jeu des responsabilités rende individu et collectif capables de s'interpeller à tout moment.

Affirmer qu'il pourrait y avoir partage égalitaire entre les attributions des élèves et celles des enseignants serait démagogique. Au contraire, la distinction entre les uns et les autres devient structurante dès qu'elle permet l'élaboration d'un cadre où la discussion peut avoir

lieu. Paradoxalement, il est possible de dire qu'au Lycée Expérimental, c'est la reconnaissance des inégalités de statut qui, en plaçant l'apprenant dans une situation dialectique de confrontation, est le moteur de la formation.

C'est en ce sens que la démocratie se définit autant comme une philosophie qui donne à l'individu sa place et sa définition comme un but à atteindre... C'est pour cela qu'elle se nourrit du débat qui, comme on le sait, ne s'accommode guère de la Vérité quand cette sainte trop parfaite prend des allures totalitaires ou qu'elle masque simplement les tristes traits de l'ignorance.

3.7) La question du pouvoir

Il s'agit ici de poser indirectement la question de l'usage de la collégialité en matière d'apprentissage. Permettre l'accession au pouvoir de la part des élèves a non seulement un sens politique, mais un sens pédagogique dans la mesure où c'est le pouvoir qui permet une démarche personnelle et collective vers un savoir, et par la suite, grâce à cet accès aux savoirs, que le pouvoir de l'individu se renforce. Nous pensons que cet apprentissage de la parole, de la liberté de choix conditionne les autres apprentissages. Il existe donc une parole à prendre, à réapprendre.

Prendre la parole implique de la part d'un élève un enjeu : Je m'engage, c'est moi qui parle. La communication, que nous avons tendance à prendre pour une fin en soi, n'a lieu que parce que nous avons d'abord quelque chose à nous dire, même lorsqu'il s'agit de construire des inter-dits (qu'avons-nous à mettre en place pour vivre ensemble hors des rapports de force).

La parole est notre inscription dans le monde en tant que sujet humain autonome. Mais la première nécessité quand on prend la parole, c'est déjà d'être entendu (écouté et compris). Et cette attitude d'entendement (que l'on retrouve dans les écrits de Stella Barruck sur l'échec en mathématiques) est fondamentale pour sa construction ou sa reconstruction. La première chose que les élèves du Lycée Expérimental expriment, c'est la reconnaissance de leur identité qui passe par la disparition du mépris, le nécessaire retour de la confiance en soi, en son potentiel et en ses possibilités.

La parole sert aussi à provoquer chez l'autre une interrogation, un intérêt. Il faut apprendre à être convaincant, c'est pour cela qu'il faut espérer que la démocratie soit le régime de la parole : ce qui va arriver, nous allons le décider nous-mêmes en parlant ensemble et, dans cet échange, la parole de l'enseignant vaut celle de l'élève.

Ce lycée s'est fondé, dès l'origine, sur un postulat qui reconnaît à l'élève l'exercice du droit le plus fondamental : celui d'user de sa volonté pour agir, se former et construire ainsi sa propre liberté. Conscients qu'on ne peut rien changer si on ne change pas tout, nous n'avons, dès lors, jamais cessé de mettre en place des structures de fonctionnement qui donnent effectivement aux élèves le pouvoir de décider et qui, en retour, modifient profondément nos conceptions du savoir et de la pédagogie.

Nous voyons bien en effet que l'exercice de ce pouvoir-là est déjà, en soi, une démarche de formation. Il n'est que l'application du principe selon lequel aucun apprentissage ne peut se faire sans une prise de décision de l'apprenant; il repose sur l'idée que cette démarche de formation consiste à faire en sorte que l'élève s'interroge dans le but de se définir lui-même grâce aux confrontations que lui impose la réalité.

Ainsi « mis au centre du dispositif » l'élève est invité, au Lycée Expérimental, à être « acteur » depuis la programmation jusqu'à l'évaluation en passant par des activités pédagogiques qui fassent sens, et en incluant les tâches d'organisation qui donnent prise sur la vie de la collectivité. Et c'est à l'intérieur des multiples instances de co-gestion qu'il pourra pratiquer l'incessant va-et-vient entre l'expérience et la généralisation, entre le singulier et le collectif, qui accorde la prédominance à la méthode sur le contenu, au chemin sur le but et à la question sur la réponse. Nous nous trouvons ainsi placés d'emblée dans une situation où les « matières », y compris la gestion des tâches quotidiennes, cessent de se refermer sur leur

propre logique pour établir des relations entre les savoirs et atteindre la globalité, les concepts à partir de tout sujet particulier. Et l'on voit à quel point il est indispensable que l'Équipe Éducative ait élaboré un projet pédagogique concerté et cohérent tel que tout projet d'élève, aussi anecdotique paraisse-t-il, puisse y trouver un écho et devenir un moyen d'accéder à une formation générale.

4) Le champ des possibles.

Ainsi, le cadre institutionnel est un grand générateur de repères. Il pose le collectif comme élément indispensable de la construction individuelle et est à la fois rigide et extrêmement souple en permettant la création de nouveaux organes, parties essentielles du lycée. Dès lors, loin d'être sclérosant, l'institution permet l'émergence de projets individuels et leur donne les moyens d'exister.

4.1.) Les différentes commissions

Plusieurs commissions existent au lycée. Il s'agit de regroupement d'élèves et de M.E.E. volontaires pour travailler autour d'un projet commun et unis par un même centre d'intérêt. Elle peut être amenée à gérer un lieu spécifique ainsi que le matériel qui s'y rattache. On note actuellement l'existence de plusieurs commissions : la Commission photo qui a à sa charge les demandes d'achat de matériel (pellicule, révélateurs, etc.) et la gestion du laboratoire de développement et la Commission Musique qui gère l'utilisation du studio, les instruments etc. Cependant, le rôle des commissions ne consiste pas uniquement à gérer l'utilisation d'un local ou de matériel. Ces dernières doivent également penser les besoins de la collectivité dans les domaines qui les concernent et l'espace employé pour la réalisation des projets liés à leurs domaines propres. À titre d'exemple, la commission Musique réfléchit aux possibilités d'insonorisation du studio¹⁶, à celles de monter un studio d'enregistrement, etc.

4.2.) Les Travaux d'Élèves

En dehors des commissions, il existe ce que nous appelons des Travaux d'Élèves (T.E.). Il s'agit d'élèves qui s'instituent en groupe d'intérêt commun et se fédèrent autour d'un projet de formation ou d'une réalisation. Les T.E. ne sont composés que d'élèves, aucun membre de l'équipe n'intervient, c'est l'expression même de l'autonomie. Néanmoins les T.E. ne sont pas en dehors du collectif. Afin d'avoir une existence, tout T.E. doit être déclaré au C.E. Il ne s'agit pas ici de chercher à exercer un contrôle, mais plutôt de favoriser l'obtention des demandes que pourraient formuler le T.E. (demande d'utilisation de local, de matériel, de financement etc). Il s'agit aussi de différencier ce qui relève effectivement de ce qui peut se faire au lycée et de ce qui cadrerait davantage avec des envies personnelles. Néanmoins précisons que les T.E. sont sous-utilisés : il n'a existé cette année que deux T.E. (le montage d'une pièce de Théâtre, "Les Bonnes", et un T.E. autour du montage d'un dossier "son").

4.3.) L'interaction permanente M.E.E.-Élèves

La présence des M.E.E. est quasi permanente au lycée, que l'on soit ou non de Gestion. La discussion constante avec les élèves est en effet un des points importants du travail d'un membre de l'équipe. Afin de ne pas créer de clivages entre les M.E.E. et les élèves, il n'y a pas de lieux réservés aux uns ou aux autres, l'ensemble des lieux est collectif et les temps de pause se font ensemble. Cette interaction est permanente et les couloirs sont souvent

¹⁶ Le lycée a subi l'an passé le vol d'une grande partie du matériel "son" : ordinateur, table de mixage, etc. Cette commission a deux objectifs : relever des propositions pour l'éventuel rachat de matériel et les possibilités d'aménagement de locaux pour créer un studio d'enregistrement.

le lieu d'émergence de projets, d'idées, de revendications, de discussions qui se poursuivent ensuite dans les différents groupes.

Ce cadre institutionnel a été l'objet de nombreuses études, de même que les pratiques pédagogiques ont aussi été le sujet de textes de personnes extérieures (parents, anciens élèves, presse, particuliers intéressés...). Un échantillon de propos énoncés de nature diverse se trouve en annexe 26 sous le titre "*Tiens ? On parle de nous*".

Le cadre institutionnel est donc le fondement de la vie au lycée. Il place, organise et permet la cogestion. Le lycée se compose ainsi de plusieurs groupes interdépendants, complémentaires et dont la nature du pouvoir est identique bien que ces champs d'actions soient différents. Cet ensemble permet l'émergence et la construction d'une conscience citoyenne en amenant au respect du collectif. Cette vision cogestionnaire et collective se développe aussi dans les pratiques pédagogiques.

II. LES PRATIQUES PEDAGOGIQUES

1 Les chemins de l'autonomie

1.1) Le but et le chemin

Quand on se pose la question de l'autonomie des élèves, on voit assez facilement le but à atteindre, mais il est plus difficile de trouver les moyens d'y parvenir. Plus qu'une réflexion sur l'autonomie en elle-même l'école doit sans cesse s'interroger sur comment on accède à cette autonomie.

Notons au passage que l'autonomie dont il est question ici pourrait se définir comme une construction autonome de savoirs qui s'organise avec la nécessité des autres. Si être autonome peut vouloir dire « se débrouiller seul », il n'est pas question de penser que cela puisse se construire ou se vivre seul.

1.2) Dis-moi ce que nous pouvons faire ensemble

Au Lycée Expérimental, cet accès à l'autonomie se construit aussi au travers de la programmation des activités pédagogiques, et en particulier pour les *ateliers* dont le choix et l'organisation sont cogérés avec les élèves. L'intérêt essentiel réside là dans l'appropriation par les élèves de leur formation. Ils prennent (ou reprennent) l'initiative dans l'organisation de leur devenir scolaire. De fait, ils doivent s'occuper de leurs affaires et cela replace les apprentissages dans le cadre d'une dynamique individuelle qui doit s'organiser avec celles des autres.

« Cette construction s'élabore dans la confrontation entre les intérêts personnels de l'élève, les objectifs de la communauté éducative et les contraintes de la réalité. Les deux collectivités construisent en commun le cadre institutionnel de cette confrontation.[...] La collectivité Équipe Éducative et la collectivité Élèves sont investies de rôles spécifiques. Les enseignants, au sein de la collectivité Équipe Éducative, définissent les objectifs généraux de formation aux différents stades de cette formation. Les élèves, à partir de leurs intérêts particuliers, exprimés en des lieux collectifs de formation, élaborent des activités qu'ils programment en concertation avec l'Équipe Éducative. »¹⁷

1.3) L'ouverture sur le monde et la transdisciplinarité

¹⁷ Extrait du Projet d'Établissement

Par ailleurs, cette activité d'atelier offre une ouverture importante sur le Monde. En effet, la posture première est de traiter un sujet avec un groupe ce qui propose, de facto, une approche transdisciplinaire. Cela permet de mettre en perspective les apprentissages comme partie d'un ensemble de connaissances qui dépassent largement le cadre des disciplines habituelles. Pour les élèves, il est alors question de comprendre qu'apprendre tout n'est pas possible, et que celui qui apprend doit, au bout du compte, faire des choix, mettre en œuvre des stratégies et définir des problématiques de travail.

Pour préciser un peu le propos, posons, en première approche qu'apprendre c'est se poser des questions dont on ne connaît évidemment pas les réponses, ce que nous nommons parfois une *vraie* question.

L'*atelier* se propose de voir comment ensemble, MEE et élèves, il est possible de travailler de vraies questions. Le début du travail consiste bien souvent à voir comment se pose la question, de trouver les champs de connaissances que la question permet d'explorer (ce que parfois l'on nomme une problématique). Durant cette phase, il n'est d'ailleurs pas d'actualité de vouloir répondre à la question !

Prenons l'exemple de l'atelier « *Différents scénarios pour la fin du Monde* ». C'était un sujet demandé par des élèves qui étaient, nous l'avons découvert au cours de l'atelier, persuadés que l'Homme était mauvais pour lui-même (Il est vrai qu'à la lueur de l'actualité, on ne pouvait pas leur donner tout à fait tort parfois). Le but de l'atelier était donc de voir s'il était possible que l'Humanité disparaisse de son propre fait !

1.4) Le droit à l'erreur

Dans cet atelier, chacun a pu décider et choisir son entrée dans le monde de la connaissance et y acquérir une expérience. Il convient de parler ici de l'expérience qui accepte le risque de faire des erreurs et qui les intègre dans un processus de construction des connaissances. De façon traditionnelle, l'école classique pose l'erreur comme étant assimilable à un échec et non comme un processus de construction de la connaissance. Il en découle une culpabilité de la part de l'élève ou de l'enseignant. Il s'agit donc avant tout de s'autoriser à se tromper.

1.5) Apprendre à ne pas penser à la place de l'élève

En demandant aux élèves en quoi telle ou telle question est importante pour eux, nous avons souvent constaté que cela avait un lien étroit avec une problématique très personnelle, parfois prise dans l'histoire familiale, souvent prise des souvenirs d'enfance qui avaient éveillé une curiosité. Au cours du travail de l'atelier "*Différents scénarios pour la fin du monde*", les élèves ont acquis de nombreuses connaissances dans des domaines scientifiques très variés (météorologie, physique nucléaire, virologie, épidémiologie, effet de serre, géologie, astrophysique...) en essayant de répondre à leurs propres questions sur le monde et en les posant à leur manière. Il n'était question là ni de programmes ni de niveaux, mais simplement d'essayer de découvrir, chacun à son rythme et à sa façon, notre monde.

1.6) La responsabilisation

Tout cela met en évidence une phase fondamentale, celle des découvertes, des essais, des expériences qui doit permettre à chaque élève de définir son identité d'apprenant, de se connaître dans sa manière d'apprendre. Durant celle-ci, chacun doit pouvoir suivre son chemin dans les champs de la connaissance sans contrainte de contenus. Par contre, il convient de développer une progression d'exigences sur :

- Les méthodes de travail;
- La communication, l'information;
- Le compte-rendu aux autres (exposé, exposition, dossier théâtre, vidéo, spectacle, animation...).

Au cours des activités, nous inventons de nombreuses stratégies pédagogiques et didactiques qui vont mettre l'élève en situation d'autonomie, mais une dimension fondamentale réside sans doute dans un regard pédagogique singulier dont on pourrait dire qu'il consiste à considérer que l'élève est a priori autonome, non pas qu'il le soit forcément, mais afin qu'il puisse le devenir.

1.7) L'ouverture sur le monde

L'ensemble des dispositifs pédagogiques et institutionnels du Lycée Expérimental concourent à ouvrir les vues de chacun sur le monde. On l'a dit, il semble que les savoirs ne doivent pas être cloisonnés et ils ne peuvent trouver leur appréhension que dans une approche transdisciplinaire. Cet apprentissage prend corps dans un ensemble de productions de nature diverse. De l'étude de document à la réalisation de films d'animation en passant par des voyages à Sarajevo ou à Berlin, de pièces théâtrales écrites, jouées et montées par des élèves à la réalisation de composition en passant par l'écriture de livre, les réalisations des élèves au lycée expérimental offrent une grande diversité d'aspect. Il serait difficile ici d'embrasser cette globalité; néanmoins un échantillon de quelques réalisations sont présentées en annexe au chapitre : *Production*. Cet ensemble donne un aperçu de ce que peuvent être les applications méthodologiques et cognitives concrètes des champs du savoir.

2) La cogestion pédagogique comme partie intégrante d'une formation

Dans ce cadre de responsabilisation, il semblait important de cogérer également les activités pédagogiques. Ainsi, la réflexion sur les savoirs, sur les différents moyens d'entrer dans un même sujet et les outils à utiliser pour appréhender un problème, font partie intégrante de la formation de l'élève. Cependant, afin de pouvoir mettre en oeuvre ce principe, il fallait institutionnaliser les moments de réflexion et, de fait, repenser le Temps au lycée¹⁸.

2.1.) Le découpage du temps appliqué¹⁹

La vie quotidienne du lycée s'organise, on l'a dit précédemment²⁰, autour de la notion de Période et de Séquence. La Période est le laps de temps scolaire qui sépare la fin d'une période de vacances du début d'une autre. La Séquence est la division par tranche de deux semaines d'une Période. Ainsi, un atelier dure une Séquence. Il en va de même pour les temps institutionnels qui s'organisent en alternance, alors que les Activités s'étalent sur une Période.

2.2.) Les Ateliers

Les ateliers constituent un temps d'étude long qui s'étend sur une quinzaine de jours durant toutes les matinées et représentent un volume horaire total de 22h30. L'intérêt de cette concentration est non négligeable : elle permet d'avancer réellement dans un champ d'étude, de concrétiser une production, de développer des outils de recherche tout en permettant le tâtonnement expérimental de l'élève dans sa construction du savoir. Ce dernier peut véritablement mettre en place des stratégies propres d'apprentissage. À charge pour les M.E.E. de penser des dispositifs pédagogiques qui favoriseront l'échange, l'interaction ainsi que la capacité de chacun à s'emparer du savoir à son niveau.

Les ateliers sont divisés en deux grandes catégories : les ateliers "spécifiques" et les ateliers de "formation générale". Les premiers abordent le contenu et les codes particuliers des examens du baccalauréat de Première et de Terminale. Leur particularité est d'être posé par les Membres de l'équipe en début d'année, en fonction de leur discipline et du temps dont ils estiment avoir besoin pour traiter une notion. Néanmoins, ils répondent à une coprogram-

¹⁸ C.f. Annexe 15, *Le temps au lycée, le temps du lycée*.

¹⁹ C.f. Annexe 4 bis : *L'organisation d'une quinzaine*

²⁰ C.f. p. 4, *Les différentes institutions*.

mation et, s'ils sont "spécifiques", ils n'en demeurent pas moins ouverts à tous. Ainsi, un élève de Détermination peut tout à fait suivre un atelier consacré à "L'Europe de 1945 à nos jours" qui relève pourtant du programme spécifique de Terminale en histoire. Les ateliers de formation générale questionnent quant à eux des champs du savoir dont les problématiques émergent lors des réunions de *Départements*²¹.

Si la cohérence des propositions d'ateliers appartient aux Départements, la cohérence des Ateliers et des Activités suivis par un élève, dans le cadre de son projet de formation, relève d'avantage de sa responsabilité propre²². On voit dès lors l'importance de questionner en permanence les savoirs et la nécessité de penser le long terme.

Afin de permettre ce travail de mise en perspective, il est nécessaire de faire des bilans d'ateliers. Ces derniers analysent les points forts et faibles de l'atelier, ce que l'élève a appris, ce qu'il aurait aimé apprendre, ce qu'il aimerait poursuivre. Ses réflexions vont ensuite enrichir les Départements et la Commission d'Harmonisation. À la fin d'une Séquence, l'ensemble du lycée se retrouve afin de se présenter les uns aux autres le travail effectué durant l'atelier. Cette présentation peut revêtir des formes diverses : expositions de panneaux, théâtralisation, mini exposés etc.

La programmation des ateliers de formation générale s'effectue en fin de Période et organise la Période à venir. À l'heure actuelle, la dernière semaine précédant les vacances est consacrée dans une large part aux bilans et aux programmations des ateliers futurs. La formation acquise par le biais des ateliers se trouve complétée par les Activités.

2.3.) Les Activités.

Il s'agit de l'ensemble des activités pédagogiques qui se déroulent l'après-midi. Là encore on peut en distinguer plusieurs : les activités du L.E.DA.P. et les activités de niveau. Ces dernières traitent des questions inhérentes aux perspectives d'examen : Epreuves Anticipées de Français, spécialité etc. Les activités du LEDAP sont porteuses d'un contenu plus large mais non moins indispensable à une formation.

LEDAP signifie : Lire, Ecrire, Débattre-Argumenter, Produire. Ce sont des entrées, choisies par les Membres de l'Equipe, dans lesquelles s'inscrivent des activités. Ainsi, toutes les activités de "Lire" mettront en avant la lecture²³. Il ne s'agit pas ici de la seule lecture de texte, mais de lectures multiples : lecture d'images, du monde, du corps, de graphiques, de données mathématiques, de tableaux etc. Il en va de même pour le reste des entrées du LEDAP. Ainsi nous revendiquons l'importance de savoir Lire, Ecrire, Débattre, Produire pour pouvoir se construire et, de fait, construire n'importe quelle connaissance.

Là encore la cohérence est de rigueur et peut se mettre en place grâce à des bilans de fin de Période. Si, contrairement aux ateliers, la programmation des activités appartient à l'équipe seule, il est néanmoins impensable de croire qu'elle pourrait se faire de façon pertinente sans les avis des élèves. Dès lors l'équipe a à charge, en fonction des impératifs de formation, des demandes des élèves, de ce qui a été déjà traité et de ce qui reste à faire, de proposer au collectif une grille fonctionnelle d'organisation des après-midi. Certaines activités peuvent alors exister sur plusieurs périodes, d'autres se contenter d'une seule, d'autres encore s'arrêter en cours de route, faute d'élèves.

Rappelons-le, le lycée se fonde sur le libre choix d'activité. Aussi, une activité peut se trouver sans élèves pour la faire vivre et sera, alors annulée. On l'a dit, notre lycée n'a pas de moyens de coercition et il est possible pour l'élève de ne pas se rendre dans une activité qui ne correspondrait pas à son projet de formation. Néanmoins nous pensons que l'on apprend

²¹ C.f. p.13

²² Cette cohérence est interrogée dans les Groupes de Suivi. C.f. p. 4 : *Le groupe de suivi* et annexe 5 sur le même sujet. Voir également annexe 16, *Typologie du lycée*, chapitre sur les ateliers.

²³ C.f. annexe 4 bis : emplois du temps des après-midi.

toujours mieux quand on est disposé à apprendre et quand nous comprenons pourquoi l'on apprend.

Nous avons pris le parti de ne définir ici qu'un ensemble de principes fondateurs sans entrer plus avant dans les détails des pratiques disciplinaires. Cependant plusieurs textes concernant les applications concrètes qu'offre notre système ou les aspects de telles ou telles disciplines au Lycée Expérimental se situent dans le livret des annexes au chapitre : *Quelques applications pratiques, disciplinaires et transdisciplinaires* en annexe 16; Voir aussi : annexe 11, *L'importance de l'expérience*, en annexe 11; *La vie est un voyage* et *Une fenêtre sur danses*, en annexe 12 et 13

De même un certain nombre de productions se retrouvent également en annexes sous le titre "Production" sont numérotés de 17 à 25.

2.4.) Les Départements et l'interrogation des savoirs.

Dénoncer l'enfermement de l'école et des apprentissages dans des disciplines scolaires jugées trop sclérosantes est une chose, proposer une alternative et la mettre en œuvre en est une autre. La question n'est pas nouvelle et depuis plusieurs décennies des commissions ministérielles ont planché sur la question sans que cela débouche sur un changement sensible des habitudes scolaires. Casser les cadres trop exigus des disciplines certes, mais il a fallu penser des cadres adaptés à cette nouvelle manière d'apprendre.

Comme il fallait bien s'organiser et décider des thèmes qui seraient traités en co-organisation avec les élèves. Il est vite apparu que ceci ne pouvait s'opérer qu'en mettant en place un nouveau découpage des savoirs qui permettrait de penser une formation générale. Car le paradoxe fut bien évidemment qu'en fuyant les disciplines scolaires que l'on jugeait inadaptées à la formation d'une tête bien faite, pour reprendre l'idée de Montaigne, et faute d'avoir un nouvel outil adapté à cette nouvelle posture pédagogique, on en revenait inéluctablement à ce que l'on voulait quitter. Et puis, renoncer aux disciplines ne voulait pas dire renoncer aux savoirs ou aux examens. Il fallait donc aussi s'interroger sur ce que pouvait être une formation générale de lycée.

Qu'est-ce que des jeunes gens doivent savoir ? Quels contenus, quelles méthodes et quelles connaissances si l'objectif est de former des citoyens éclairés et responsables dans un monde en perpétuelle transformation ?

Pas simple !

Évidemment la question est monumentale et la prétention de notre lycée n'est pas d'avoir trouvé la solution miracle, mais plutôt de s'être coltiné à la question et d'avoir élaboré une réponse possible. Réponse qui n'est par ailleurs pas définitive et qui évolue au fil du temps et de nos réflexions.

Notons au passage qu'un changement de point de vue radical a été, à cette occasion, opéré. Si dans les écoles traditionnelles on entend souvent dire qu'il faut pouvoir finir les programmes²⁴, il était là question de définir des cadres pour penser avec les élèves leurs programmes de formation.

Ainsi à ce jour, trois *départements* existent pour qu'élèves et membres de l'équipe Éducative puissent penser ensemble une formation, mais aussi s'interroger sur ce que signifie « apprendre ».

Département "Nature".

Nous posons l'existence d'une réalité physique indépendante (Univers, Terre, Matière, Phénomènes Physiques, Vie), l'homme, être biologique faisant partie de cette réalité. Le départ-

²⁴ Il est à remarquer que l'expression « finir les programmes » se rapportent souvent au travail de l'enseignant et qu'il est finalement peut fait cas de la situation réelle de l'élève. La vraie question à notre sens n'est pas finalement de savoir si le prof a fini son programme mais bien de savoir ce que l'élève a réellement appris au bout de son année.

tement Nature a pour vocation d'étudier l'ensemble des réalités "imposées" dans lesquelles l'Homme est plongé, même si l'homme, être social, peut agir sur ces réalités et les transformer.

Département "Humanité".

L'humanité est le produit historique de la confrontation de l'Homme avec la Nature, de la construction de ses rapports avec l'Autre et de la connaissance qu'il se fait de lui-même. Le département Humanité a pour vocation d'étudier l'ensemble des réalités "construites" (culture) par lesquelles l'homme s'affirme en tant qu'être social.

Département "Langages- Discours".

Ce département s'intéresse à toute production qui exprime la perception que l'homme a de cette double réalité "imposée" (Nature) et "construite" (Humanité). On peut y dégager deux axes de production : soit le raisonnement, soit la création. La vocation de ce département est d'analyser tous les types de discours et de produire des discours de tous types.

La Commission d'Harmonisation.

La mise en place concrète des ateliers dans un emploi du temps appartient à la commission d'harmonisation. Celle-ci se réunit à la suite des Départements et a pour charge de retenir, parmi les différentes propositions, celles qui deviendront effectivement des Ateliers. Elle se compose de trois membres de l'équipe et de six élèves issus des Départements (1 M.E.E. et deux élèves par Département) qui fixent ensemble les Ateliers de la Période à venir. Leur réflexion se base sur les différentes propositions et l'analyse de leur pertinence et de leur cohérence entre elles d'une part, mais aussi avec les Ateliers précédents et les Activités d'autre part tout en tenant compte des contraintes de la réalité inhérente à notre fonctionnement interne. C'est également elle qui attribue nominativement les M.E.E. sur les Ateliers en fonction de leurs capacités et de leur intérêt. Si pour quelques raisons que ce soit la grille de programmation ne convient pas, la Commission doit se réunir à nouveau afin de la modifier. Le rôle de cette Commission est majeur dans le sens où elle doit penser un temps long en tenant compte des impératifs de formation. Ces impératifs ont été définis sommairement par les membres de l'équipe et demandent à être encore affinés. Ainsi la question revient souvent : en quoi cette proposition répond-elle à un besoin de formation et dans quelle mesure est-il pertinent de la mettre en place maintenant ?

2.5.) L'acte de coprogrammation.

Une fois les Ateliers définis, vient le temps de coprogrammation. Il s'agit d'un temps de 1h30 où les M.E.E. affectés à un Atelier et les élèves qui souhaitent y participer décident ensemble des angles d'approche, du mode opératoire et des productions auxquels devra répondre l'atelier. Il s'élabore de façon collégiale une "fiche d'Atelier", de format A3, qui annonce à l'ensemble de la collectivité les objectifs, les méthodes et les outils de l'Atelier. Cette fiche est ensuite mise au mur afin d'annoncer le travail à venir et d'interpeller d'autres membres potentiels. Il n'est pas nécessaire d'avoir programmé l'atelier dans lequel on souhaite se rendre. Néanmoins, il est indispensable d'avoir participé à la programmation d'un atelier, quel qu'il soit, si l'on veut en faire un. Il s'agit davantage de théorie que de pratique : on ne questionne pas un élève lors du démarrage d'un atelier sur sa présence en coprogrammation.

L'acte de coprogrammation est extrêmement fort. Il permet à tous de définir ensemble le travail qui sera réalisé, il permet à tous de pouvoir s'emparer du sujet et d'en définir une problématique. Il permet également l'intégration de l'élève dans la vie du lycée en faisant valoir son point de vue, sa façon d'appréhender le monde.

2.6.) La cogestion financière .

Dans tous les établissements scolaires, les finances sont gérées dans un cercle fermé de personnes dites « administratives ». Les tâches sont distribuées par secteur d'intérêt. Toutes ces personnes ont eu la formation adéquate et sont aptes à appliquer les opérations liées au budget attribué à l'établissement sous la direction d'un Agent comptable qui surveille la

bonne application des règles imposées, qui prend les décisions en relation avec toutes ces opérations comptables.

Les personnes exercent entre autres le pouvoir des bons de commandes, le suivi, le contrôle, les demandes de devis, pour tout ce qui concerne les commandes inférieures à 800€.

Au Lycée expérimental, l'autonomie financière s'impose.

Un régisseur est nommé garant de la bonne conduite et du respect des règles comptables. Cependant, il accepte de se conformer aux institutions du lycée. Toute décision concernant les finances doit passer par des institutions : tels que : CE, Collèges élèves, Collèges Membres de l'Equipe. Toutes informations relatives aux finances doivent être communiquées dans des groupes de base élèves, la clarté au niveau de notre budget de fonctionnement s'impose.

Les élèves participent donc à toutes les décisions et sont concernés par les économies entre autres, le souci de faire établir des devis comparatifs et de discuter pour se conformer aux mieux aux règles.

3) Le métier de M.E.E.: c'est pô un métier!!!....

3.1) Un MEE, c'est un prof comme d'autres...

...qui assure un apport de savoirs et de méthodes de travail, conçoit des dispositifs d'apprentissage et des remédiations, assure la préparation aux examens et pense, pour la discipline dont il est référent, une progression sur l'année adaptée aux contraintes de l'institution et à son public.

C'est aussi un enseignant qui a choisi d'accompagner les élèves dans leur cheminement vers le savoir et la connaissance, dans un esprit bienveillant et sécurisant. Il n'est que le référent dans une discipline dont il ne possède pas le savoir absolu et qu'il fait découvrir plutôt que transmettre. Il évolue dans une relation de confiance mutuelle basée sur le respect, la reconnaissance de la différence, et la non-supériorité de l'individu.

3.2).....mais pas seulement.

Au lycée XP, le MEE est aussi le garant de l'institutionnel²⁵. Face à des élèves qui séjournent peu longtemps dans l'établissement, le MEE est celui qui porte l'histoire cogestionnaire et les principes fondateurs. Il doit veiller à la continuité des institutions, et à leur bon fonctionnement. C'est aussi à lui de ramener de l'institutionnel dans les débats afin de garantir les libertés de chacun.

Dans ce système de co-programmation, c'est aussi au MEE qu'il revient de penser la globalité, et d'aider les élèves à l'attraper et à en saisir les enjeux. Construire un projet ou matérialiser une idée nécessite de penser l'organisation structurelle dans son ensemble pour diminuer les mises en concurrence et assurer l'égalité de tous. Ainsi, la structure des après-midi ne peut se penser que dans l'équilibre des ateliers et dans une connaissance empirique des élèves et de leurs comportements et attitudes face au travail.

3.3) C'est aussi un animal forcément social.

Contrairement à l'enseignement « traditionnel », la majorité des temps d'apprentissage sont structurés de façon à être animés par une doublette de MEE. Cette co-animation quasi-générale, conçue pour permettre de proposer en permanence plusieurs points de vue sur le même sujet, implique une obligation réflexive quasi-continue.

Au quotidien, le MEE gère aussi des relations particulièrement proches avec les élèves. Le climat de confiance et d'écoute qui entoure l'établissement est un facteur non négli-

²⁵ C.f. à ce sujet annexe 6 : *adresse de l'Équipe Éducative aux élèves.*

geable, auquel se rajoutent des conditions particulières. Avec deux tiers d'élèves venant d'autres départements, le lycée se trouve constitué d'une forte majorité de très jeunes mineurs vivant seuls, en appartement, colocation ou chez l'habitant. Le MEE, et d'autant plus lorsqu'il vient lui aussi d'ailleurs, devient alors l'adulte référent, le parent de substitution parfois, qui continue en ville le travail ébauché au lycée.

3.4)... qui n'a pas peur de se salir les mains.

C'est lors des semaines de gestion que la fonction d'accompagnement du MEE devient prédominante. Durant ce temps de travail pédagogique dégagé des activités traditionnelles, c'est au MEE à la fois de montrer l'exemple, mais aussi d'entraîner les élèves en induisant des situations qui leur permettent une réelle prise de pouvoir et d'autonomie. Il lui faut alors dans la joie et la bonne humeur monter à l'assaut des toilettes sales pour les nettoyer, veiller à la préparation d'un repas indien pour trente personnes, ou expliquer pour la énième fois à un interlocuteur téléphonique que non, il n'y a pas d'autre proviseur ici que l'élève dévolu au secrétariat. Et une fois que la sauce est montée, il lui faut accepter de laisser tourner la machine seule, en confiance, jusqu'à la prochaine fois.

D'où il revient à dire qu'avant tout, le MEE est celui qui sait laisser son costume de prof à l'entrée du lycée. Celui qui accepte d'animer une activité dans un domaine qui lui est inconnu, simplement pour y jouer le rôle du naïf qui, en disant qu'il ne comprend pas, permettra aux élèves de faire de même.

Celui qui emmène les élèves sur des terrains inconnus d'eux et qui accepte qu'ils prennent pour cela des chemins auxquels il n'a pas pensé.

Celui qui accepte de douter chaque jour plus que la veille, mais de continuer quand même, parce qu'il est profondément convaincu du bien-fondé de sa démarche.

3.5) Il a aussi un rôle de formation des adultes

Être coopté au lycée est souvent une expérience difficile et perturbante au début. Changement de fonctionnement, perte des repères classiques, être MEE est un métier qui s'apprend. Pour cela, les anciens ont un devoir de formation des nouveaux :

-concernant les institutions : il faut décoder, expliquer les tenants et les aboutissants d'un système complexe, dont on a parfois du mal à comprendre la lenteur en début d'exercice. Dire et redire sans cesse aussi la nécessité de la discussion jusqu'à consensus, le non-sens du vote systématique, la valeur du chemin plutôt que du but.

-Concernant le pédagogique : une formation est nécessaire, non seulement au fonctionnement propre du lycée, mais aussi parfois aux grands principes de la didactique et des pédagogies « différentes ». La réflexion au lycée passe par l'acquisition d'une culture pédagogique que l'équipe a le devoir de transmettre et-ou de faire partager.

3.6) Enfin, il porte à l'extérieur l'image du lycée

De par notre positionnement particulier, nous sommes souvent en contact avec des personnes extérieures au lycée, mais qui s'intéressent à notre fonctionnement. Étudiants, parents, associations,... nous sommes sollicités pour expliquer, montrer, faire partager notre expérience ici, de la façon la plus objective possible. Il nous faut alors imaginer, avec les élèves, des dispositifs efficaces pour transmettre au mieux cette image. Et ainsi, questionner encore et encore nos pratiques.

Une collègue de Lettres, en exil, nous faisait parvenir ce texte sur le métier de M.E.E. :

*Être MEE, ce n'est pas avoir toutes les réponses, c'est être en mesure de chercher. Semer le doute, récolter des réponses,
Des semi-réponses, des non-réponses.*

Être MEE, c'est petit à petit décentrer l'élève, le décrocher de son nombril pour apprivoiser le monde.

Être MEE, c'est écouter, écouter, avec parfois le sentiment de ne pas pouvoir tout entendre. Être MEE, c'est aussi alerter, passer le relais.

Être MEE, c'est déclencher la réflexion, l'interrogation sur le monde, ses travers, ses alternatives.

Être MEE, c'est être à côté, éviter ensemble les ornières et les fossés, les nids de poule du chemin du savoir. Savoir y tomber pour mieux se relever, boueux de l'erreur mais conscient d'avoir fait le mauvais choix. Être MEE, c'est accepter l'erreur, recommencer.

*Être MEE, c'est interroger, quels choix pédagogiques, quelles activités fréquentées, quel parcours dans le lycée ?
Interroger – pour construire un chemin ? –*

4) Monomanie et figures imposées.

Le fonctionnement même du lycée, on l'a dit, permet d'accéder aux savoirs par des modalités d'approches variées et complémentaires. Bien qu'il existe un certain nombre de figures imposées, liées pour la plupart aux exigences des examens, le lycée permet largement un épanouissement monomaniacal qui offre ainsi la possibilité à l'élève de rentrer dans les champs de la connaissance de l'endroit où il se trouve.

4.1.) Les groupes de niveau

Un groupe de niveau est composé d'élèves de même niveau (Détermination, Première, Terminale) et ils participent à une activité pédagogique spécifique à chaque niveau. Cependant, un élève peut choisir d'aller dans un groupe de niveau différent du sien, mais nécessaire à sa formation personnelle. De plus, certains groupes proposent des activités communes à deux groupes de niveau.

L'objectif des groupes de niveau est de permettre à chaque élève de s'intégrer, d'appartenir au groupe et de sentir acteur de ce groupe. Ainsi, une dynamique de groupe se crée au sein de chaque niveau.

Les élèves de Détermination, qui n'ont pas encore choisi une filière spécifique, peuvent participer à diverses activités pédagogiques disciplinaires ou non, tel un travail sur le corps, sur la musique et l'image par exemple. Ainsi l'élève peut être lui-même l'outil de sa création artistique pour sa création finale. Cette démarche conjugue plaisir et apprentissage. De même, des activités manuelles sont proposées comme la mécanique et la couture. Parallèlement, l'élève dans une démarche réflexive s'interroge sur le monde dans lequel il vit, par exemple sur l'éthique ou appréhende historiquement l'histoire de Saint-Nazaire, en questionnant les plaques des rues autour du lycée.

Les élèves de Première participent à diverses activités selon les disciplines et leur filière choisies. Ainsi l'approche est disciplinaire (mathématiques S/ES/L; français S/ES/L préparant à l'oral par le biais de lectures analytiques de textes et à l'écrit préparant la dissertation, le commentaire et l'écriture d'invention, SVT pour les S et SES; les TPE). Ces activités sont basées sur la démarche inductive afin que l'élève s'approprie les apprentissages nécessaires à sa formation.

Les élèves de Terminales suivent des activités disciplinaires telles la philosophie, les mathématiques, l'histoire géographie, SES, SVT et le Français pour les L.

D'autre part, certaines activités sont communes aux élèves de Première et de Terminale comme les mathématiques 1^{ère} et Terminale S et ES; le questionnement structuré pour les Premières et Terminales (comprendre un raisonnement logique, être capable de trouver une problématique, rédiger un plan en s'appuyant sur des supports écrits, audio et vidéo philosophiques, historiques ou littéraires puisque le raisonnement est le même, peu importe la matière).

Concernant le planning des groupes de niveau, ceux-ci se déroulent les après-midi, sur une séance d'une heure trente car chaque séance est indépendante des autres. Les élèves sont au nombre de cinq, dix ou vingt.

Les séances sont menées par un ou deux MEE qui mène(nt) l'activité.

À la fin de chaque période, un bilan est établi avec les élèves (acquis, points positifs et négatifs) afin de répondre à leurs besoins de formation.

Les groupes de niveau ne sont pas cogérés comme les ateliers. L'ensemble de l'équipe Éducative fait des propositions à la fin de chaque période et décide de reconduire ou non telle activité.

Notons aussi que les langues (anglais, allemand et espagnol) ont des groupes de niveau, mais ces niveaux ne sont pas établis selon le niveau de l'élève (Détermination, Première et Terminale) mais selon le niveau réel de l'élève. Il existe trois niveaux propres à chaque langue.

4.2.) La préparation aux examens et les résultats du baccalauréat.

Le lycée accueille des élèves qui préparent le baccalauréat ou non. Les filières proposées sont L/S/ES. De plus des élèves MOREA sont inscrits au lycée.

Quatre activités pédagogiques sont proposées aux élèves :

- Les ateliers spécifiques ou non
- Les groupes de niveau
- Le LEDAP
- Les spécialités (cinéma, théâtre, danse, musique, arts plastiques, SES, sciences physiques, SVT, anglais, mathématiques, allemand et espagnol).

Un élève de Première ou de Terminale, qui a un projet Bac ou pas, participe aux activités nécessaires à sa formation.

Quant aux résultats du bac, en 2004-2005, quatre élèves ont obtenu leur bac sur trente-six inscrits²⁶. Rappelons que le bac n'est pas l'objectif principal du lycée.

4.3) L'épanouissement monomaniaque.

Nous avons au fil des ans rencontré des élèves qui étaient, au moins dans un premier temps, incapables d'entreprendre une formation qui aille dans le cadre habituel d'une approche multidisciplinaire. Ce type d'élève affirme généralement haut et fort qu'il ne s'intéresse qu'à une chose : la musique, le théâtre, les maths... Il a donc fallu composer avec ces « monomaniaques ».

²⁶ A première vue les résultats semblent médiocres. Néanmoins, il s'agit de prendre en compte non pas les élèves inscrits, mais les élèves ayant préparés l'examen. On arrive alors à 4 élèves reçus sur 5 préparants.

Si à priori, un certain scepticisme pouvait être de rigueur quant à la possibilité pour ces élèves de suivre une formation spécifique ou passer des examens comme le baccalauréat, l'expérience nous a montré qu'il y avait là un chemin possible pour apprendre.

En effet, on peut considérer que c'est à partir d'une entrée, certes parfois étroite, que ces élèves ont finalement pu découvrir le monde, et au bout du compte acquérir de solides connaissances bien au-delà de ce que l'on pouvait imaginer.

Par rapport à ce phénomène « monomaniaque », on a pu noter deux paramètres fondamentaux qui créditent la démarche :

1. Le monde de la connaissance est ouvert et multiforme. Le chemin que chacun y construit en apprenant est singulier et bien malin celui qui dirait par quels détours chacun apprend. Ce qui semble alors important c'est que chacun soit mis en situation d'y réfléchir et de confronter son itinéraire avec d'autres.
2. La condition première d'une formation est sans doute d'y entrer, d'une manière ou d'une autre. Alors, même si l'entrée monomaniaque sort des canons académiques habituels, c'est avant tout une entrée, et celle-ci constitue un précieux point d'appui. On peut considérer qu'il est question ici d'une mobilisation personnelle incontournable pour qui veut se former, que cette mobilisation s'appuie sur des « moteurs » internes de l'élève qui lui permettent de se mobiliser pour agir sa formation; même si son intention initiale s'affirme au travers d'une pratique aux contours imprécis.

Il n'est pas question ici de proposer un modèle de formation mais de poser que c'est un chemin possible. Ce type de chemin comporte des risques, nous parlons ici de ceux qui sont inhérents à tout choix. Dans ce cas le travail pédagogique s'organise en veillant à ce que ces élèves ne s'enferment pas dans leur monomanie mais l'utilisent comme tremplin pour s'ouvrir aux autres.

5) La pratique de la cogestion comme acte pédagogique.

Rappelons le, notre lycée est peuplé de deux communautés : celle des élèves et celle dite de l'équipe Éducative. À elles deux, ces communautés assurent l'entièreté de la gestion du lycée. Au quotidien, cela signifie d'une part qu'un groupe de base va se retrouver libéré d'activités pédagogiques trois fois dans l'année et pour une à deux semaines, pour assurer la gestion du lycée : tenue du secrétariat, gestion du réfectoire, et préparation du repas, gestion de la "casbah" (notre cafétéria). D'autre part, ces deux communautés se retrouvent au sein d'instances diverses (collèges, CE,...) pour assurer la gestion quotidienne des fonds du lycée, ainsi que pour en régler les détails de la vie quotidienne. Enfin, l'existence des temps de départements, de co-programmation, et d'harmonisation sont autant de marques de la volonté de co-gérer le pédagogique. Car ici, la cogestion est institutionnalisée. C'est à la fois le cadre de notre travail et ce qui lui donne sens.

5.1.) Les secteurs de la gestion et le poids des paroles d'élèves.

Durant les périodes de gestion : entre Le MEE et l'élève, un autre rapport au savoir se met en place. L'idée première est de « faire ensemble ». Les tâches à accomplir sont clairement définies, et chacun doit prendre en charge son secteur. Pour certains élèves, cette pratique est le meilleur moyen de se raccrocher à un système collectif. Le savoir tel qu'il est entendu dans l'école traditionnelle n'existe pas et les initiatives sont encouragées par les autres. De ce fait l'élève prend une place au sein du lycée qui n'est pas celle du bon élève ou de l'élément perturbateur. Il est reconnu pour un investissement.

Parfois ce rôle est difficile à assumer pour eux, car ils sont là pour la période de gestion et le disent, tandis que sur les activités pédagogiques, on ne les voit pas ou peu. Ceci est fréquemment reproché par les autres élèves, qui acceptent mal le côté moralisateur de ces

« bons gestionnaires ». Ils touchent aux difficultés du collectif et de l'acceptation des limites de chacun.

Un des éléments remarquable et fréquent est cette image de la gestion : les élèves éprouvent une fierté à ce partage des tâches, et véhiculent très fortement cette pratique à l'extérieur du Lycée. Certains deviennent spécialistes du grand discours, ce qui est aussi une manière de se sentir investi, même si les actes ne suivent pas les paroles.

Et la place de la cuisine trouve toute son importance dans ces paroles ! Ce que les personnes extérieures au lycée retiennent dans un premier temps est que nous nous occupons intégralement du déjeuner, chaque jour.

De la même manière, les élèves s'occupent du secrétariat, donc du téléphone et du courrier mais aussi des demandes d'inscriptions, des entretiens avec les parents et les futurs élèves, de prendre les rendez-vous, de diffuser les informations au sein du lycée, et du matériel à disposition (vidéo, audio...). La responsabilité là aussi est importante, elle est rassurante pour leur construction. C'est une véritable prise en charge. Chaque secteur, également la doc. avec son journal et la casbah, force à se responsabiliser : des engagements ont été pris, ceux d'assurer un fonctionnement nécessaire pour la collectivité.

Par ce biais, se désacralise le rôle du bac également, cette pratique peut ouvrir la porte à des orientations professionnelles qui correspondent finalement beaucoup plus aux goûts et aptitudes. Mais c'est un vrai choix et non un choix par dépit !

Cette gestion permet aux élèves de déconstruire les schémas habituels. Ils ne sont plus assistés, mais doivent être investis. De cette façon, ils abordent l'importance de la cogestion, et comprennent leur rôle dans l'institutionnel du lycée et son mode collégial.

5.2.) La prise d'autonomie.

Le lycée permet à chacun de développer toutes les dimensions de sa personne, notamment en mettant les élèves en situation d'être véritablement acteurs de leur formation. Le libre choix d'activités et de projet de formation, la participation aux instances décisionnelles, l'autoévaluation formative, sont autant de dispositifs qui permettent à l'élève de construire et-ou d'affirmer son autonomie. Dans cette démarche, chaque semaine, le groupe de suivi (1 MEE pour 6 ou 7 élèves) occupe un rôle central, qui permet de travailler sur le sens du projet de formation et de l'étayer en mettant en cohérence les désirs exprimés avec les réalités objectives²⁷. Mais ce travail se poursuit aussi lors des bilans d'ateliers et d'activités, qui permettent à l'élève une prise de recul par rapport aux savoirs fréquentés et à son attitude d'apprenant, qui lui permet de construire un peu plus son autonomie.

Enfin, la cogestion en général est un dispositif d'apprentissage de l'autonomie, dans le sens où elle ne fonctionne que parce que le groupe et les individus qui constituent les communautés y fixent continuellement leurs propres contraintes.

5.3.) Collectif et individualisme.

Dans ce travail, les MEE sont dépositaires d'un rôle essentiel de stimulation et d'entraînement qui permet à l'élève d'accepter de se mettre en situation de « danger pédagogique » et ainsi d'apprendre.

Ces situations d'apprentissage particulières sont rendues possible par l'alternance de dispositifs en collectifs et de moments d'individualité permise. Les différents groupes qui évoluent au lycée sont constitués de manière plus ou moins hétérogène, mais dans un cadre qui est volontairement le plus ouvert possible : la participation à un groupe ne dépend que de la bonne volonté et de la motivation de l'élève, en dehors de toute contrainte d'âge, de niveau scolaire ou de projet.

²⁷ C.f. Annexe 5, *Le Groupe de Suivi*.

Le travail en atelier, par exemple, regroupe des volontaires autour d'un thème ou d'une problématique, avec comme seul point commun déclaré la volonté de travailler et de chercher ensemble à résoudre le problème posé.

En collège, en Assemblée Générale, c'est la question de la responsabilité commune qui est discutée et réfléchi. Dans toutes les instances, la prise de décision est collective, et collectivisée au maximum. Le groupe est alors facteur de sécurité pour l'individu qui peut s'enrichir des expériences et des avis de chacun et de tous pour former son propre jugement. Mais le groupe peut aussi être vécu comme facteur d'exclusion et d'aliénation, en imposant une pensée comme supérieure. La prise de recul est alors toujours possible, notamment par la mise en place d'un « projet personnel » qui va permettre à l'élève de se détacher du groupe un temps pour travailler de manière autonome, accompagné par son groupe de suivi, et ainsi pouvoir réintégrer le collectif plus tard.

III. RECHERCHES ET REFLEXIONS.

Dire que les recherches et les réflexions, collectives et individuelles, entre M.E.E. ou avec les élèves, pédagogiques ou institutionnelles sont quotidiennes serait un euphémisme; elles sont permanentes. Depuis la création du lycée, ses membres n'ont eu de cesse que de réfléchir sur "comment et quoi faire ensemble ?". Dès lors, il serait illusoire de vouloir restituer ici l'intégralité des débats qui ont pu agiter, et qui agitent toujours, les esprits. Il s'agit donc davantage ici de présenter sommairement les postulats et les réflexions qui sont de mise à l'heure de la rédaction de ces lignes.

1) Les champs du savoir.

La connaissance ne saurait se réduire à un ensemble d'éléments mémorisés, prédéfinis par un Maître à la destination d'élèves. Les champs du savoir comprennent tout aussi bien les Savoirs-Être, les Savoirs-Penser, les Savoirs-Faire que les contenus eux-mêmes. A l'intérieur de ces champs, il nous semble aussi important de mettre en valeur la capacité à faire une dissertation que celle à changer une roue de vélo. Néanmoins, l'école ne saurait se résumer à une simple acquisition de savoirs fondamentaux. Lors des réunions précédant la rentrée dernière, l'Equipe a établi une liste des champs de la connaissance qu'il lui semblait important que les élèves rencontrent sans toutefois y poser d'obligation. Cette liste mélangeait les savoirs-faire, savoirs-être, savoirs-penser et les contenus en posant la possibilité d'explorer à loisir un horizon infini de possibles .

2) La place des niveaux ?

On l'a dit, outre les *activités*, les après-midi s'organisent aussi en groupes de Niveau. Cette division ne va pas de soi et se retrouve fréquemment interrogée. Ainsi le découpage actuel en Détermination, Première et Terminale est sujet à des réflexions sur l'organisation générale du lycée. D'autres propositions ont émergé l'an dernier et ont donné lieu à des débats dans les Collèges et au C.E. Il s'agissait d'organiser les groupes autour des projets de formation : un groupe préparant les examens (Première et Terminale), un groupe qui aurait un projet général de formation autre que le bac et un groupe qui serait en recherche de ce projet de formation. Les discussions qui ont suivi ont été menées avec les élèves sans pour autant aboutir à une mise en oeuvre concrète. Néanmoins l'interrogation sur la place des niveaux se poursuit. Dans l'histoire du lycée, les niveaux n'ont pas toujours existé sous la forme que nous connaissons aujourd'hui. Leur place pose au lycée un véritable questionnement : la formation délivrée au lycée doit-elle se centrer sur la préparation aux examens, l'intégrer dans une formation générale (ce qui est le cas actuellement), ou convenir que le passage des épreuves relève du choix individuel ? Ces interrogations mettent réellement en perspective les méthodologies et les fondements de l'apprentissage. Dans l'école classique, les niveaux représentent davan-

tage une hiérarchie forte plutôt qu'un choix de formation réel de la part de l'élève. L'absence de niveaux affirmés ne signifie en rien l'absence de niveaux réels et la difficulté émane principalement de cette constatation. Comment concilier des centres d'intérêts différents, des projets de formation divergents et des acquis inégaux ? Or, si l'école répond traditionnellement à cette question par le cloisonnage, nous avons pris le parti de travailler en interniveaux. Dès lors, les activités de niveaux s'attardent sur des exigences spécifiques liées au cadre des examens alors que le LEDAP et les Ateliers mettent davantage l'accent sur les complémentarités et les capacités de chacun à pouvoir apporter sa pierre à la construction collective de la connaissance. Ainsi il s'agit de partir de là où se situe l'élève plutôt que là où il devrait être.

3) Les R.E.E. et les Week-ends équipe.

Le Lycée Expérimental est porté par l'Équipe Éducative qui est garante du projet. Le cadre choisi est celui de la cogestion avec les élèves. Il est donc primordial que l'équipe soit solide dans sa posture institutionnelle et qu'elle puisse mener une réflexion de fond sur les enjeux du système éducatif afin de nourrir sa pratique. L'expérience d'un lycée différent ne peut se penser dans un isolat. Là, sans doute encore plus qu'ailleurs, il y a nécessité d'intégrer les évolutions sociologiques, politiques et pédagogiques. L'école change, les élèves aussi.

Par ailleurs, mettre en oeuvre d'autres manières d'apprendre ne peut se résumer à un catalogue d'activités ou de méthodes. Ces pratiques différentes doivent se fonder sur une réflexion théorique solide et être régulièrement interrogées.

Travailler en équipe n'est pas une mince affaire car cela nécessite que tous les membres de ladite équipe soient porteurs, acteurs et constructeurs d'une culture d'équipe.

Il faut donc du temps pour que l'équipe se saisisse de ces questions.

Les réunions de l'équipe éducative

Elles se déroulent tous les lundis entre 15h00 et 17h30. L'ordre du jour et l'animation de cette réunion sont gérés à tour de rôle par les *triplettes de groupe de base*. Ces réunions régulières permettent de travailler des thèmes de réflexions pédagogiques ou institutionnels, de prendre en compte l'actualité du lycée, de réguler des situations de travail qui posent problèmes, de programmer les activités pédagogiques des après-midis²⁸, et plus généralement d'organiser la vie de l'équipe.

Les "week-ends" d'équipe

Une fois par *période*²⁹, l'équipe se réunit pour ce que nous nommons un week-end l'équipe (vendredi 17h00-19h30 et samedi 9h00-12h00), le vendredi soir étant réservé à un repas festif préparé et pris au lycée. Ce cadre dégagé des contraintes ordinaires de fonctionnement du lycée est mis à profit pour mener des réflexions de fonds qui permettent une mise à distance. L'investissement, en tant que membre de l'équipe éducative est prenant et il est donc important de "sortir un peu la tête du guidon" afin de prendre un peu de recul.

4) Quelques débats en cours...

Actuellement, il existe plusieurs débats au Lycée Expérimental qui agissent tout aussi bien les Membres de l'Équipe que les élèves. Ils peuvent se décomposer en trois groupes : les relations avec l'extérieur qui concerne toute la collectivité, les modes opératoires pédagogiques qui impliquent d'avantage l'équipe éducative et l'organisation structurelle qui, bien qu'agissant d'avantage l'équipe, doit recevoir l'aval du collectif.

Les relations avec l'extérieur engagent des réflexions multiples sur l'implication du lycée dans la vie de la cité aux échelles tant locales qu'internationales. Elles peuvent se concrétiser sous la forme de participations à des débats pédagogiques (Journées anniversaires du collège pionnier de la Maronne), à des regroupements fédéralistes (FESPI), ou encore à

²⁸ Les activités de formation générale destinées à tous les élèves : lire, écrire, débattre, argumenter, produire (L.E.D.A.P.), et les activités de niveau (Détermination, première, terminale).

²⁹ Entre deux congés scolaires.

des échanges avec des structures alternatives étrangères (venue de Coréens en mai 2006). Les questions qui sont actuellement en débats portent sur la communication que le lycée doit mener à l'extérieur afin de faire partager ses idées et d'échanger avec de nombreux acteurs de la vie de la cité (ONISEP, Université, Institutions politiques, Associations, collège et lycée, IUFM, regroupement de chercheurs en science de l'éducation : ICEM, CRAP etc.). Ces dernières impliquent toute la collectivité qui réfléchit alors sur ce que nous voulons porter, les outils que nous avons développés, les champs à explorer ensemble afin de mieux construire globalement l'école de demain.

Les modes opératoires se questionnent à plusieurs niveaux : celui de l'ensemble et celui du particulier. En effet, les réflexions sur la façon d'aborder un atelier, les moyens et outils pédagogiques à mettre en oeuvre pour permettre l'apprentissage sont pensés par les Membres de l'Équipe qui animent l'atelier ou l'activité. Toutefois, il y a aussi, outre l'animation, un questionnement plus global sur le rôle de l'enseignant, sa fonction au sein de la classe etc. De même sont interrogées les modalités d'évaluation, ou de suivi de parcours³⁰. Actuellement les discussions s'organisent autour de plusieurs points qui seront sans doute retravaillés pour la rentrée 2006-2007 : les contraintes de la formation (faut-il instituer des "passages obligés" ? Que poser comme contraintes?), les relations entre cours magistral et autonomie, la mise en place de référentiels communs de formation.

Enfin l'organisation structurelle de notre lycée pourrait, dans le cadre des discussions précédentes, être rediscutée. Il serait possible d'envisager une suppression des groupes de niveaux (Première, Terminale).

CONCLUSION GÉNÉRALE.

Ainsi il apparaît que ce qui nous semble comme étant un élément fondamental dans l'apprentissage est moins l'acquisition de la connaissance en elle-même que les moyens mis en oeuvre pour accéder à cette connaissance. Le chemin prime de fait sur l'objectif. Si l'on prend la métaphore du voyage, il semble beaucoup plus important de faire le voyage que d'arriver rapidement à destination. Le meilleur chemin entre deux points n'est pas une ligne droite, il se peut qu'il soit le plus court mais pas nécessairement le meilleur. A l'heure où l'école même se mondialise et entre dans une logique d'entreprise, il apparaît primordial de défendre d'autres valeurs, d'autres temps, d'autres approches qui ne s'évalueraient pas en termes de rendement et de productivisme. La formation de jeunes citoyens passe par la possibilité pour chacun de construire son chemin à son rythme propre, de se choisir sa destination et les moyens qu'il mettra en oeuvre pour y arriver tout en ayant la capacité de faire marche arrière, de s'arrêter un moment ou de courir. L'individu n'est pas et ne doit pas être une marchandise normative dont l'école se ferait le moule : c'est cette idée humaniste que porte le Lycée Expérimental de Saint-Nazaire.

Les moyens et les dispositifs qui sont mis en place afin d'offrir une diversité des possibles, sont une originalité unique du Lycée de Saint-Nazaire. En vingt-cinq ans d'existence, la structure a véritablement développé un modèle original et unique qui associe tout à la fois l'autogestion politique et pédagogique dans un ensemble complexe de relations horizontales. L'individu, mis au centre de la structure ne trouve les limites de sa libre expression que dans le cadre librement consenti des contraintes inhérentes au groupe, de même que le poids du groupe trouve sa limite dans l'acceptation des expressions individuelles. Ainsi le modèle de Saint-Nazaire, par son inscription dans une pédagogie institutionnelle permet une application concrète des principes de la démocratie au lieu de se contenter d'une application théorique (quoi de plus totalitaire en effet qu'une salle de classe, où le maître serait au mieux une sorte de monarque éclairé au pire un tyran régnant par la peur?). Enfin, comme on l'a vu : le mo-

³⁰ C.f. annexe 6 sur ce sujet : *l'évaluation*.

dèle du Lycée Expérimental est unique et rien ne lui est comparable. Il ne s'agit pas ici de s'enorgueillir, de prétendre à l'œcuménisme, ou de devenir une assemblée de donneurs de leçons pédagogiques, mais véritablement de faire le constat de particularismes qui fondent une véritable originalité de mises en oeuvre et d'approches de l'éducation.

Ainsi, une grande part de son originalité tient tout à la fois dans sa capacité d'innovation et dans celle de remise en cause de ses propres structures. Cet ensemble n'étant rendu possible que par la volonté de construire une école non pas seulement "pour" des élèves, mais "avec" des élèves (on pourrait légitimement s'interroger sur la nature d'un enseignant qui serait dépourvu d'élèves). Or si dans l'école, le maître n'existe que parce qu'il y a des élèves, le Lycée Expérimental ne se fonde non pas sur cette position hiérarchique de l'un face aux autres, mais bien sûr la volonté partagée de deux communautés spécifiques à travailler ensemble à de multiples niveaux. L'école n'est pas le domaine exclusif des enseignants, ou tout au moins ne devrait pas l'être. Dès lors, il devient indispensable d'expérimenter ensemble des moyens de fonctionnement, de tirer des bilans de ses expériences, de voir ce qui peut-être reconduit ou améliorer tout en tendant vers un idéal qui sitôt atteint signifie la remise en cause. Une innovation constante, des expériences permanentes à des niveaux collectifs multiples, sont autant de caractéristiques du Lycée Expérimental. Bien sûr, on pourrait déplorer le manque de communication ou d'appropriation faite par l'extérieur de ces explorations. C'est dans ce cadre qu'il s'agira de développer encore davantage les relations que le lycée entretient avec les IUFM et les Universités.

En guise de post-face, voici un texte écrit cette année par un collègue sur la place du lycée aujourd'hui.

Alors le Lycée Expérimental (parmi les autres lycées et les collèges expérimentaux) utile dans le paysage actuel de l'Education Nationale ?

Sans aucun doute :

- Au vu des témoignages d'élèves, de parents, de visiteurs.
- Au vu de l'attrait qu'il suscite de la part des centres de formations.
- Au vu des réflexions que nous pouvons lire sur le système éducatif, ou entendre.

(En particulier des comparaisons avec les systèmes nordiques) : un rapport du Conseil National des Programmes, puis un rapport récent d'une commission parlementaire critiquent l'excessif cloisonnement entre les disciplines, et mettent l'accent sur le fait qu'il ne faut plus raisonner en termes de transmission de connaissances, mais en termes de compétences.

Alors nous nous interrogeons sur quelle parole pouvons-nous aujourd'hui être porteur ?

Le Lycée expérimental de Saint-Nazaire cherche toujours à approfondir ses réflexions et sa pratique sur la mise en place d'une pratique démocratique à l'école, aussi bien dans le champ du politique que de celui du pédagogique. Chaque année, avec des élèves nouveaux, nous devons revivre, parcourir ce même chemin.

Que pouvons-nous apporter dans la dynamique de réflexion sur l'école ? Quelles sont les conditions qui nous semblent essentielles pour que notre expérience se poursuive et soit utile à une population variée d'élèves, car le Lycée Expérimental accueille aussi bien des élèves décrocheurs, que des élèves remettant en cause leur orientation (affirmation de leur volonté de poursuivre dans une formation générale de second cycle), que des élèves adhérents au projet d'établissement (ils visent à leur épanouissement scolaire), que d'autres élèves voulant reprendre des études.

Nous pensons que l'école doit faire face à deux grands défis :

Le défi de la liberté : l'apprentissage de la liberté de choix est peut-être le problème le plus difficile, mais est un enjeu fondamental. Le système classique constitue pour les élèves une sorte d'apprentissage des contraintes plutôt qu'il ne le prépare à la liberté d'agir et à la

responsabilité de ses choix. C'est pour cela qu'au Lycée Expérimental nous disons que le but est d'abord le chemin. L'école doit offrir l'opportunité d'un apprentissage de l'affirmation personnelle, de la relation à la coopération et du choix responsable : nécessité des règles cogérées et d'une armature socio-affective. Nous avons développé la multiplicité de groupes de repérage différents de la classe et en particulier nous tenons à signaler le rôle essentiel du groupe de suivi de parcours (un adulte et sept à dix élèves) se réunissant une heure par semaine.

Le défi de la complexité : l'école actuelle est partagée entre la logique cartésienne traditionnelle et la pression irrésistible de l'accumulation des connaissances. Elle n'apprend pas à raisonner dans le complexe. Il faut développer la capacité à comprendre, c'est-à-dire, à découvrir la logique de ce qui est connu, à en réduire la complexité pour pouvoir s'en servir, en vue de les relier à d'autres connaissances et d'autres logiques. Mais pour que ce défi de la complexité puisse être réalisé, intégré par des jeunes qui nous arrivent pour la plupart blessés, démobilisés, ayant perdu confiance et estime d'eux-mêmes (ou en l'adulte enseignant), nous devons leur permettre d'oser, ou qu'ils se permettent d'oser, de tâtonner, de se tromper, etc..... Ce n'est simple ni de les convaincre, ni de les embarquer.

SOMMAIRE ANNEXES

I LE CADRE INSTITUTIONNEL.

Annexe 1 : Projet d'établissement	p33
Annexe 2 : La Constitution du Lycée Expérimental.....	p34
Annexe 2 bis : Le fonctionnement du Lycée Expérimental.....	p36
Annexe 3 : Organisation générale.....	p38
Annexe 4 : Données statistiques.....	p39
Annexe 4.bis : L'emplois du temps des après-midi.....	p41
Annexe 5 : Le groupe de suivi.....	p42
Annexe 6 : Adresse de l'Équipe Éducative aux élèves.....	p44
Annexe 7 : À propos d'Équipe	p46
Annexe 8 : La cooptation.	p47

II LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Annexe 9 : Quand profs et lycéens créent une harmonie pédagogique	p51
Annexe 10 : l'importance de l'expérience.	p57
Annexe 11 : Les intervenants extérieurs : ZUR.	p61
Annexe 12 : la vie est un voyage.....	p62

III RECHERCHE, DÉBATS ET RÉFLEXIONS.

Annexe 13 : Une fenêtre sur danses.....	p67
Annexe 14 : Le temps au lycée, le temps du lycée.....	p69
Annexe 15 : Petite typologie de notre lycée.....	p71

IV QUELQUES APPLICATIONS PRATIQUES, DISCIPLINAIRES ET TRANS-DISCIPLINAIRES.

Annexe 16 : Quelques applications disciplinaires ou transdisciplinaires.	
• Maths : proposition d'orientation pour l'année à venir (sept. 2005)·	p82
• Philosophie.	p83
• Histoire et géographie.....	p85
• Sciences économiques et sociales :	p86
• Les langues en général.....	p88
• Apprendre l'Anglais au lycée expérimental.....	p88
• Danse	p90
• La musique au lycée expérimental	p92

V PRODUCTIONS.

Annexe 17 : Le projet Sarajevo.	p95
Annexe 18 : Le projet Ski.	p98
Annexe 19 : Le projet Chapiteau, l'histoire d'une utopie qui aurait pu devenir une réalité.	p99
Annexe 20 : Le Journal du Lycée : Lise Arnodel.....	p101
Annexe 21 : Le site et la plaquette du lycée.	p102
Annexe 22 : Le projet Casbah.	p103
Annexe 23 : Les éditions.....	p106
Annexe 24 : La pratique théâtrale.....	p108

VI TIENS, ON PARLE DE NOUS !

Annexe 25 : Mots d'élèves, de parents, d'étudiants et de proviseur	p114
--	------

I. LE CADRE INSTITUTIONNEL

Annexe 1 : PROJET D'ETABLISSEMENT.

Le Lycée Expérimental de Saint-Nazaire est un établissement public assurant une formation de second cycle de l'enseignement secondaire. Il regroupe des enseignants volontaires qui constituent la collectivité Équipe Educative et des élèves volontaires qui constituent la collectivité Élèves. La reconnaissance mutuelle de ces deux collectivités et leur volonté de travailler en commun constituent la communauté éducative.

Les règles de fonctionnement de la communauté éducative sont fondées sur le principe de la collégialité : les pouvoirs s'exercent au sein des deux collectivités qui décident en commun. Enseignants et élèves ont choisi librement de participer au projet éducatif : ce choix implique une adhésion librement consentie au projet lui-même et la volonté de participer à sa mise en oeuvre.

Le principe directeur du projet éducatif du Lycée Expérimental de Saint-Nazaire est que chaque élève construit sa propre formation : il définit ses objectifs, il participe à la programmation, au suivi et à l'évaluation des activités de formation.

Cette construction s'élabore dans la confrontation entre les intérêts personnels de l'élève, les objectifs de la communauté éducative et les contraintes de la réalité. Les deux collectivités construisent en commun le cadre institutionnel de cette confrontation.

La collectivité Équipe Éducative et la collectivité Élèves sont investies de rôles spécifiques. Les enseignants, au sein de la collectivité Équipe Éducative, définissent les objectifs généraux de formation aux différents stades de cette formation. Les élèves, à partir de leurs intérêts particuliers, exprimés en des lieux collectifs de formation, élaborent des activités qu'ils programment en concertation avec l'Équipe Éducative.

Ces activités regroupent des élèves volontaires et des membres de l'Équipe Éducative désignés.

La définition des rôles respectifs des deux communautés et l'organisation de leur travail en commun constituent la co-gestion de l'institution. Cette co-gestion implique que chaque collectivité respecte les décisions prises en commun.

Le fonctionnement des activités de formation nécessite la gestion des services, de la vie communautaire et des relations avec l'extérieur; les décisions concernant cette gestion sont prises par une instance où siègent, à égalité de droits, des représentants désignés de l'Équipe Éducative et des Élèves. Cette instance établit les règles de fonctionnement de la communauté. Elle délègue à une instance exécutive, composée d'enseignants et d'élèves, la responsabilité de mettre en pratique ses décisions, d'assurer les services et de mener les actions nécessaires au fonctionnement prévu des activités de formation.

Annexe 2 : LA CONSTITUTION DU LYCEE EXPERIMENTAL

Le projet d'établissement énonce les grands principes sur lesquels s'est construit le Lycée. Ces principes trouvent leur traduction dans une constitution née de l'expérience. C'est dans ce cadre constitutionnel que le conseil d'Établissement promulgue les règles de fonctionnement. Les élèves et les membres de l'équipe éducative (MEE) sont affectés pour l'année à un Groupe de Base comprenant trois membres de l'équipe et une vingtaine d'élèves. C'est dans ces groupes que s'expriment et s'évaluent les projets individuels et l'adhésion au projet d'établissement.

Ce sont ces groupes qui gèrent à tour de rôle l'établissement.

L'organisation des activités pédagogiques

Les élèves viennent au lycée avec l'objectif d'acquérir une formation générale. La préparation aux examens se fait dans le cadre de cette acquisition. Les élèves peuvent se situer dans un des trois niveaux suivants : détermination, première et terminale.

Les activités pédagogiques sont de plusieurs types : Ateliers, Modules, Travaux d'Élèves (T.E.).

Les élèves choisissent parmi les Ateliers, les Modules, les T.E. Leurs choix les engagent à respecter le contrat de fonctionnement propre à l'activité qu'ils ont choisie.

Les **Ateliers** centrent un groupe sur un sujet pour une durée d'une séquence de deux semaines. Ils sont décidés par des structures cogérées.

Les **Modules** sont programmés par l'équipe éducative. Il existe deux types de Modules, les Modules de niveaux (Détermination, première et terminale) et les Modules de formation générale (Lire, écrire, débattre, argumenter et produire).

Les **Travaux d'Élèves** sont organisés à leur initiative et gérés par eux-mêmes.

La programmation est validée par le Conseil d'Établissement.

L'exercice du pouvoir

Le lycée est dirigé par un Conseil d'Établissement où siègent paritairement les délégués des deux Collèges : Équipe Éducative et Élèves. Le Conseil d'Établissement se réunit ordinairement une fois par quinzaine sur un ordre du jour qu'il a élaboré et après réunion des deux Collèges. Le Conseil d'Établissement établit son règlement intérieur. Il est composé des délégués du Collège Élèves et des délégués du Collège Équipe Éducative. Les délégués sont au nombre de six pour les élèves et deux pour les MEE.

Les décisions du Conseil sont prises après débat en essayant de recueillir un consensus le plus large possible. Chaque délégué exprime à titre personnel dans ses choix ou dans son vote, la conviction qu'il a acquise au cours des débats.

Quand cela s'avère nécessaire, il peut être procédé à un vote à la majorité. Les deux délégués du Collège Equipe Educative disposent alors de 50% des voix, comme les six délégués du Collège Elèves.

Tout membre du Lycée expérimental peut porter ses différents devant le conseil d'établissement.

Le Lycée est géré à tour de rôle par les **Groupes de Base** rassemblant élèves et membres de l'équipe éducative. Ces groupes prennent en charge les activités du service public du lycée : secrétariat, accueil, entretien des locaux, cafétéria, bibliothèque, etc. Ils sont donc conduits à prendre des décisions cogérées pour ce qui est du quotidien de la vie de l'établissement.

Leur action est contrôlée par le Conseil d'Établissement.

Des assemblées générales réunissant l'ensemble de la communauté éducative peuvent être réunies par le conseil d'Établissement ou le groupe de Gestion pour des discussions touchant à l'ensemble des problèmes du Lycée. Elles n'ont pas de pouvoir de décision.

Droit et devoir

Le projet d'établissement qui fonde le Lycée pose une égalité de droit entre tous les membres de la communauté éducative. Leur devoir commun est de permettre la vie du lycée dans le cadre choisi de la cogestion politique et pédagogique. En plus de cela : aux MEE le devoir de proposer des objectifs de formation pertinents et d'impulser une pratique pédagogique coopérative et inventive, aux élèves celui de se former en fonction de leurs besoins.

Les élèves gardent en dernier ressort le pouvoir de décider de leurs choix de formation, mais ils doivent s'en expliquer.

Annexe 2 bis : LE FONCTIONNEMENT DU LYCEE EXPERIMENTAL.

(Dispositions adoptées en Conseil d'Établissement et donc susceptibles de modifications)

1 - GROUPE DE BASE

Les groupes de base sont constitués chaque début d'année scolaire par le Conseil d'Établissement à partir d'une proposition faite par les anciens élèves. Le groupe de base se réunit une fois par quinzaine. C'est le lieu où sont données les informations institutionnelles et administratives. C'est aussi là où se définit l'appartenance des élèves à l'institution.

2 - GROUPE DE SUIVI

Chaque groupe de base est subdivisé en trois groupes de suivi qui sont donc constitués chacun d'un MEE et d'environ dix élèves. Ce groupe se réunit une fois par semaine. Son rôle est de suivre le parcours de formation des élèves et de l'évaluer en regard de leur projet déclaré. Il y est donc question de mettre en regard ce que les élèves disent être venus faire au lycée et ce qu'ils y font vraiment. C'est là aussi que sont préparés les stages et les réorientations.

3 - GROUPE DE NIVEAU

Ces réunions regroupent les élèves d'un même niveau et peuvent avoir lieu à la demande des collèges. On y débat des questions d'organisation et de programmation des activités spécifiques à chaque niveau.

4 - GESTION

Elle est assurée, par quinzaine, par un groupe de base (élèves et MEE).

Ces groupes s'organisent pour gérer quatre secteurs d'activité :

1er secteur : Bibliothèque, audio-visuel, photocopieur, entretien, journal de gestion.

2e secteur : Restauration, cafétéria, entretien.

3e secteur : Secrétariat, accueil, entretien.

Pour chaque secteur, sera élaborée une liste des tâches essentielles nécessaires au bon fonctionnement de l'établissement ainsi que les modalités qui permettent d'assurer le suivi. Cette liste et ces modalités seront fixées par la collectivité dans le respect de l'autonomie exécutive des gestions. Les élèves et les MEE responsables d'un secteur rendront compte de leur gestion suivant les modalités fixées par le Conseil d'Établissement. Quoi qu'il en soit du découpage en secteur, le groupe de base qui gère le lycée (ce que l'on nomme couramment la Gestion) assume collectivement la globalité de la tâche qui lui incombe.

5 - COLLEGES

Les collèges "Equipe Éducative" et "Élèves" se réunissent en parallèle et ordinairement une fois par quinzaine sur un ordre du jour fixé par le Conseil d'Établissement. L'ordre du jour est discuté et les représentants, qui siègeront au Conseil, animent la réunion et recueillent les différents avis exprimés.

6 - EVALUATION

Au lycée expérimental, il n'y a pas de conseil de classe ni de bulletins. Pour autant, la question de l'évaluation y reste fondamentale. Pour ce faire est mis en place un processus d'auto-évaluation qui s'appuie sur les bilans qui sont faits dans les différentes activités pédagogiques, dans les groupes de niveaux, et qui est synthétisé au sein du groupe de suivi.

Il est de la responsabilité de chaque élève de garder une trace de ses apprentissages. Cela est indispensable à sa formation, mais cela prendra une importance particulière pour l'élaboration d'un dossier parfois nécessaire lorsque l'on veut en partant du lycée intégrer une autre formation.

L'élève proposera alors une présentation de ses acquis s'appuyant sur les productions qu'il a réalisées. Ce document sera discuté et examiné en groupe de suivi où chacun apportera ses remarques constructives afin d'aider à l'élaboration du dossier.

Le choix peut-être fait par l'élève de présenter cette auto-évaluation par disciplines scolaires. Dans ce cas, les MEE référents concernés pourront être judicieusement consultés. Après cette phase de constitution négociée du dossier, le MEE de suivi validera l'ensemble (ou non) en

indiquant que ce qui est écrit est conforme (ou non) à la réalité. Il pourra également y ajouter un commentaire d'ordre général s'il le souhaite et si c'est la demande de l'élève.

Compte tenu du fait que notre Lycée propose une procédure particulière d'évaluation, il sera parfois nécessaire que le MEE de suivi aide au règlement de difficultés que l'élève rencontre dans ses démarches d'orientation en prenant directement contact avec les institutions de formation concernées.

Pour les inscriptions aux examens, l'élève devra expliquer son choix dans son groupe de niveau. Après discussion, il décidera (c'est son droit) de s'inscrire ou non, et procédera ou non aux formalités administratives d'inscription.

7 – RECRUTEMENT DES ÉLÈVES

La première condition pour venir au lycée est d'avoir terminé son premier cycle (3e de collège) ou d'avoir plus de seize ans.

En venant au Lycée expérimental on fait le choix d'apprendre. Le recrutement des élèves se fait sur entretien au cours duquel des indications importantes sont données et échangées afin que le postulant puisse prendre sa décision d'inscription en toute connaissance de cause. C'est donc l'élève, en concertation avec ses représentants légaux, qui décide de s'inscrire (dans la mesure des places disponibles).

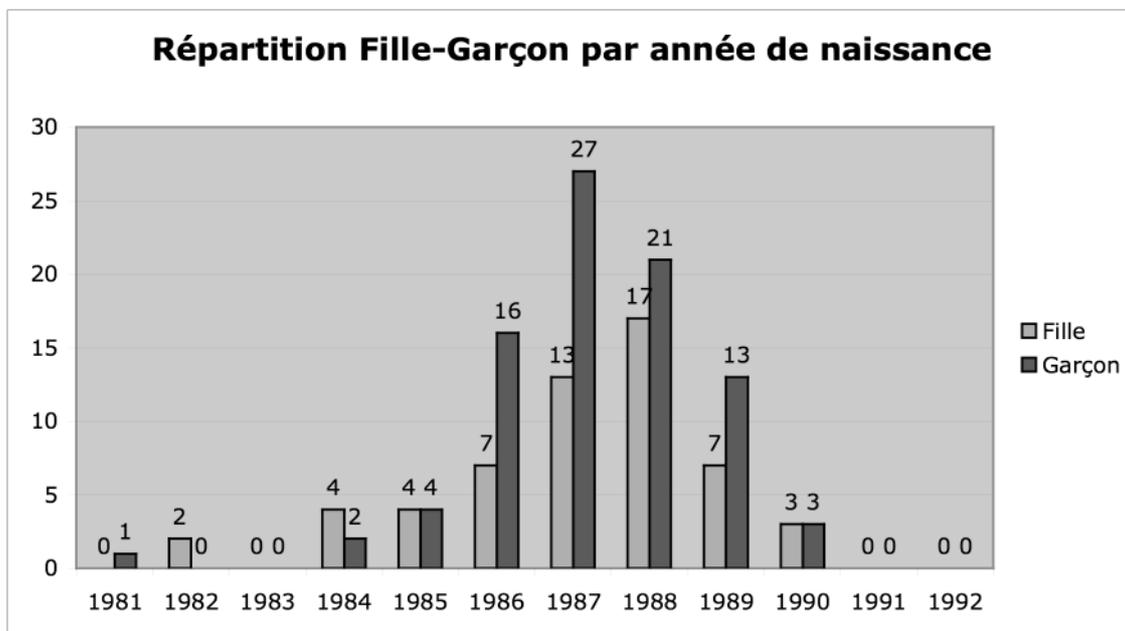
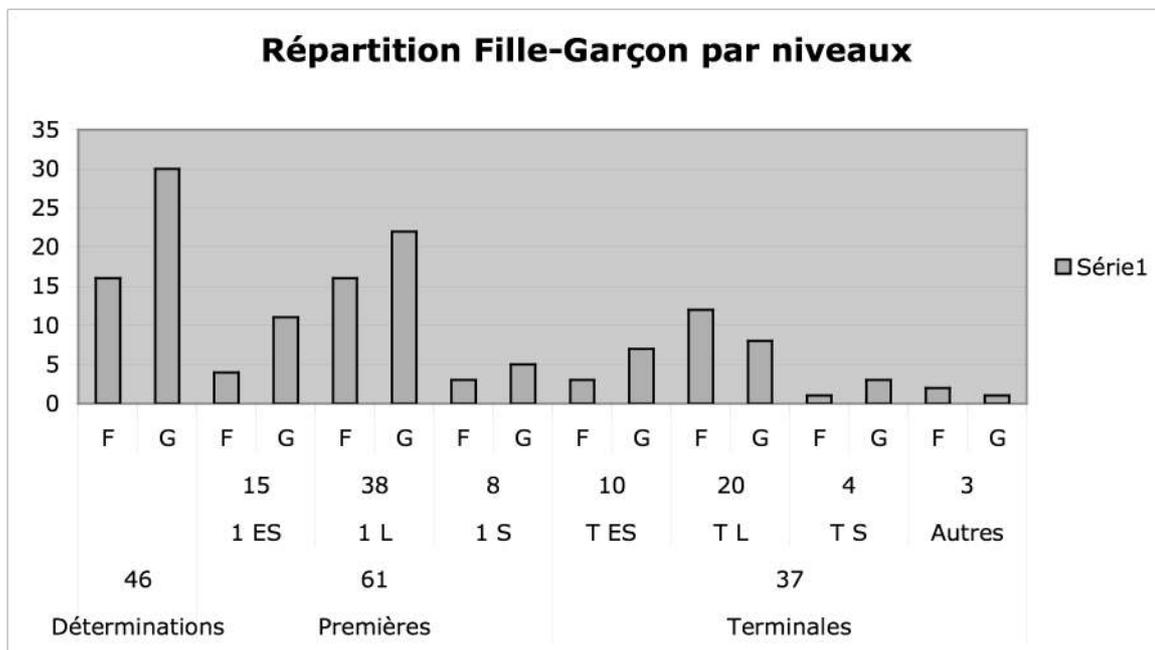
Cependant ces modalités de recrutement ne valent que pour notre lycée.

Ainsi, il arrive que des élèves n'ayant pas eu à l'issue d'une classe de troisième de collège leur passage en seconde générale ou leur brevet des collèges, suivent au Lycée des études secondaires. Ce fait ne leur octroie aucun droit particulier s'ils souhaitent ré-intégrer au cours de leur scolarité un établissement classique, leur demande sera alors examinée au regard des décisions prises dans les conseils de classes avant qu'ils s'inscrivent au lycée expérimental.

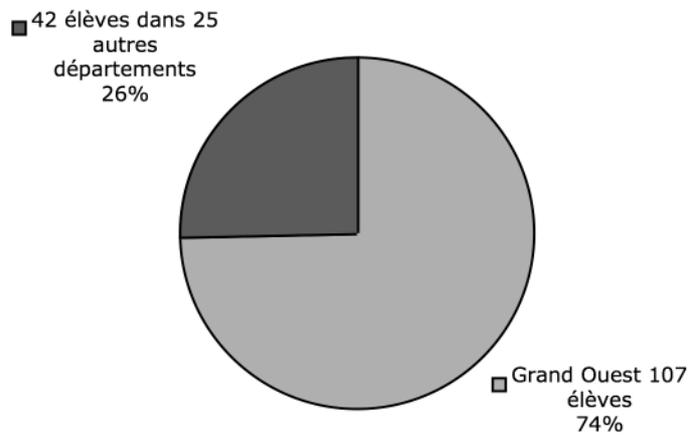
Pratiques...

Le Lycée ne dispose pas d'internat; en conséquence, les parents sont responsables du logement. Le Lycée fonctionne du lundi au vendredi de 8h00 à 17h00. Un repas est habituellement proposé dans le cadre de la cogestion (coût actuel : 2,30€).

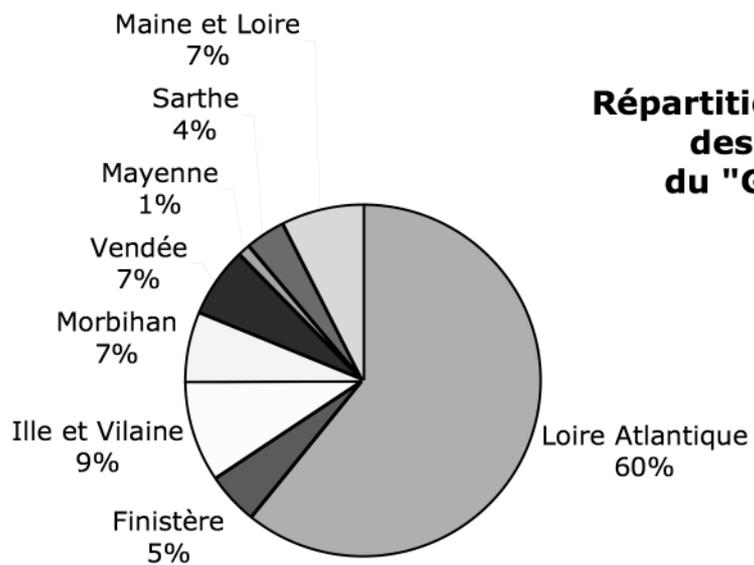
Annexe 4 : DONNEES STATISTIQUES.



Origines géographiques des élèves (total de 144 élèves)



Répartition géographique des 107 élèves du "Grand Ouest"



Annexe 5 : LE GROUPE DE SUIVI

Le lycée est un lieu de formation. Se former, c'est être aussi capable de porter un regard critique de ses pratiques, de ses acquis et sur l'adéquation de son projet au regard du projet d'établissement. Cette opération de recentrage, qui doit permettre à l'élève de réaliser sa propre évaluation globale -il est de la responsabilité de l'élève de garder une trace de ses apprentissages - a donc lieu dans des groupes institutionnels qui regroupent élèves et enseignants. La participation à ces groupes est le contrat de base à partir duquel se mesurent l'appartenance à l'institution et l'avancement de l'itinéraire de formation. Cette double évaluation -l'une n'étant pas sans influence sur l'autre- que l'on peut qualifier «institutionnelle (l'institution et moi) et de pédagogique (mon projet de formation et moi) s'opère actuellement en groupe de base (3 MEE et 25 élèves) fixe à l'année sur un temps d' 1h30 par quinzaine et en groupe de suivi (1 MEE et 8 élèves) fixe à l'année sur un temps d'1h par semaine.

La constitution et la nécessité de ce groupe de suivi de parcours de formation sont nées d'une pratique et d'une réflexion sur l'évaluation en liaison avec les principes pédagogiques du projet d'établissement.

Au lycée expérimental, il n'y a pas de classes ni de bulletins trimestriels. Pour autant la question de l'évaluation y reste fondamentale. Pour ce faire, il est mis en place un processus d'auto-évaluation accompagnée, qui s'appuie sur les bilans qui sont faits dans les différentes activités pédagogiques et sur le regard et les interrogations que porte l'élève sur son parcours en liaison avec la formation proposée. Le groupe de suivi fait donc office de groupe de synthèse et de projection. Il peut et doit être considéré comme le groupe pivot, charnière de la formation.

Pour cela le groupe de suivi doit favoriser une écoute de tout questionnement ayant trait au parcours de formation des élèves et en particulier aux difficultés rencontrées. Ce travail nécessite une mise en confiance des participants. Aussi comme dans une activité théâtrale, chaque participant est tour à tour, au moment opportun, acteur (je parle, j'écris, je réponds aux questions) ou spectateur attentif et réflexif (question de l'entendement de l'autre).

Il peut permettre à la demande des élèves ou de l'animateur (position d'inter-locuteur) de faire le point sur :

- Les moments clefs de leur formation qui nécessitent justement de faire un choix comme celui de préparer ou non un examen, de choisir une spécialité, de construire un projet, de s'inscrire aux examens, etc.

- Tous les paramètres qui interviennent pour faciliter l'investissement dans les activités du lycée (la vie extérieure à l'établissement peut en faire partie)

- L'organisation des études : gestion du temps de travail personnel, de la documentation, regard sur l'organisation des activités, organisation des traces : bilans ou évaluations intermédiaires dans les activités

- La cohérence de l'itinéraire (dans ces grandes lignes) par rapport aux objectifs éducatifs aux choix (que recouvre le libre choix d'activités inscrit dans le projet d'établissement).

Il doit permettre à aider l'apprenant :

- À analyser dans quelle mesure il a su apprendre à apprendre, à identifier les difficultés rencontrées, à s'en référer aux structures adéquates ou penser des solutions pour y envisager les remédiations qui s'imposent

- À déterminer les prochains objectifs dans la perspective de son projet à plus ou moins long terme.

Il peut servir à l'élaboration de contrat plus individualisé, si nécessaire, à la demande de l'élève du groupe ou de l'animateur.

Il sert de référence dans le dialogue avec les parents, à la demande de l'un des membres concernés.

Il doit fournir des outils individuels ou collectifs aux élèves :

- Carnet de bord collectif

- Carnet personnel
- Fiche guide d'évaluation pour permettre l'élaboration d'un dossier de synthèse (voir chapitre évaluation dans le projet d'établissement)
- Échanges informels
- Échanges guidés

Nous connaissons le rejet de la part de nos élèves de l'évaluation normative, vécue comme compétitive, sélective, valorisante pour certains, humiliante pour d'autres. Se confronter à une évaluation formative positive est un chantier ouvert. Comme il ne faut pas que les objectifs globaux de formation ne restent enfouis dans la tête de chaque formateur, il ne faut pas non plus que l'évaluation reste enfouie sous un voile au plus profond de chacun.

En conclusion

Le groupe de suivi est un groupe d'échange, d'analyse, de travail, de dynamisation à partir de ce que sont les individus qui le composent, individus liés par un projet de se former, pour donner du sens :

- À ce qu'ils font
- À ce qu'ils apprennent et comment ils apprennent
- À ce qu'ils vivent

Objectifs :

- Développer un esprit critique
- Développer une autonomie de formation
- Apprendre à échanger, écouter, s'exprimer, travailler avec d'autres
- Apprendre à mieux comprendre le système éducatif développé au lycée expérimental
- Donner du sens au savoir en prenant du recul
- Se construire un projet d'année qui tend à assurer une progression

Une citation de Piaget :

"Réussir, c'est comprendre en action une situation donnée à un degré suffisant pour atteindre les buts proposés et comprendre, c'est réussir à dominer en pensées les mêmes situations jusqu'à pouvoir résoudre les problèmes qu'elles posent quant au pourquoi et au comment des liaisons constatées et par ailleurs utilisées dans l'action",

D'où l'importance de l'évaluation formative et des groupes de suivi.

Annexe 6 : ADRESSE DE L'ÉQUIPE ÉDUCATIVE AUX ÉLÈVES.

Texte lu aux élèves en assemblée générale le 20 janvier 2000

Il n'est pas inutile pour commencer de rappeler ce que nous sommes : "Le Lycée Expérimental de Saint-Nazaire.... regroupe des enseignants volontaires qui constituent la collectivité Équipe Éducative et des élèves volontaires qui constituent la collectivité Élèves. La reconnaissance mutuelle de ces deux collectivités et leur volonté de travailler en commun, constituent la communauté éducative"

Peut-être que pour certains élèves la solution serait de changer les M.E.E.S et que certains M.E.E.S rêvent de changer les élèves. Mais les M.E.E.S ne choisissent pas les élèves et les élèves ne choisissent pas les M.E.E.S et **c'est tant mieux!** Car le projet du Lycée, permettre à chacun de se construire en construisant sa propre formation, ne peut que s'enrichir du dialogue et de la confrontation.

Nous, individus, avons des choses à nous dire Nous, Équipe Éducative, avons des choses à vous dire car nous avons avant tout autre chose des principes à défendre. Ces principes sont essentiellement ceux que défend le Projet d'Établissement par exemple le respect de la démocratie, le respect d'autrui mais aussi le refus de l'indifférence et de la compromission.

Nous affirmons donc que nous ne pouvons rester sans réaction devant :

- 1) Des conduites maffieuses
- 2) Des conduites irresponsables
- 3) Des conduites suicidaires

1) Des conduites maffieuses

Il est avéré que des anciens élèves et des élèves actuels exercent à l'extérieur du Lycée des actes de harcèlement, d'escroquerie, de violence (squat imposé, saccage d'appartement, vol, etc.) envers d'autres membres du Lycée sans que ceux-ci ne puissent, ne veuillent ou n'osent en faire publiquement état.

Il est avéré que des anciens élèves ou des élèves actuels, ardents défenseurs de l'économie de marché et trouvant au Lycée un panel de consommateurs pas toujours avertis, dealent, pour leur profit capitaliste immédiat, sans se soucier le moins du monde de savoir si cela met des individus ou le Lycée en danger (mais ce n'est pas leur problème, le leur est de se faire du fric);

2) Des conduites irresponsables

Chacun peut avoir une position individuelle sur la dépénalisation de la consommation de hash, là n'est pas le problème. Mais dans les conditions actuelles de la législation, en trimballer une cargaison pour sa consommation personnelle dans le camion du Lycée et faire courir un risque réel, aux M.E.E-S accompagnateurs et au Lycée, c'est, ou de la connerie ou une volonté délibérée de nuire.

3) Des conduites suicidaires

Ce n'est pas la première fois qu'un élève du Lycée se retrouve, après usage de certaines substances (acide, extasy, cocaïne, médicaments, etc.) dans l'obligation de faire un séjour à l'Hôpital Psychiatrique de Blain. La dernière fois, l'élève en question s'était en plus jeté du pont de la Gare et s'en était tiré de justesse avec pas mal de casse.

On ne peut pas décemment se contenter d'un : "c'est son problème, ça le regarde, c'est sa vie privée ", en attendant tranquillement qu'il soit éventuellement privé de vie.

Nous n'adopterons, ni pour ce problème, ni pour les autres, la posture du voyageur de métro (pour reprendre un texte d'un groupe d'élèves qui avait réagi, il y a quelques années devant des problèmes du même genre, texte que nous tenons à votre disposition), voyageur qui tourne les yeux quand il est témoin d'une agression ou de l'expression d'une détresse qui le dérange. Nous affirmons qu'il est de notre devoir de membre d'une équipe éducative mais tout simplement d'êtres humains de réagir.

Nous vous informons donc :

Qu'au sujet des conduites maffieuses nous demandons et demanderons l'exclusion de tout élève actuel et l'interdiction de fréquentation du Lycée de tout ancien élève, dont nous sommes et serons convaincus que l'attitude (deal, pressions physiques ou morales, menaces, etc.) relève de l'exploitation d'autrui et du racket en tout genre.

Qu'au sujet des conduites Irresponsables nous demanderons au minimum que les élèves concernés et qui ont montré par leur attitude que le Lycée était le cadet de leurs soucis viennent s'en expliquer devant l'institution

Qu'au sujet des conduites suicidaires, nous demandons la réunion dans les plus brefs délais d'un Groupe de Suivi sur ce sujet pour envisager si nécessaire de faire les démarches (parents, associations,...) qui permettront peut-être à certains de s'en sortir ailleurs qu'à l'Hôpital Psychiatrique de Blain.

Annexe 7 : À PROPOS D'ÉQUIPE

Je travaille en équipe depuis près de vingt ans, tout en y défendant des valeurs politiques et pédagogiques de coopération, de solidarité, d'entraide, de respect mutuel et d'ouverture au Monde et aux autres.

Et pourtant, au cours de ce stage sur le travail en équipe, je me suis mis à remettre en cause cet allant de soi incontournable que semble être la constitution d'équipe pédagogique.

Je vais donc vous faire part de mes interrogations sur le sujet en espérant qu'elles vous permettront de mieux construire vos propres équipes pédagogiques.

C'est en écoutant ceux qui ne travaillent pas en équipe que j'ai compris qu'ils avaient tendance à se faire une idée déformée de ce que peut être une équipe pédagogique. Les remarques qui suivent prennent en compte aussi bien le premier que le second degré ou l'université.

□ Il faut distinguer « changer la pédagogie » et « constituer une équipe ». On peut construire une équipe avec des enseignants qui ne « pratiquent » pas les mêmes méthodes pédagogiques; même si des pratiques par trop opposées peuvent constituer un obstacle rédhibitoire.

□ Si la constitution d'équipe est conditionnée par un accord pédagogique préalable, c'est à coup sûr aller droit dans le mur, car il me semble que c'est en travaillant ensemble que l'équipe définit ses fondements.

□ On ne décrète pas une équipe. Elle naît ou elle n'est pas.

□ L'unanimité dans une équipe est un signe inquiétant. Il convient donc de s'interroger sur la pertinence d'équipes qui se constitueraient à partir d'une base définie au préalable, par exemple dans un mouvement pédagogique particulier. L'appartenance à un mouvement devient alors une fermeture aux autres puisque la base de travail de l'équipe est définie ailleurs que dans l'équipe. Par ailleurs, à trop ronronner ensemble, n'y a-t-il pas un risque de dérives, faute de remises en cause dérangeantes mais salutaires ?

Réapparaît là dans mon analyse le nécessaire désordre dont nous avons beaucoup parlé pendant le stage.

□ En pédagogie, je défends l'idée que c'est en faisant qu'on apprend, et je me suis souvent révolté contre l'école dont une tendance lourde est de dire aux élèves qu'il faut d'abord apprendre et qu'ensuite quand ils sauront ils pourront faire. Je pense qu'il en est de même pour les équipes pédagogiques.

□ L'équipe existe si elle se pose de vraies questions (celles dont on ne connaît pas les réponses) en assumant pleinement les responsabilités de mise en œuvre et d'évaluation.

Par ailleurs, construire une équipe, c'est recruter. Or, ce stage m'a aussi interrogé sur ce que nous pratiquons comme cooptation au Lycée expérimental. Voici donc ce qui nous guide lors des recrutements. On ne recrute pas quelqu'un parce qu'il est « Freinet », « Crap » ou

« Gfen ». À partir du projet que notre équipe a construit et continue de construire, en fonction des besoins nécessaires à la mise en œuvre de notre projet, nous recrutons la personne qui nous semble convenir le mieux. Ce qui se fait dans notre lycée n'est pas un modèle évidemment, mais cela doit nous permettre de mieux penser ce que l'on vise dans la constitution des équipes pédagogiques. Nous sommes aussi attentifs au désordre, au dérangement qui nous paraît nécessaire à notre travail. Nous cherchons à multiplier les points de vue, plutôt qu'à les uniformiser.

De manière sans doute un peu trop lapidaire, je dirais qu'une équipe c'est peut-être tout simplement dans un premier temps deux personnes qui décident ensemble d'entreprendre quelque chose; comme ouvrir les portes de leur classe pour investir le couloir en travaillant simultanément sur deux groupes élèves. Le regard des pairs est bousculant, mais il est aussi une formidable source d'inventions pédagogiques.

Donc vive le travail en équipe !

Annexe 8 : LA COOPTATION

C'est l'Équipe Éducative qui recrute ses membres par cooptation.

Pour chaque recrutement, un profil est défini. Les critères pris en compte concernent l'équilibre de l'équipe, les besoins disciplinaires liés à la formation proposée dans l'établissement, les besoins liés au fonctionnement institutionnel du lycée (Cogestion pédagogique et politique).

L'Équipe désigne ensuite une commission de recrutement composée de trois de ses membres. La commission rédige une annonce de recrutement en fonction du profil défini. Cette annonce est envoyée au Rectorat pour figurer sur le serveur SIAM, aux établissements du second degré de toutes les Académies, aux mouvements pédagogiques (CRAP, ICEM...) et aux journaux syndicaux.

Par ailleurs, le lycée reçoit régulièrement des candidatures spontanées qui sont conservées. La commission recontacte alors les personnes concernées par le recrutement pour les en informer et savoir si leur candidature est toujours d'actualité.

La commission définit un protocole d'entretien et reçoit tous les candidats (1h30-2h00).

En général la commission effectue une première sélection et ne présente ensuite à l'Équipe, en réunion plénière, que les candidats qui, à son sens, conviendrait vraiment au profil.

Dans le cas de plusieurs recrutements, il est également question de penser l'ensemble du recrutement dans un but d'harmonie et d'équilibre.

L'Équipe, après des discussions parfois longues, coopte ses nouveaux membres par vote à bulletin secret.

Enfin la liste des membres de l'équipe est envoyée au rectorat qui met en place les procédures d'affectation.

Ci-dessous pour information, le compte-rendu de la réunion avec M Le Gall (DRH du Rectorat) qui fait le point de nos relations de travail sur la question de la cooptation.

Réunion de l'Équipe Éducative du Lycée Expérimental de Saint-Nazaire, le vendredi 17 mars 2006, en présence de Mme Mellier-Crocq Adjointe au chef de la DIPE du rectorat de Nantes, M. Le Gall Directeur des ressources humaines du rectorat de Nantes, Mrs. Rickauer et Daum respectivement Proviseur et Intendant du lycée A Briand de Saint-Nazaire.

Joël anime la réunion et au nom de l'équipe éducative rappelle rapidement l'historique du recrutement de ses membres et nomme les spécificités institutionnelles du travail au Lycée Expérimental; et ce quels que soient les statuts initiaux de chacun (gestion de l'établissement à tour de rôle, cogestion avec les élèves, réflexions pédagogiques, congés scolaires réduites, présences d'environ 30 heures, gestion du suivi des élèves, investissement dans des champs disciplinaires multiples...)

L'ampleur du travail à mener rend donc incontournable la cooptation de personnels volontaires.

Actuellement : 19 membres dont 17 profils enseignants (15 ministériels et 2 académiques) et 2 profils administratifs.

Proposition d'ordre du jour :

- *Recrutement contractuels « évitables »*
- *Départ en retraite d'un administratif dont l'équipe souhaite la transformation du poste en poste enseignant.*
- *Nominations sur des postes au LE, donc plus compliqué pour repartir. Quelles modalités pour éviter le désavantage que cela amènerait de venir au lycée ?*

M. Le Gall se dit satisfait d'avoir enfin pu nous rencontrer. Après des difficultés d'emploi du temps qui ont amené des reports successifs de cette réunion., il rappelle qu'il a par le passé

été attentif à des situations particulières de personnels, en particulier lors du départ d'Hélène Le Guevel et celui du remplacement de Michel Neau par Françoise le Bot. (NdS). À la suite de ces préambules ainsi que la présentation de chacun, le traitement de l'ordre du jour de la réunion a commencé. J'ai choisi de proposer ici une synthèse des échanges plutôt qu'une retranscription intégrale des interventions.

Recrutement du personnel enseignant :

M. Le Gall informe l'équipe éducative que lors des recrutements à venir d'enseignants, les profils de postes devront être communiqués aux services rectoraux afin d'être pris en compte dans le mouvement académique au titre des postes à profil spécifiques susceptibles d'être vacants.

Le but déclaré de cette disposition est d'informer tous les enseignants titulaires de l'académie du recrutement afin que ceux-ci puissent éventuellement poser leur candidature. Il précise que cela n'enlève en rien la liberté que l'équipe a de choisir ses membres selon ses procédures habituelles de cooptation. L'inscription dans le mouvement académique des postes à profil spécifiques vient donc en sus de ce que l'équipe éducative met en œuvre d'ordinaire pour recruter ses membres : annonce nationale diffusée auprès des mouvements pédagogiques, des revues pédagogiques ou syndicales et des différents rectorats.

Il est rappelé, au nom de l'équipe que celle-ci n'a pas d'a priori sur le statut (contractuel ou titulaire) de ceux qu'elle recrute. Lors d'une cooptation, elle recherche simplement quelqu'un qui correspond au mieux à ses besoins pédagogiques et institutionnels, compte tenu du fonctionnement particulier du Lycée Expérimental.

Pour les contractuels cooptés actuellement en poste, leur situation est pérenne. M. Le Gall a précisé qu'il n'est évidemment pas question de chasser qui que ce soit ou de remettre en cause les choix de l'équipe.

Modalités de mise en œuvre :

- Calendrier
- Publication à l'ouverture du serveur Siam le 30 mars
- Dépôt des candidatures avant le 7 avril
- Affectations à partir de mi-juin.

L'équipe informera le rectorat des profils de poste envisagés. De son côté, le Rectorat fera parvenir à l'équipe les candidatures qu'elle a reçues

Ensuite l'équipe procédera à son recrutement selon ses procédures habituelles de cooptation puis informera le rectorat de ses choix afin qu'ils soient mis en œuvre.

Suite au départ de Mme Lanio, demande de transformation d'un poste administratif en poste enseignant.

M. le Gall a indiqué que c'était une question délicate car la répartition des postes par établissement au niveau académique se fait un an à l'avance.

De son côté M. Rickauer pose son inquiétude sur cette question. Il voit lui des réserves. Il y a des compétences particulières qui sont nécessaires, à son sens, pour les relations entre nos structures. Il précise qu'il y a besoin d'une continuité et pas d'une dilution qu'il pourrait entrevoir.

L'équipe précise que sa demande a été mûrement réfléchi et qu'elle est consciente de la nécessité d'une continuité forte dans le cadre du suivi administratif qui s'effectue entre le lycée expérimental et son lycée d'appui. Pour ce faire, elle désignera des référents qui assureront cette continuité.

Joël, au nom de l'équipe, a demandé que —si c'était une question de délai— la transformation de poste soit effectuée pour la rentrée 2007 et que d'ici là on puisse trouver une solution transitoire pour la prochaine année scolaire.

M. Le Gall a indiqué qu'il ne pouvait donner de réponse sur le champ et qu'il allait y réfléchir.

Quand on part du lycée

Paul au nom de l'équipe, rappelle que la nomination à titre définitif des enseignants au lycée qui fut mise en œuvre, il y a deux ans pose problème. La situation antérieure où les gens nommés au lycée gardaient leur poste avait l'avantage de permettre qu'à tout moment un membre de l'équipe éducative pouvait partir du lycée dans de bonnes conditions. Il est en effet important pour la pérennité d'une expérience pédagogique comme la nôtre que les personnels qui y travaillent n'y soient pas « coincés ».

M. Le Gall a indiqué que cette nouvelle situation évitait d'avoir une personne nommée à titre provisoire dans les établissements où des postes étaient conservés pour les membres de l'équipe éducative; ce qui posait parfois problème pour le travail des équipes pédagogiques des structures concernées.

Il a ensuite répondu que la contrepartie à la nomination à titre définitif était, de leur part, un « regard attentif » lorsqu'un membre de l'équipe éducative souhaite quitter le lycée. Il a précisé qu'il y avait des situations particulières comme la nôtre qui conduisait à être hors de barème, et qu'à la marge, on arrivait à trouver des solutions; à condition bien sûr qu'il y ait des postes vacants.

(La procédure de base étant une demande de mutation).

Suite à une question de l'équipe éducative, M. Le Gall a dit qu'il n'était pas possible d'officialiser par écrit ces procédures dérogatoires de départ.

Catherine précise que l'équipe préférerait largement une mesure prise dans l'arsenal disponible comme l'attribution des points de mesure de carte scolaire en cas de départ.

La situation particulière de Pierre Malcoste est abordée : Difficultés pour un rapprochement de conjoint suite à une mutation unilatérale de Pierre de l'académie de Marseille dans celle de Versailles. Après échange M. Le Gall a indiqué que si la situation s'était arrangée l'an passé, elle pourrait se régler de la même manière pour cette année.

La séance est levée à 16h00.

II. LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Quand profs et lycéens créent une harmonie... pédagogique

La recherche en création musicale des jeunes du lycée expérimental de Saint-Nazaire prouve par son originalité et la justesse avec laquelle ils en rendent compte que la pratique artistique est bien essentielle au développement et à la construction de la personnalité. Le cadre proposé par le lycée et l'accompagnement rigoureux de l'équipe enseignante rendent ici possible au quotidien ce qui reste ailleurs exceptionnel.



La musique au lycée expérimental, qu'est-ce que c'est ?

Dans notre démarche pédagogique, nous sommes très proches d'une démarche en musique improvisée, comme on la pratique dans le jazz, où chacun a un rôle à jouer dans la construction et la consolidation de l'harmonie collective. La recherche des chemins personnels agit sur le jeu des autres et va le modifier en provoquant ainsi par des allers-retours sans fin d'interactions, des modifications dans l'interprétation de chacun. La vie en quelque sorte.

Bien sûr, nous allons croiser le fer avec des techniques, des connaissances, des savoirs ; on ne se construit pas sans savoirs, mais, je le répète, l'activité musicale est utilisée avant tout comme l'un des moyens possibles d'éveiller des curiosités et d'oser entreprendre une construction propre suivant un chemin singulier en se confrontant aux chemins des autres. Il s'agit de liberté. C'est un acte politique. Et ce n'est pas facile d'essayer d'être libre. On n'y arrive pas toujours.

Evidemment, cette démarche n'est pas propre à la musique au lycée ; la musique n'est qu'un moyen rendu très attractif pour proposer un cadre de travail qui, au fond, ne diffère guère des autres cadres proposés.

Je crois que, comme toujours au lycée, nous travaillons dans un cadre multiforme sur le rapport au pouvoir, l'implication, la solidarité, le sens du travail coopératif, l'écoute et la tolérance, l'exigence et l'opiniâtreté individuelles et collectives, l'autonomie et le sens des responsabilités, des engagements, en utilisant la créativité, puissant vecteur de la construction individuelle dans une confrontation au collectif.

Il s'agit, en fait, de pouvoir s'autoriser à faire et agir, dans une démarche collective qui n'exclut nullement les temps individuels de travail et de recherche ni le respect des personnalités solitaires.

Pour mettre en œuvre cet ambitieux programme, nous nous appuyons sur des institutions internes qui sont perpétuellement en devenir au lycée. Il y a toujours un moment où, sous l'impulsion

d'une personne, d'un groupe, d'une situation, le bien fondé et les fonctionnements d'une institution sont rediscutés par l'ensemble du lycée pour l'améliorer, voire en inventer une autre. C'est essentiel et lorsque nous " oublions " de le faire, ce qui arrive bien sûr, nous nous exposons à ce qu'elle perde son sens par le simple fait que les nouveaux acteurs du lycée ne s'en sont pas appropriés son histoire.

Les institutions qui permettent de mettre en œuvre la musique au lycée sont de trois sortes : matérielles, organisatrices et pédagogiques.



Le studio musique

C'est une cave aménagée en local de répétition où se trouvent les instruments que nous possédons ; une batterie, deux guitares, une basse, un clavier et leurs amplis, des congas, deux platines, une sono transportable et un micro. Ce studio sert pendant les activités pédagogiques autour de la musique mais aussi et surtout pendant les temps

« libérés » de ces activités. Il pose des tas de problèmes d'accès et d'organisation. Depuis l'année dernière, des élèves intéressés par la musique électro acoustique et le montage-son ont organisé une scission en délocalisant l'ordinateur son et en colonisant une partie du studio multimédia (travail autour des images fixes et animées). C'était bien tenté mais, cette année, photographes, cinéastes et autres graphistes trouvent leurs co-occupants bien trop sonores. Il pourrait y avoir l'installation d'un deuxième studio son ailleurs dans le lycée pourvu que les élèves musiciens intéressés daignent prendre les choses un tant soi peu en main plutôt que d'attendre un miracle ou l'intervention d'un quelconque chef. L'un et l'autre n'existent pas au lycée et le risque est grand que le matériel son soit banni du studio multimedia sans qu'une solution alternative ait été développée.

Nous sommes constamment confrontés à des problèmes d'organisation du temps et de l'espace, comme partout. Qui a accès au studio musique ? Quand ? Comment ? Pourquoi ? Comment penser un studio de montage-son ? Tous ces problèmes sont discutés en commission musique.



La commission musique

Elle est chargée de proposer une politique musicale au lycée. Ses propositions seront discutées par l'ensemble des membres du lycée au sein des « collègues élèves et équipe » pour que le conseil d'établissement (six élèves, deux MEE¹ renouvelés à chaque vacances) puisse harmoniser leurs décisions et donner les moyens aux actions retenues.

J'ai fait de la contrebasse dans le groupe qui a choisi de rentrer dans le travail par la musique. On était quatre. Un bassiste, un saxophoniste et un « bizarriste » avec qui ça ne s'est pas toujours bien passé, mais on y est arrivé quand même.

Jean Noël nous a aidé à faire partir quelque chose de cette manière :

Il nous demandait de jouer telle ou telle ambiance pendant trente secondes et ça c'est la base. Ensuite nous avons gardé ce qui nous semblait être le mieux, le plus intéressant et nous avons développé ces bases, et développé une écoute. On a beaucoup improvisé le jour J, en partant sur ces bases.

Cette année, ça a encore été un grand moment de bonheur. C'est très important que ces ateliers et projets puissent exister parce que cela permet à des gens de se découvrir dans un contexte pas quotidien, et donc de mieux se connaître. Cela permet d'entrer dans une autre réalité. Et ça permet à certaines personnes comme moi de rouvrir les yeux et constater que c'est telle ou telle chose qu'elles veulent faire.

Il y a certaines choses qui doivent être ressenties, vécues pour faire apparaître clairement ce qu'elles représentent pour nous et c'est ce que permet l'atelier artistique. Moi il m'a ouvert les yeux sur ce qu'il fallait absolument que je voie.

Je ne sais pas exactement à qui s'adresse cet écrit ; je veux remercier les gens qui m'ont permis de vivre ce projet.

Loly

Je rêvais de faire de la basse et je l'ai fait ! C'est magnifique, depuis je me sens mieux dans ma peau, je m'épanouis beaucoup plus et j'arrive à accepter la personne entière que je suis !

C'est une remise en question de l'estime de moi-même et depuis cet atelier j'ai enfin trouvé la confiance et l'intégrité totale dont j'avais besoin pour vivre en symbiose avec le monde dans lequel je suis née !

Caroline

La commission musique est constituée de qui veut. On n'est pas obligé d'être musicien pour y participer. Elle n'a aucun pouvoir décisionnel mais elle est chargée de penser le matériel (acquisitions, réparations), de s'occuper du studio (planning), d'envisager des chantiers possibles (électricité, cloisons, nouveau studio), mais aussi d'organiser les rencontres avec des artistes. Si personne ne vient à la commission, il n'y aura pas de propositions et il ne se passera donc rien de musical au lycée en dehors des activités pédagogiques qui se proposent et se décident ailleurs.



Les ateliers

Le matin, des groupes se réunissent autour de thèmes pendant un temps donné ; deux semaines le plus souvent parfois une. Ces ateliers constituent un temps pédagogique fort et sont souvent interdisciplinaires. Ils sont décidés au sein d'un groupe d'élèves et de MEE qui change tous les quinze jours à partir de propositions d'élèves, de MEE, de groupes. C'est la confrontation entre nos envies et nos besoins (programmes, formations etc) qui permet de choisir les thèmes. Il s'agit de penser un équilibre qui prend en

compte tout le monde au lycée. Quand les thèmes sont choisis, les élèves rejoignent les MEE pour définir ensemble ce qui sera travaillé, comment, où, avec qui et pour quelles productions. Les ateliers musiques sont relativement nombreux. Cela va de « Jouons du jazz » aux « chansons engagées » en passant par « Musiques savantes ou musiques populaires ? » ou « Installations plastiques et sonores utilisant l'eau.



Les activités de l'après-midi

Elles sont organisées, pour les temps interniveauux autour d'axes comme produire, lire, écrire, argumenter. Nous y avons déjà produit une pièce de musique concrète, mené un atelier d'écriture à partir d'écoutes musicales, travaillé la mise en espace et en voix de textes de Robert.



Le projet interart

Il court sur une année, débouche sur une ou plusieurs productions artistiques. Les partenariats avec la D.R.A.C. et Le Fanal (scène nationale) nous permettent de rencontrer des

Je dirais du projet interart qu'il a récolté les fruits qu'il a semés. Ces fruits, le plaisir passé à jouer, à répéter, ces nœuds dans l'estomac avant que le spectacle ne commence, le frisson dans le bas du dos quand les gens applaudissent, mais surtout la capacité de réflexion que nous avons pu porter, avec Jean-Christophe et Jean-Noël, sur cette graine. Tout cela forme maintenant un souvenir qui, sans le savoir, restera gravé dans ma mémoire.

Ronan

artistes et de partager leurs visions de l'art à travers leurs pratiques pendant plusieurs heures. Nous en profitons pour nourrir une réflexion autour d'un thème, cette année, « l'autre », pour monter une production artistique qui peut mêler ou non les différentes entrées : théâtre, cinéma, danse, littérature, art plastique, musique. Le projet interart est constitué d'un groupe d'élèves et de MEE qui travaillent ensemble toute l'année. C'est ce groupe qui décide du thème, prend contact avec les institutions partenaires et les intervenants, pense aux temps pédagogiques à planifier, gère le budget, etc.

C'est au sein de ces différentes institutions qu'ont lieu les confrontations, inventions, transgressions qui permettent à chacun de se décentrer, de prendre l'autre en compte, d'argumenter, de prendre du plaisir à faire, de passer à l'acte, de se construire. Ça ne se passe pas toujours bien ; il est long le chemin qui va du « Je veux tout, tout de suite » à la construction.



Quel est le rôle du MEE dans tout ça ?

Insuffler de l'énergie (et il en faut), aider à organiser, se rappeler constamment que le MEE ne peut pas prendre de décisions seul, permettre aux élèves de prendre des risques au sein des activités pédagogiques, se risquer sur un terrain qu'il ne connaît pas ou mal pour tout compte fait, apprendre, en d'autres termes, tirer les élèves vers des inconnus émancipateurs en partant d'où ils sont et de ce qui les anime.

Je reprends ici ce que nous écrivions, Catherine Musseau et moi, dans la carte blanche du *Nouvel*

Le projet musique a été pour moi l'occasion d'approcher la musique d'une manière nouvelle et intéressante. Jouer avec d'autres personnes m'a apporté beaucoup parce que la rigueur imposée par la présence des autres est très formatrice. Ce qui m'a également intéressé, ce sont les thèmes abordés et le travail demandé. Avoir un but dans un travail, musical ou autre, aide à visualiser vers quoi l'on va et rend plus consistant le cheminement.

En gros, ces projets m'ont apporté beaucoup de choses.

David

Éducateur n° 162 : « Notre autorité n'est pas uniquement dans nos savoirs repérés. Notre place peut devenir presque invisible si nous savons poser des cadres qui autorisent les élèves à revendiquer leur existence, restaurant ainsi la confiance indispensable à leur construction. Dans cette relation de confiance et dans ce désir d'apprendre, de nouveaux horizons peuvent s'ouvrir ; la coopération entre tous, éducateurs compris, sur les bases saines de la juste reconnaissance des apports d'autrui, aussi minimalistes soient-ils, devient le moteur évident du fonctionnement du groupe. La question de l'autorité n'existe plus. » Cela demande évidemment beaucoup de patience et d'écoute de la part de chacun, une écoute empathique. Il s'agit, en fait, d'entendre et de reconnaître la parole de l'autre et d'en tenir compte. C'est une posture éminemment musicale.

Jean-Noël Even

1 MEE : Membre de l'équipe éducative.

Alors commence la chasse aux sons

Une fois, deux fois, trois fois recommencer l'affût, la capture, pour arriver aux résultats escomptés. La prise de sons ne s'approprie pas si facilement. Elle doit, entre autres, être précisément et puissamment évocatrice pour accéder au statut convoité de carte postale sonore.

Les interviews de personnes qui vivent le lycée, l'ont vécu ou le voient vivre depuis vingt ans et les matériaux sonores s'accumulent. Ils serviront de base pour suggérer le lycée par l'écriture musicale d'une « pièce » donnant à entendre une image de celui-ci. Nous mettons subrepticement nos pas dans ceux de Luc Ferrari ou Jean Fourès.

Parallèlement, des extraits musicaux de chansons triées sur le volet de nos souvenirs sont numérisés dans l'ordinateur et servent de cellules informatisées pour l'écriture d'un morceau de morceaux de morceaux, une balade à travers les vingt dernières années de succès populaires.

Enfin, c'est sur des boucles instrumentales que s'inscriront ces écritures informatiques. Elles sont travaillées de manière à accueillir dans l'écrin de leurs émotions retenues les madeleines de Proust informatiques de notre lieu et de notre temps qui raviveront les couleurs éteintes de nos mémoires.

Bien sûr, la co-errance du tout trouve son aboutissement dans la coopération avec les danseurs qui l'offriront aux comédiens.

Un violon seul hésite, tremblant, sur la ligne d'horizon du souvenir. Trois silhouettes vivent lentes, blancs échos,

mémoire des corps. Gestes amples et vifs. Courses aériennes, visages plongés dans un regard intérieur. La guitare ponctue la course folle du faune qui s'échappe. Je suis là. Mon regard tendu guette les signes du tableau émouvant, la musique est pendue à la courbe de cette hanche, à la chute de celle-ci. Le silence est peuplé de musiques. Les gestes, virgules lestes, racontent une vie ombrée, une vie rêvée ailleurs, vécue ici. Piano. Quelques notes égrenées et le martèlement sourd des cordes. Montée des tensions. Dans quoi on les met ? Dans quoi ? Le son s'étire, la batterie fluette grêle la masse d'ambre sonore de ses accents pointus et décrète l'arrêt. Les corps virent encore, pâles entre eux. Duo. Enlacements à peine esquissés, rencontres et trouvailles. Retrouvailles. Désir et déchirures. Tu nous tiens dans les arabesques de l'amour, tu nous tiens à bras le corps, souffle coupé, dans le creux de tes bras, les ciseaux de tes jambes, tu nous tiens. Et la musique tranche, à vif, d'un coup. Tchac. Coup de couteau rouge dans le bleu de l'âme. Pointe poussée au creux des reins du destin. Couperet sauvage, brutal, joyeux aussi. Soudain, elle devient du passé, s'en va explorer des contrées éthérées. La musique ne meurt pas, elle s'éloigne. La musique ne meurt pas, elle s'évapore dans le silence des corps denses.

**Lyndsay, Simon,
Manue (lycéens),
Jean-Noël (MEE)**

Histoires croisées

Le premier atelier de septembre permit à quelques élèves de croiser musique et arts plastiques. Des machines à eau musicales sont fabriquées.

Dans le hangar, en hommage aux « riverboats » du Mississippi, un bateau se remplit lentement du clapotis de l'eau grâce à un système de roues à aubes. La rotation liquide de celles-ci met en vibration deux guitares accordées avec des accords de septième, typiques du blues.

Un parapluie multicolore pendu au plafond dans l'obscur clarté des bougies tourne lentement autour de son lien. De fines baguettes fixées sur son pourtour viennent frapper des photophores plus ou moins pleins d'eau teintée.

Le lent mouvement de l'eau déclenche une musique cristalline, évocation des claquettes de la pluie sur les trottoirs à minuit.

Dans la cage d'escalier du hall du lycée d'énormes bidons métalliques et des cymbales de cuivre résonnent en sourdine des impacts de gouttes d'eau provenant de la fonte de blocs de glace suspendus au troisième étage.

Dans la petite cour intérieure du réfectoire, un tuyau percé se remplit d'eau de temps à autre et s'écoule sur de multiples résonateurs ; récipients plus ou moins vides, bidons et gamelles convoquant les tropiques à chaque averse.

Sur l'écran du hangar défile un cours métrage rythmé présentant,

en gros plans, les gestes humides du quotidien.

Toilette et ménage, vaisselle et boissons, brosse à dents, éponge, tuyaux, robinet, cuvette de toilettes et éviers valent dans un concert de sons retravaillés, souvent drôles, toujours obsédants.

Le second atelier se déroule, à la demande des élèves, sans que nous ayons encore rencontré les intervenants. Plusieurs élèves souhaitent trouver des idées personnelles sur le sujet, en interrogeant le land art, avant que les artistes n'arrivent avec leurs univers singuliers.

Malgré nos arguments véhéments et convaincus expliquant que le propre des ateliers artistiques est de faire rencontrer aux élèves un univers particulier et déjà pensé, certains élèves persistent à croire qu'ils perdraient leur âme à se confronter, sans s'être déjà forgé une expérience, aux artistes pressentis.

Nous organisons un atelier sur le land art devant permettre à chacune et chacun de s'interroger, par rapport au thème et son entrée ; musique, danse ou arts plastiques.

C'est sur une plage que Simon choisit de prendre du son à l'aide d'un mini disque. L'idée de prendre du son concret vient certainement de la rencontre que nous avons eue l'année dernière, pendant le festival « Résonance » de Saint-Nazaire, avec Philippe Le Goff.

C'est suite à cette visite, durant laquelle Philippe nous avait présenté son travail musical autour des prises de son dans le Grand Nord en compagnie des Inuit, que nous avons eu l'envie de travailler avec lui cette année.



À la fin de l'atelier, nous avons mis en commun les productions de chacun.

La suite brute de sons de Simon pose la question de la composition, du montage sonore. Simon ne sera pas de la suite de l'aventure puisqu'il s'oriente vers des stages en technique du son et de la lumière avec les scènes locales et quitte le lycée.

C'est un concert de Philippe Le Goff au théâtre Athénor de Saint-Nazaire qui servira de déclencheur pour Marion et Florent. Ce concert est leur premier contact avec le monde de la musique concrète, de la prise de son et de la composition mêlant les sons concrets, les instruments classiques et les voix.

La discussion avec Philippe à la fin du concert et surtout le lendemain, lors de son passage au lycée, leur ouvre des perspectives. Ils commencent à entrevoir ce qu'il est possible de faire avec des matériaux bruts,

comme ceux que Simon avait collectés lors de l'atelier « land art », et des instruments qu'ils ont plus l'habitude de manier ; guitare, clavier ou basse. Malheureusement, le calendrier de Philippe rendra compliqué un suivi régulier.

Marion se lance dans la prise de son. Elle explore des registres sonores autour de l'eau. On retrouve des idées qui avaient surgi fugitivement lors du tout premier atelier de l'année ; sons du quotidien qui avaient été le support du court métrage, gouttes d'eau sur divers résonateurs ou plans d'eau dont la « musique » aléatoire ornait plusieurs créations plastiques.

Elle se servira de ces sons pour composer, à l'aide d'outils informatiques, un canevas sur lequel viendront se greffer les entrelacs des arpèges d'une guitare. La première partie construite du premier morceau de musique est née. Il permettra à Florent de tenter l'expérience.



Les danseuses montent des duos et des solos sur les diapositives qu'elles ont prises à Ouessant pendant une semaine marche-danse. Cela inspire à Florent une atmosphère orageuse, mais néanmoins éthérée. Il l'étaye d'un piano diaphane et d'accords de guitare très ouverts soutenus par une basse funambule.

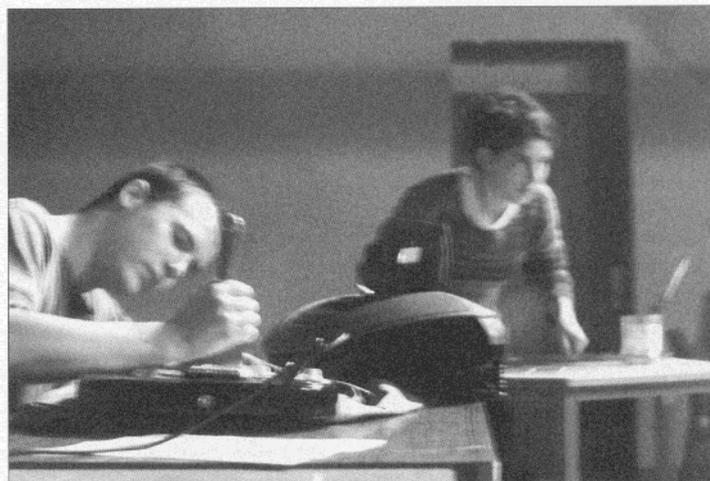
Pour la deuxième partie de son morceau Marion choisit la rupture et nous transporte sous la base sous-marine où les sons industriels se mêlent à ceux de l'eau.

Deux Québécois, James et Sylvain, compositeurs de musique électro-acoustique et, à ce titre, invités au festival « Résonance » par Philippe LeGoff, viennent au lycée pour travailler une après-midi avec Marion et Florent sur leurs morceaux.

La rencontre est amicale et enthousiaste. Les conseils et « trucs » s'échangent. Date est prise pour un

nouveau contact. Les adresses Internet promettent d'autres travaux – qui sait ? – ensemble...

Avec Michèle Riesenmey pour le choix des diapos et les moyens du bord, nous bouclons le spectacle à quelques heures de la représentation. Hangar, noir plateau, le trac nous envahit, chacun est à sa place.



Dans le noir, la musique plante le décor, à peine balayée d'un pinceau de lumière, phare gardien de l'île.

Les corps des danseuses habillées des couleurs de Ouessant se cherchent entre les draps tendus de lumière.

Danse, musique, danse, photos, marche puis... ennuis techniques, nous ne verrons pas, comme prévu, le court métrage de Lola dans cette salle, le cordon est défectueux.

Il faudra donc monter à l'étage.

En sortant, un regard ému pour les photos de Nostos et Jean-Paul illustrant le trajet d'une larme sur la peau, les peaux.

Dernier adieu aux artistes ?

**Marion, Florent (lycéens),
Jean-Noël (MEE)**

Annexe 10 : L'IMPORTANCE DE L'EXPERIENCE

Au Lycée Expérimental, les structures de cours que nous appelons ateliers les matins sont, en principe, pensées pour induire le tâtonnement expérimental, si nous partons de l'idée que celui-ci est un processus réflexif sur une problématique engageant une série d'hypothèses, vérifications, reformulations de l'hypothèse, etc., jusqu'à obtenir une ou plusieurs réponses qui, si elle ne sont pas absolues, remettent au moins en cause les représentations initiales.

Les ateliers rassemblent un groupe autour d'un thème sur une durée de vingt-deux heures (les matinées d'une quinzaine). Les thèmes des ateliers sont issus, cette année, de suggestions déposées dans une boîte à idées. Un groupe d'élèves et de membres de l'équipe, renouvelé chaque quinzaine, doit réfléchir sur ces propositions pour proposer des thèmes d'ateliers équilibrés. Un groupe va donc s'interroger sur les différents domaines du savoir abordés par des angles de vues croisés, les envies de la communauté (du moins ceux qui ont émis des idées), les contraintes de la formation (culture générale ou plus spécifiquement en réponse à un examen) et une harmonisation des thèmes proposés au cours de l'année. La construction de la culture abordée se fait, petit à petit, au cours de l'année, en regard de ce qui a déjà été fait et des besoins exprimés.

Ce processus de choix discutés et argumentés devrait permettre une interrogation et une remise en cause de nos représentations et de nos conceptions saucissonnées et partitionnées du savoir, sommes toutes héritées de l'université d'hier (et ce n'est pas près de bouger à l'université...), où le corps, la créativité et les vraies démarches de recherche sont les grands absents.

Une fois les thèmes de la séquence discutés et choisis, ils sont affichés pour que les élèves intéressés par un thème et les deux membres de l'équipe éducative nommés dessus (nous travaillons toujours en doublette sur les ateliers) se réunissent afin de définir ce que sera cet atelier. Il s'agit là de trouver une problématique, la démarche permettant de l'interroger, et les productions envisagées. C'est par la discussion que les différentes personnes constituant le groupe « atelier » feront émerger les représentations initiales qu'elles se font des savoirs convoqués par le thème, l'intérêt de ces savoirs pour les formations envisagées par les élèves présents, les questions qui permettront d'interroger la pertinence des représentations initiales, les méthodes mises en oeuvre pour permettre à ces questions de nous faire avancer dans nos représentations et enfin, les productions qui permettront de laisser une trace de notre cheminement et de tenter une synthèse ; une image de là où nous en sommes.

Pour finir, nous ancrons le fruit de nos discussions sur une affiche exposée dans le hall pour informer la collectivité de ce qui se tramera dans ces ateliers. Ceux-ci auront lieu avec toutes les inconnues que la vie prend plaisir à semer malicieusement dans tout système pensé a priori.

Ces deux étapes de discussions souvent acharnées, tant il est difficile de construire ensemble en tenant compte des contraintes communes en opposition parfois avec les envies ou les intérêts individuels, sont indispensables à la mise en place d'une démarche de recherche.

Il est nécessaire que les élèves deviennent acteurs de leur formation, laissent de côté la passivité d'oie gavée que l'école leur a enseignée pendant tant d'années, attendant tout des dispensateurs estampillés de savoir, se représentant leur formation comme une série de notions à ingérer, notions totalement déconnectées des réalités de leur vie, des nouvelles de la planète Mars, en quelque sorte, de première importance pour se faire une place reconnue dans notre société qui les nie, bien souvent.

Ça ne va pas se faire du jour au lendemain. C'est un long processus de déconstruction du mécanisme de passivité face au pouvoir. Mécanisme profondément ancré car acquis, bien souvent, dès le plus jeune âge. Déconstruction re-constructrice, tant il est vrai que détruire c'est construire, d'un nouveau savoir sur l'accès aux savoirs et aux pouvoirs sur sa vie.

Il est indispensable, dans ces discussions, que les membres de l'équipe n'aient pas, comme c'est si souvent le cas dans les situations de transmission du savoir, les réponses avant

même que les questions ne se soient posées. Il est essentiel qu'ils permettent de faire émerger les représentations et les questionnements des élèves par une écoute questionnante, qu'ils donnent la possibilité de mettre en œuvre sans se substituer aux élèves. Ce n'est pas gagné, là non plus. Chasser le naturel, il revient au galop (pouf pouf). Il faut être vertueux pour résister à l'impression que l'efficacité c'est la rapidité. Il est souvent difficile de résister à livrer les solutions, le savoir, quand on voit hésiter, tâtonner. Nous pensons, très souvent, qu'éclairer c'est transmettre le savoir alors que cette transmission même fait écran à une réelle appropriation du savoir, en se substituant à lui.

Il va falloir, pour les membres de l'équipe, donner la possibilité aux élèves d'exercer leur pouvoir (décider, analyser, réfléchir, interroger, prendre des décisions, agir, être critique sans faire à leur place). Par exemple : ne pas organiser à la place des élèves mais leur donner les outils pour organiser, ne pas se questionner à la place des élèves mais cheminer avec eux dans le questionnement en acceptant qu'il ne puisse y avoir aucun questionnement auquel cas ce non-questionnement est questionnant et il faut l'interroger, ne pas répondre à la place des élèves mais les aider à mettre en place des méthodes permettant, peut être, de trouver des réponses ou d'autres questions, ne pas chercher à la place des élèves mais chercher avec eux. Autant dire qu'il va falloir, nous aussi, déconstruire.

Quelques exemples d'ateliers :

Nous avons comme thème, « Les Maths, à quoi ça sert ? »

Après une longue discussion, nous constatons qu'il s'agit, en réalité, de trouver du sens dans le fait de se mettre à « faire » des maths. Idée de génie de Simon, un élève : « Abolissons les maths et nous verrons bien ce qu'il arrivera !! »

Cris d'enthousiasme dans la salle.

Tous : « Abolissons les maths

Abolissons les maths. »

Simon : « Ouais, ça c'est une bonne idée. »

Moi : « D'accord mais que fait-on une fois les maths abolies ? »

Polly, une élève : « On fait des exos de maths, hahaha. »

Tous : « Mais non, ils n'existent plus puisqu'il n'y a plus de maths. »

Benoît, un membre de l'équipe éducative : « Oui d'accord mais est-ce que les questions comme - Comment fais-je pour changer la moquette de ma chambre ? -sont abolies pour autant ? »

Tous : « Ok, abolissons les maths et répondons à des questions existentielles. »

Benoît : « Lesquelles ? »

Tous : « Comment changer la moquette de ma chambre ?

Comment faire pour se retrouver à tel moment, à tel endroit dans le désert ?

Comment faire pour manger autre chose que du mammoth quand je suis chasseur de mammoth ?

Pourquoi tant de haine ? »

L'affiche est faite, l'atelier est né, il s'intitule, contre toute attente « Abolissons les maths ! »

Il sera suivi par des élèves de S, de L, de détermination ou n'ayant pas de projet bac. On a réinventé la numération, redécouvert la base cinq, fait le rapport avec le corps, butté sur l'invention du zéro, on en a profité pour parler d'immanence et de transcendance, écrit toutes les hypothèses, raisonnements et démonstrations en français puis, peu à peu, avec les outils mathématiques découverts et formalisés, lu des articles issus de l'histoire des mathématiques.

On a bien rigolé. On a inventé, réinventé des tas de choses dont un système extrêmement complexe de représentation du temps proposé par un élève déscolarisé depuis un moment et adopté par tous après une démonstration incroyable résistant à un feu nourri de ques-

tions et de critiques. Toutes les hypothèses étaient a priori possibles puisque rien n'existait et qu'il fallait tout trouver.

Nous nous sommes mis dans la peau de chercheurs, de mathématiciens. Il était alors facile de faire comprendre que les maths se fondent sur les axiomes d'Euclide dont il est démontré l'impossibilité de la concordance. Nous nous sommes rendus compte que les maths peuvent aussi inventer le monde, nous avons réintroduit de l'humain dans tout ça.

Ceux qui ont le plus souffert de ce chambardement furent les élèves en S, ce sont ceux aussi qui en ont eu le plus besoin. Leur représentation des maths ne leur permettait pas de faire des erreurs, de tâtonner, de se tromper, de recommencer...

Autre thème : « Brocéliande »

Nous sommes à la sortie de l'hiver et nous décidons, après discussion, d'aller camper dans la forêt de Brocéliande, sans portables, sans électricité et sans gaz !

Nous avons envie d'interroger les légendes, de nous perdre en forêt, de lire, d'écrire, de peindre, de survivre, de chanter, de conter et de faire de la cuisine au feu de bois (forcément, sans gaz...) vaste programme. Nous élaborons ensemble une liste des tâches et de ceux qui s'y collent. Un calendrier de rendez-vous pour suivre l'évolution du projet est établi. Au deuxième rendez-vous, nous annonçons vertement, Jean-Paul, membre de l'équipe, et moi, que nous n'organiserions pas plus que ce sur quoi nous nous étions engagés. Ils allaient devoir se remuer les fesses pour tenir leurs engagements s'ils voulaient avoir une chance de partir. Le groupe s'organise et commence à travailler ensemble. Tout est prêt pour le départ en temps voulu et ce sont dix-huit aventurières, aventuriers qui s'élancent dans le froid des petits matins blêmes des destinations hivernales. Début avril dans les bois, c'est pratiquement un rite initiatique que nous avons organisé là, sous la pelure souriante d'un atelier enchanteur. Il faut être un groupe solidaire pour survivre cinq jours, cinq nuits au feu de bois, sous la tente dans le froid et l'adversité, en compagnie des fées, des loups et des korrigans. Nous nous sommes effectivement perdus, tout en écrivant sur nos impressions d'alors, nous avons rencontré des conteurs, visité le château de Komper, interrogé les légendes arthuriennes, trouvé des combines pour cuisiner des petits plats au feu de bois, chanté, bien rigolé, trouvé des astuces pour ne pas mourir de froid la nuit, tapé des pieds et soufflé sur nos doigts dans le froid cristallin des nuits forestières. Au retour, un gros grimoire recelant nos écrits et peintures fut fabriqué et présenté à tous au rythme des chansons que nous avons composées là-bas.

Nous avouerons alors que nous ne pensions pas être capables de vivre un truc pareil.

Pour finir : « Systèmes politiques »

Après discussions enflammées, il est décidé d'écrire ni plus ni moins que les grandes lignes du système politique parfait ; celui qui rendra les gens heureux même s'ils ne le veulent pas (être heureux).

Pour se faire, il serait bon d'en savoir un peu plus sur les différents systèmes politiques existants, démocraties et dictatures, sous l'angle de leurs différentes théories et mises en oeuvre. Nous décidons de faire des recherches en se partageant le travail avec la consigne de faire en sorte que tout le groupe puisse suivre l'avancée des recherches, de rencontrer des militants de différents points de vue ; anarchiste, communiste, socialiste, fasciste, royaliste... et de rencontrer un historien qui nous aidera à réfléchir sur les enjeux actuels de la démocratie.

Nous avons réussi à nous faire une idée des différentes propositions politiques, lus des textes de Rousseau, Montesquieu, Diderot, La Boétie etc, rencontré le militant anarchiste, le seul à nous recevoir sans avoir à en référer à une instance supérieure ne donnant plus signe de vie... Nous nous sommes questionnés avec l'historien sur la démocratie actuelle, sa représentativité, le partage du pouvoir, les difficultés à être un citoyen libre indépendant et critique, loin des communautarismes de tous poils. Nous avons soupesé les enjeux économiques, technologiques et écologiques. Nous avons évoqué les utopies et les contre-utopies.

Nous avons fait le choix très rapidement de prendre le système politique du lycée comme sujet de réflexion pour analyser les jeux des pouvoirs repérés ou obscurs, le rôle des participations, des non-participations, l'implication dans les actes s'opposant au discours parfois (souvent)...

Nous nous sommes rendus compte que la politique et le politique n'était pas la même chose. Que la politique avait été confisquée par les politiques et que nous en étions complices.

Nous en avons conclu qu'écrire le système politique parfait est une vision élitiste et dangereuse, que le bonheur des gens ne se fait pas sans eux..

Bien sûr, ce n'est pas toujours si évident et jubilatoire. Le diktat des mises en examen nous pousse bien souvent à faire le choix, parfois inconscient, de ce que nous croyons être l'efficace transmission du savoir. Il n'est pas toujours évident d'être convaincu que « perdre » du temps est précieux. La pression des élèves n'est pas facilement gérable. Le seul système scolaire qu'ils connaissent est celui de la transmission frontale des savoirs alors que la construction de leurs savoirs extra scolaires, et pas forcément légaux d'ailleurs, ne se fait certainement pas sous ce mode. Malgré tout, la remise en question de la représentation de l'école n'est pas chose aisée. Raison de plus pour défendre notre position.

Annexe 11 : LES INTERVENANTS EXTERIEURS : ZUR

Le groupe ZUR va nous apporter son savoir, sa science, sa patience, sa passion... bref, son art pluriel et, on peut le dire, son art quasi total...

Ceux qui sont allés les voir à Angers comprennent ce que je veux dire ; le spectateur est embarqué, au milieu du dispositif et des acteurs (pas de scène), il est abreuvé de sons, de couleurs, de saynètes diverses, ses oreilles tintent de mille symphonies locales, ses yeux teintent d'images prégnantes...

Ceux qui n'ont pas eu la chance d'aller à ce spectacle peuvent comprendre la forme que ce groupe pratique avec la restitution de l'atelier « Ces rêves qui nous animent » qui était dans le même esprit.

Il faudrait que nous, lycée expérimental, nous envisagions la place que l'on demande aux acteurs de ce groupe. Ils ont 48 heures pour nous faire travailler, mais sur quoi ?

Le groupe ZUR ne marche pas « dans les clous ». Ils ne font pas du théâtre, de la musique, de la danse, des arts plastiques de telle sorte qu'on laisse l'effet se faire et qu'ils apportent tranquillement du théâtre pour enrichir notre théâtre, de la danse pour enrichir notre danse... etc. Le groupe ZUR ne fait pas de la musique, des arts plastiques, du théâtre, de la danse, il fait tout cela à la fois.

L'occasion est trop belle de prévoir notre projet artistique qui mêle tous ces arts et de cogérer avec eux ce qu'ils pourront y apporter.

C'est ainsi qu'ils voient leur participation. Ils sont eux-mêmes dans la confrontation de leurs points de vue, de leurs techniques, moyens d'expression... de leur façon d'entrer dans la création d'un spectacle.

Chacun, eux et nous, faisons la moitié du chemin,

ils ont leur ligne artistique et souhaite continuer cette ligne d'une autre façon : en travaillant avec des lycéens utopiquement constitués en cogestion (lol)

et nous avons la nôtre : travailler sur un thème à l'année (le rêve) et apprendre en créant des spectacles dans les disciplines instituées (danse, musique, etc).

Ils investissent un lieu et en tirent toute la « substantifique moelle », sonore, visuelle, ils la transforment en espace de jeu, mouvement...etc.

Il faut commencer à gamberger sur les lieux que l'on pourrait faire chanter, où on pourrait promener nos corps à la dérive des marches ou des danses... des situations, des images jetées sur les murs de notre abri...

et se réunir assez vite à la rentrée pour mettre en commun nos idées, nos désirs, nos rêves éveillés... afin que travailler avec ZUR soit la promesse d'un enrichissement de notre propre création.

Roland

« La vie est un voyage »

(Marcel Proust)

Carte blanche au lycée expérimental de Saint-Nazaire

... à moins que le voyage ne soit la vie... Entre Proust et leur propre expérience, les lycéens de Saint-Nazaire hésitent et finalement, voyagent.

CARTE
BLANCHE
À

Le balancier de la catapulte décrit un arc de cercle vibrant dans le ciel pailleté d'or de Saint-Nazaire. Dans un claquement sec, la citrouille jaillit, encouragée par les cris d'une troupe de jeunes, bigarrés et polyglottes, éparpillés derrière l'engin. Le projectile décrit une trajectoire élégante de comète et va s'abîmer sur le sable en direction des États-Unis. Une bordée de jurons et d'exclamations en diverses langues salue la performance : ces diables de Norvégiens ont réussi un tir incroyable, à croire qu'ils y ont mis toute leur hargne et leurs convictions anticolonialistes yankee. Leur jet de citrouille restera longtemps dans les annales.

Nous sommes fin octobre 2001. La douceur de l'été indien baigne cette journée d'une lumière mordorée que seule la Loire peut offrir. L'énorme catapulte fabriquée au cours de cette semaine trône au milieu de la plage. Des badauds applaudissent, amusés et attendris, ces Peaux-Rouges criards qui défilent sur la berge les bateaux ivres s'élançant vers le large. On

n'est pas sérieux quand on a dix-sept, vingt, trente, cinquante ans.

La présentation des ateliers de cette semaine pas comme les autres s'achève et, bientôt, dans le hangar du lycée, un pot d'adieu adoucira les déchirures des départs. La semaine internationale organisée par le lycée expérimental de Saint-Nazaire tire à sa fin.



Une semaine internationale, comment ça marche ?

Un mois plus tôt, les élèves et les membres de l'équipe éducative se sont réunis pour décider des ateliers que nous proposerions aux délégations des différents lycées « différents » d'Europe.

Au lycée, nous fonctionnons tous les matins, par période de quinze jours, sous forme d'ateliers qui permettent d'interroger un thème avec un groupe de volontaires. Les thèmes et les modalités des ateliers sont décidés ensemble, élèves et membres de l'équipe pédagogique.

Là, il fallait que les ateliers durent seulement une semaine et qu'ils

puissent s'adresser à des Norvégiens, des Autrichiens, des Allemands, des Anglais, des Danois et des Français. Le thème général de notre année étant la mémoire, nous voulions que les ateliers proposés l'explorent peu ou prou.

Huit propositions d'ateliers naissent de la tempête collective sur nos géniaux esprits enfiévrés et nous les envoyons illico presto à nos invités pour qu'ils puissent s'inscrire :

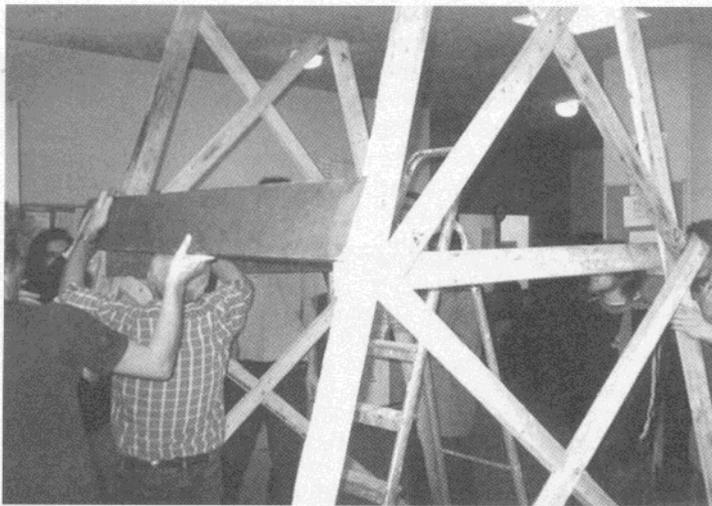
Atelier « faire »

L'objectif est de fabriquer une catapulte et de l'essayer sur la plage. L'atelier fera appel à diverses compétences :

- fabrication de la catapulte à l'aide de bois, boulons, caoutchouc...
- fabrication du projectile qui reste à définir,
- fabrication d'un parachute,
- étude de balistique.

Atelier « métissage musical »

L'objectif est de créer ensemble une chanson multiculturelle. Pour que cet aspect métissage soit possible, nous vous demandons



d'apporter les musiques que vous aimez et que vous écoutez souvent, les musiques qui vous rappellent quelque chose (de votre enfance par exemple...), les instruments que vous pratiquez ou que vous voulez montrer.

Atelier « art plastique »

L'objectif est une exposition de « portraits de famille ». Chaque participant repartira avec un catalogue. Il faudrait apporter des photos, images, cartes postales... représentant n'importe quel type d'habitation. A partir de ces photos, nous en imaginerons les occupants et en inventerons différentes vies, différentes histoires. Nous dessinerons alors les portraits. Toutes techniques possibles.

Atelier « théâtre »

L'objectif est d'aboutir à une création d'après le thème « souvenir de famille », c'est-à-dire à trois ou quatre tableaux à partir de chansons, de photos avec plusieurs personnes, d'objets ou de costumes liés à vos souvenirs de famille. Pensez donc à apporter du matériel !

Atelier « danse-vidéo »

L'objectif est une création vidéo-danse à partir de photos de famille qui peuvent suggérer le mouvement.

Déroulement : nous ferons un travail de récréation à partir des photos et des gestes dansés. Deux types de travaux seront effectués : un montage vidéo et un travail d'improvisation à partir de photos. Nous parviendrons à l'invention d'une danse collective. Ainsi, nous vous demandons d'apporter des photos de famille suggérant le mouvement.

Atelier « radio »

L'objectif est de réaliser une émission radio.

Il s'agit de présenter la semaine, c'est-à-dire les ateliers et activités de la semaine et les différents lycées « différents ». Des professionnels de la radio seront présents pour nous aider..

Atelier « news paper »

L'objectif est de sortir deux journaux, l'un en anglais, l'autre en français.

Nous travaillerons sur la mise en page, les traductions, et prendrons des photos qu'il s'agira de commenter. Nous avons déjà pensé à différentes rubriques : Comparer les actualités des différentes presses. C'est pourquoi nous vous demandons d'apporter des journaux de votre pays, de votre région...

Retracer le déroulement de la semaine internationale.

Atelier « cuisine »

L'objectif est d'élaborer et de préparer des déjeuners pour nos hôtes.

Vous aurez un aperçu de la cuisine des régions françaises à travers quelques plats traditionnels.

Nous proposons, pour les après-midi, des activités spécifiques à la semaine internationale :

- Présentation des différents lycées.
- Débat sur les problèmes que nous rencontrons et les solutions que nous essayons.
- Visite des marais salants et de la Brière.
- Visite du port.
- Tango argentin, danse méritée par excellence.
- Activités sportives.

La fièvre a saisi le lycée dès l'arrivée des hôtes et ne baissera pas jusqu'à leur départ. Les participants des lycées invités sont logés par des lycéennes, lycéens, membres de l'équipe éducative qui ont proposé de partager leurs appartements, ou dans des structures collectives à proximité.

Avec la vingtaine de participants à l'atelier musique, nous écrivons deux chansons en plusieurs langues qui deviendront les tubes

de l'été (!). Les platines se mêlent aux guitares, percussions, flûtes, claviers, biniou et plaques de taule pour lancer un vibrant message de liberté faisant suite à un amer constat sur les plaies de nos sociétés. Par delà les barrières de la langue et de nos us et coutumes nous nous sommes trouvés des envies et des colères communes. C'est dans une ambiance surchauffée que nous les chantons lors de la rituelle présentation des ateliers en fin de semaine où chaque participant découvre ce qu'ont fait les autres. Nous passons, au fil des présentations, de l'émotion au rire, à l'image de cette semaine.



Mais, c'est quoi cette affaire ?

Après une longue et pénible enquête, je suis parvenu à soutenir à l'équipe, qui pourtant, d'habitude, n'est pas avare de commentaires et d'anecdotes plus ou moins mythiques, l'obscur origine de tout cela.

La semaine internationale est une réunion des lycées européens reconnaissant et affirmant l'auto-gestion comme partie essentielle de l'acte pédagogique donc politique. Cette réunion est informelle, aucune législation là-dessus si ce n'est une promesse, année après année, de se retrouver dans un lycée à chaque fois différent. En 2001 ce fut donc à Saint-Nazaire, l'année suivante, c'est le lycée auto-géré de Paris qui s'y est collé, cette année la Modellschule de Graz en Autriche nous recevra.

L'idée est partie de Karenn, un élève, lors d'un voyage il y a vingt ans, à l'OberstufenKolleg de Bielefeld en Allemagne. Le lycée

expérimental était déjà en contact avec les trois autres lycées français à avoir bénéficié de la magnanimité de M. Savary, ministre de l'Éducation nationale en 1981-1982 : le lycée autogéré de Paris, le Centre expérimental pédagogique et maritime en Oléron et le lycée-

collège d'Hérouville-Saint-Clair. La recherche des différents lycées « différents » achevée, l'idée de se retrouver jaillit et fait petit à petit son chemin. En 1995, a lieu la première semaine internationale à Saint-Nazaire. Merci Karenn.

J'ai eu de la chance, la semaine internationale au lycée a eu lieu juste quand les langues commençaient à me saouler. La pêche qu'il y a eu, les chansons qu'on a écrites ensemble, l'enthousiasme, le délire pendant sept jours et sept nuits m'ont remis dans le coup. Je me suis dit que c'était quand même pas mal de faire un effort pour parler une langue étrangère. Et puis surtout, ça m'a donné envie de partir, de voyager. Quand j'ai vu tous ces jeunes qui venaient de loin parfois, je me suis dit que c'était possible. Avant je n'aurais jamais osé. Alors quand Bettina (chargée de l'allemand au lycée) a parlé d'un voyage à Berlin au lycée de Bielefeld, j'ai foncé. On a monté le projet à fond la caisse, tout bien ficelé et tout et on est parti. J'avais déjà en tête d'apprendre l'allemand plutôt comme ça qu'en allant en cours. Les cours, ça me saoule vite. C'est plus facile quand on sait déjà parler un peu, qu'on n'a pas peur de se planter, de se tromper, on sait que c'est pas grave que c'est comme ça qu'on apprend. J'ai appris ça en voyageant. Quand on est parti à Bielefeld, j'ai compris que c'était quelque chose de réalisable, que ce n'est pas si dur de voyager et de rencontrer des gens même si on ne parle pas bien la langue. Bettina et Jupp, le prof de français de Bielefeld encouragent les pratiques individuelles, ils nous disaient : « Vous pourrez revenir tout seul ou à deux, un ou deux mois, etc. » Ils disaient ça aussi aux élèves de Bielefeld qui apprennent le français.

Alors quand il a fallu préparer notre travail personnalisé encadré, avec David, nous nous sommes dit qu'on pourrait faire un truc sur l'enseignement alternatif en Allemagne. On a appelé Jupp à Bielefeld. Il a mis une annonce là-bas comme quoi deux français allaient arriver et qu'ils cherchaient quelqu'un pour les héberger. On a été hébergé par deux élèves de Bielefeld. Celui chez qui je vivais était DJ. C'était super, on a tout de suite communiqué avec la musique. Là-bas, ils font plutôt du mix comme les Anglais, du drum and bass et du two steps, alors qu'en France on fait plutôt du hard tech. Bon alors, on allait en cours la journée à l'OberstufenKolleg. Les cours en allemand au début c'est un peu raide, et puis après, le soir, on allait jouer dans des soirées. Je rencontrais des tas de gens, surtout quand je m'occupais du bar. Et là, pas moyen, faut parler. On apprend en faisant et il ne faut pas avoir peur de se lancer. C'est au lycée que je me suis rendu compte que je pouvais m'investir dans un truc que je ne connais pas. C'est en étant plongé dans les choses que je me rends compte du comment ça fonctionne. On est resté plus d'un mois, David et moi, et on est revenu pour finir notre TPE. Je me rends compte maintenant que s'il n'y avait pas eu la semaine internationale, je n'aurais pas pu faire ce voyage de plus d'un mois en immersion totale à Bielefeld. Je pense repartir.

Simon Desévin

Les contacts ne se réduisent pas à l'Europe. Nous avons trouvé des établissements aux Etats-Unis promouvant l'idée d'autogestion dans leur projet d'établissement, mais ils ne sont jamais venus à nos rencontres. Nous n'avons peut-être pas été exhaustifs et des établissements avec cette drôle d'idée de la gestion ont peut-être échappé à nos investigations. Si vous en connaissez, dites-le-nous !

Actuellement, une dizaine de lycées sont contactés pour les semaines internationales.

Il s'agit du Det Frie Gymnasium de Copenhague au Danemark, du ForsoksGymnaset d'Oslo en Norvège, de l'OberstunfenKolleg de Bielefeld et de l'OdenwaldShule d'Hanbach en Allemagne, de la ModellSchule de Graz en Autriche, de Summerhill School en Angleterre, du Lycée Autogéré de Paris, du Centre Expérimental en Maritime en Oléron et du Lycée Expérimental de Saint-Nazaire en France.

L'idée de grouper en association les équipes des différents lycées fut discutée mais l'accord ne s'est pas fait pour diverses raisons.



Pourquoi se mettre dans des états pareils ?

Pourquoi se retrouver tous les ans ? Certainement pour promouvoir et diversifier les échanges et les rencontres, confronter des pratiques pédagogiques et des expériences. Mais aussi pour le plaisir de se retrouver et, peut-être, de sentir et de voir que nous ne sommes pas les seuls à prêcher dans le désert pédagogique l'idée de partager le pouvoir avec les élèves.

Pour beaucoup d'élèves, la semaine internationale, par les ateliers et activités pratiqués ensemble, les repas et les logements partagés, est une occasion d'entrer ou de renouer avec une pratique des langues étrangères. C'est aussi l'envie d'aller voir comment vivent des adolescents ailleurs en Europe. Une occasion de se décentrer.

Les échanges entre les lycées ne se réduisent pas à cette semaine.

Ils se font aussi de manière bilatérale au cours de voyages d'atelier ou de projets d'élèves. Ce sont des rencontres faites pendant la semaine internationale à Saint-Nazaire qu'ont germé les idées de monter des ateliers pour partir à Copenhague comprendre le fonctionnement du Det Frie Gymnasium ou à Bielefeld pour rencontrer les élèves de l'OberstunfenKolleg.

De ces voyages en groupes peuvent naître des projets plus individuels de séjours prolongés de un à plusieurs mois. Ces projets sont encouragés et soutenus par le lycée.

Bien sûr, ce n'est pas miraculeux et nombre d'élèves préfèrent s'en remettre à un cours de langue où la grammaire est prégnante, pensant qu'il faut savoir parler la langue avant de la pratiquer. Il peut être long le chemin qui permet de se lancer dans l'inconnu pour faire... sans tout maîtriser avant de commencer...

Notre fonctionnement où chaque projet est discuté, élaboré et réalisé de bout en bout avec les élèves rendrait difficile une correspondance suivie avec l'un ou l'autre lycée sans accroches affectives fortes. La semaine internationale en est une, les voyages dans un des lycées une autre. Nous tentons de faire jaillir, chez nos élèves, par ces approches directes, la curiosité et l'envie de connaître, le terreau pour apprendre. Parfois, la résistance à l'inconnu est brisée, la connexion se fait.



Jean-Noël Even
prof à Saint-Nazaire

III. RECHERCHE, DÉBATS ET RÉFLEXIONS

Annexe 13 : UNE FENETRE SUR DANSES

Article paru dans le N°426 - Dossier "L'autorité" des Cahiers Pédagogiques, septembre 2004.

Par Catherine Musseau et Jean Noël Even, Professeurs au Lycée Expérimental de Saint-Nazaire.

Au Lycée Expérimental de Saint-Nazaire, la cogestion est le socle sur lequel se fondent toutes les instances et sur laquelle nous tentons d'appuyer nos pratiques quotidiennes. Nous pouvons décider avec les élèves ce que nous allons travailler ensemble et comment nous allons le mettre en œuvre. L'expérience acquise aujourd'hui dans ce lycée, l'échange qu'implique le fonctionnement en doublettes et nos expériences de formation nous permettent aujourd'hui de mener des ateliers³¹ [1] dans lesquels nous pouvons aller très loin sur le degré d'effacement de prise en charge de l'animation. Dans cette acceptation de rencontrer les volontés d'élèves sur leur demande de formation, nous avons été confrontés à une demande d'atelier, très étonnante à première vue : échanger nos savoirs autour de danses codifiées, tango, valse samba et hip hop... La cogestion nous amène souvent à accepter de nous poser les questions comme les élèves les posent, loin de nos modes d'interrogation. Mais le challenge est d'attraper le questionnement pour construire de nouveaux savoirs, savoir-faire et savoirs être.

Partir sur des codes et des normes n'est pas à nos yeux une démarche facilitatrice pour entrer dans la danse. Les normes corporelles, esthétiques que l'on y projette, les stéréotypes, les représentations que l'on a construites, sont souvent des impossibilités de construire de nouveaux savoirs.

Il a fallu trouver une façon de faire pour que, malgré nos compétences complémentaires, nous soyons capables de laisser la place demandée par les élèves. Lors de cette programmation, l'élément central que nous avons perçu et sur lequel nous avons construit l'atelier était l'échange de savoirs : chacun et chacune devait apporter quelque chose au groupe, dans la mesure de ses possibilités, et accepter d'apprendre les danses sues par d'autres. Travailler au lycée expérimental implique pour nous, membres de l'équipe de nous questionner sur la construction des savoirs, aussi avons-nous tenté de questionner les élèves sur la façon de mettre en œuvre des situations d'apprentissage.

Il ne suffit pas de montrer quelque chose pour que l'autre soit en mesure de le faire ! Dans cette construction, avec eux, nous avons trouvé le travail d'écoute corporelle nécessaire. Ces situations d'écoute nous ont permis chaque matin de rentrer dans le travail, d'être dans une disponibilité corporelle peu habituelle à l'école. Ce qui prime dans le travail de recherche que nous mettons en place en danse ou en musique, c'est cette écoute qui construit le groupe, où la confiance établie permet à chacun et chacune de se lancer dans les apprentissages. Pouvons-nous nous passer de ce climat de bienveillance, si nous voulons permettre aux élèves d'apprendre, en osant les échecs ou les approximations ?

Mais au-delà d'être des interprètes de pas de danses, les élèves peuvent devenir des créateurs de pas dansés. Nous avons ainsi travaillé sur des axes communs à ces danses. Ils nous ont permis de passer d'une danse à l'autre sans pour autant tout quitter : conserver le travail en cercle pour le samba et le hip hop, conserver l'idée de marche pour le tango et le samba. Des liens se sont tissés entre ces danses, alors qu'au départ il n'y en avait pas. S'interroger sur l'essence des danses, sur leurs origines, sur l'esprit qui les anime est un moyen de faire com-

³¹ Atelier : temps de travail de 20h étalées sur 2 semaines, 1 avec un groupe d'élève et un sujet défini en cogestion, une doublette de membres de l'équipe nommés pour l'animation

prendre que les danses se construisent et de laisser entrevoir un espace de liberté pour les faire vivre. Musicalement le tango est toujours en création sans pour autant perdre son âme. Cet atelier était l'occasion de découvrir que les danses sont vivantes, qu'un jour les gens les ont inventées non pour les figer mais pour les danser. L'autorisation de créer est ici donnée.

Pour pouvoir développer des réponses créatives, il faut mettre les personnes dans un cadre sécurisant, un cadre qui permet à tous et toutes de pouvoir trouver des réponses gestuelles afin de pouvoir s'appuyer sur ces gestes pour poursuivre. Les tâches ou les consignes sont alors très fermées (trouver trois marches, trois façons de se toucher...) même si on est loin d'avoir prévu toutes mes réponses. L'écoute empathique développée par Carl Rogers doit être ici présente dans toute son ampleur et générosité. Toutes les réponses doivent être acceptées y compris par le groupe enseignant ; aucun jugement de valeur ne doit être porté. Nous devons être capables d'accepter les transgressions de consignes : par exemple, si un élève ne produit aucun geste nous devons mettre en espace son silence corporel et lui donner un sens artistique et dire que cette proposition peut nous bousculer mais qu'elle est valide, et possible. Ces postures pédagogiques qui conduisent notre travail dans tous les domaines de création ont permis dans l'atelier d'échange de pratiques de montrer à l'ensemble du lycée une mise en espace de ces pas de danses dans un travail collectif. Tous ont pu prendre le risque d'aller sur des terres vierges, d'oser apprendre. Si c'est une réalité dans ce cadre elle peut devenir réalité dans bien d'autres domaines et peut-être leur permettre de dépasser les échecs ou blessures successives.

Notre autorité n'est donc pas uniquement dans nos savoirs repérés mais notre place peut devenir presque invisible si nous savons poser des cadres qui autorisent les élèves à revendiquer leur existence, restaurant ainsi la confiance indispensable à leur construction. Dans cette relation de confiance et dans ce désir d'apprendre de nouveaux horizons peuvent s'ouvrir. La question de l'autorité n'existe plus.

Annexe 14 : LE TEMPS AU LYCEE, LE TEMPS DU LYCEE

Repenser le temps

La volonté de repenser le temps scolaire est ancienne mais le temps découpé en heures et en matières résiste bien aux réformes, aux expériences pédagogiques et aux recherches des chronobiologistes.

Le chantier ouvert par les acteurs du lycée expérimental, avec l'accord du ministre Alain Savary, contenait la nécessité d'inventer un autre temps. Celui du lycée traditionnel, marqué par les sonneries, signifiait pour les élèves un stress ou une libération et pour les membres de l'équipe éducative symbolisait l'immobilisme, la sclérose reprochée à l'institution scolaire.

Cependant, l'élaboration des structures du lycée devait tenir compte du principe de "libre fréquentation", qui n'est pas interprété par les deux collèges d'une façon identique, et des intérêts parfois divergents de ces deux groupes dans le cadre global de la cogestion. Résoudre la tension générée par la structuration nécessaire à l'existence d'un collectif et le désir de liberté exprimé par les membres qui le composent, tel était le pari.

Aujourd'hui, il existe au lycée expérimental un cadre organisateur des temps pédagogiques et politiques, les uns et les autres se croisant ou se superposant sous cinq formes.

Un temps complexe.

Expliquer l'organisation pédagogique du lycée expérimental nécessite de dire que le savoir est appréhendé en trois « départements » (nature, humanité, discours) et que la cogestion, principe inscrit dans la constitution du lycée s'étend au domaine pédagogique.

Nous pouvons présenter les différents temps, atelier, mini-cycle, travaux dirigés (TD) et travaux d'élèves (TE) en les distinguant a posteriori en deux groupes.

Dans le premier, le temps est un Paramètre déterminant pour définir les outils et méthodes qui permettent d'aborder un pan du savoir. De plus, la succession de leur création permet une vibration tout au long de l'année, rythmant ainsi notre présence en nous donnant, chaque semaine et chaque quinzaine, un nouvel élan.

Dans le second s'instaure un temps étiré sur l'année ou sur six semaines, marquant ainsi le long terme.

Nous avons donc une coexistence de temporalités différentes, de rythmes variés à combiner, rompant avec la linéarité instaurée dans le traditionnel.

Un temps construit.

Pour élaborer les contenus des activités pédagogiques, le lycée expérimental les suspend toutes les six semaines en se consacrant à la programmation. C'est un moment où chacun s'interroge sur le savoir, et où les deux collèges élaborent ensemble les ateliers à venir (coprogrammation), prévoient les TD, mini-cycles et TE. Il s'agit de se projeter dans le temps, de structurer un temps collectif.

Un temps globalisé.

Affirmer le principe d'éducabilité et vouloir former des citoyens libres et responsables implique le partage du pouvoir et de l'exercice de ce pouvoir. « Le politique » au lycée expérimental est inclus dans le cadre de l'emploi du temps. Tous les quinze jours, les membres de la communauté éducative ont la possibilité de prendre position sur tous les sujets touchant la vie de l'institution et de modifier les décisions qui avaient été prises. Même si les élèves ne participent pas tous à la vie politique du lycée, nous affirmons qu'il ne peut y avoir éducation à la citoyenneté que si nous permettons à chacun d'exercer sa responsabilité.

C'est aussi avec ces instances politiques que les règles du fonctionnement pédagogique, et donc le cadre horaire, peuvent être reconstruits. Reconnaître ce temps, c'est lui permettre d'exister.

Un temps relatif.

C'est à partir de ces cadres ainsi définis que l'élève, acteur de sa formation, va construire son propre parcours au lycée expérimental. La « libre fréquentation » n'aura pas pour chacun d'en-

tre eux le même sens, respectant ainsi les rythmes individuels. Ces interprétations individuelles permettent aux élèves en marge de reconstruire peu à peu un temps social, mais peuvent provoquer des tensions et des conflits quand les intérêts du collectif et de l'individu s'opposent.

Le groupe d'évaluation devrait permettre à chacun de résoudre la difficulté qui lui est posée et d'avoir ainsi l'opportunité de reprendre du pouvoir sur sa vie. L'élève placé au centre de l'acte de formation doit construire lui-même son propre emploi du temps avec le risque d'aboutir à une somme de temps individuel et de perdre, peut-être, le sens du collectif.

Un temps ritualisé.

Si le temps passé par certains élèves peut être bref et en pointillé, ces derniers peuvent réaffirmer leur adhésion au projet en participant avec leur groupe de base, à la gestion du lycée, temps reconduit deux ou trois fois dans l'année.

Je pense que la présentation des ateliers (à la fin de chaque quinzaine, les ateliers se terminent par une présentation, aux autres membres du lycée, de leur travail sous des formes variées) et la gestion de l'établissement par les groupes de base sont des moments où les membres du lycée expriment leur « appartenance ». Ces temps ritualisés sur lesquels nous n'avons pas théorisé (le faut-il?) permettent de redonner un sens commun aux parcours individualisés.

Le lycée a, certes, une histoire dont le début est encore dans la mémoire collective et dans certaines mémoires individuelles mais il est, en même temps, construction permanente. Le futur n'est pas un décor dans lequel nous évoluerons mais que nous construisons ensemble, les structures cogérées devant être les outils institutionnels de cette création-recréation.

Aussi, en 1996, nous pouvons prendre à notre compte cette interrogation que Guy FILLION (membre de l'équipe éducative) soulevait en 1985 : « Créer une institution, c'est dompter le temps... le nier ?... Mais l'encadrer, le nier totalement, renoncer à intégrer des rythmes différents, renoncer à la créativité qu'impliquent aussi ces moments où le temps se suspend, n'y aurait-il pas là danger de calcification précoce ? »³²

Catherine Musseau.

³² In « Création ou récréation », lycée expérimental de Saint-Nazaire, aux éditions Syros, 1985.

Annexer 15 : PETITE TYPOLOGIE DE NOTRE LYCEE

1/ Petite typologie de notre lycée

Parmi les M.C.E. (Membres de la Collectivité Elèves).

Dans notre lycée il y a actuellement trois genres d'individus : les élèves, les élèves en devenir et les élèves en difficulté. Ces genres peuvent se décomposer eux-mêmes en sous-groupes qui croisent les trois genres : ceux qui ont un projet bac, ceux qui ont un autre projet, ceux qui n'ont aucun projet mais qui en cherchent un et ceux qui n'ont aucun projet et qui n'en cherchent pas.

Les élèves : ce sont les membres de la collectivité élèves qui mènent à bien des activités, qui s'investissent dans la cogestion, qui assistent à des activités et à des ateliers en grand nombre, qui participent largement aux temps institutionnels et qui sont porteurs du projet d'établissement. Ceux-là forment le noyau dur de la collectivité élèves sans lequel notre lycée ne peut fonctionner. On peut en compter environ vingt à trente. Parmi eux on peut distinguer les types suivants : ceux qui préparent un bac, ceux qui ont un autre projet. Or si nous répondons aux besoins des premiers, il me semble que nous ne pallions pas véritablement aux besoins des seconds.

Les élèves en devenir sont ceux qui ont assisté à des activités et à des ateliers, de façon, intermittente, qui peuvent s'investir sur une période courte dans un projet (quel qu'il soit), qui sont présents lors de leur gestion ainsi que dans leur groupe de base et de suivi. Ces élèves là ont conscience de la nécessité d'apprendre. Ils ont également une conscience du travail, mais celle-ci entre en conflit avec des intérêts et des désirs immédiats. Les activités qu'ils mènent sont souvent choisies par dépit, faute de mieux. Ils peuvent néanmoins être soutenus par les élèves et les M.E.E. à condition que leur nombre n'excède pas une certaine proportion vis à vis du nombre des élèves et des élèves en difficulté (dans la mesure où ils peuvent aller d'un côté ou de l'autre. Parmi eux, on peut encore distinguer ceux qui ont un projet (bac ou autre), ceux qui n'ont pas de projet mais qui en cherchent un et ceux qui ont un projet inapproprié. On peut en comptabiliser entre trente et quarante.

Les élèves en grande difficulté enfin sont ceux que l'on voit rarement ou pas. Ce sont ceux qui n'ont pas de projet et qui n'en perçoivent même pas l'intérêt ou ceux qui ont un projet en inadéquation totale avec leurs agissements. Ceux qui ne peuvent mener à terme une activité ou un atelier quel qu'il soit. C'est la part de la collectivité élèves qui a de tels problèmes personnels ou qui a été brisée par 'X' événements qu'elle ne peut concevoir l'utilité d'apprendre. Ceux-là sont avant tout en construction personnelle basique et en souffrance. Il semble donc qu'il faille -avant tout les amener à être présent et à produire, quel que soit le type de production.

On trouve ensuite des tendances. Elles portent sur une vision globale de l'attitude face aux autres et face à sa capacité d'autonomie. Ainsi on pourrait distinguer:

La tendance dynamique est celle que montrent ceux qui participent et cogèrent. Ceux qui n'ont pas une vision du lycée comme un espace personnel, mais comme un espace collectif. Ceux qui ont conscience de la nécessité d'engagement et d'action afin que vive la structure. Ceux-là sont force de proposition, s'engagent volontiers, tiennent leurs engagements, respectent autrui.

La tendance égoïsto-confortable est celle qui se manifeste par une sorte de consensus mou aux décisions, par un engagement minimum ou très alternatif, par un travail fait mais sans plus. Ce sont ceux qui laissent vivre l'institution mais qui n'y participent pas réellement. Les grands adeptes passifs du "Yaka fokon" . Ceux en somme qui laissent faire, qui sont souvent "contre" et rarement "pour".

La tendance parasite se manifeste aux travers de ceux qui utilisent le lycée comme leur bien propre. Ainsi ils usent des biens, meubles et immeubles ainsi que de l'ensemble des ressources (humaines comprises) dans leur seul et unique intérêt. Leur participation comme force de proposition ou d'engagement est quasi inexistante. Ce sont ceux qui suivent leurs désirs et leur

envies en faisant fi de tout le reste. Les consommateurs passifs et abusifs qui n'ont pas même conscience du nuisible de leur attitude.

Enfin applicable aux tendances précédemment énoncées, il faut ajouter les Discrets et les Exubérants. En effet, quelle que soit la tendance générale, elle peut se manifester de façon très visible ou au contraire être très discrète. Ainsi l'on pourra à tort estimer un comportement "égoïsto-confortable" ou "parasite" car il ne sera pas perçu comme tel. De même un comportement dynamique ne sera pas forcément visible s'il est mené par des individus "discrets".

Ces tendances sont relativement applicables en fonction de la précédente division des groupes. Ainsi un élève en grande difficulté pourra être au mieux tendance "égoïsto-confortable" alors que ce serait la pire tendance d'un élève.

Cette typologie est, bien sûr, toute artificielle et ne prétend pas être exhaustive. Le but est d'avoir une évaluation des M.C.E. qui peuplent le lycée afin de pouvoir au mieux répondre à leurs besoins de formation. Or il est possible de constater la chose suivante : la proportion d'élèves doit être supérieure à celle des élèves en difficulté. Dans le cas inverse, les élèves en devenir se heurtent à un obstacle supplémentaire dans leur évolution et celui-ci ne peut être pallié par les élèves. De plus, ces derniers s'épuisent à porter l'institution et peuvent se décourager. Nous ne pouvons également que constater que la structure actuelle et la partition des M.C.E. en trois groupes ne peut être fonctionnelle avec une majorité d'élèves en grande difficulté. Il semble aussi que les cadres existants ne peuvent aux yeux de nos élèves que principalement répondre à un projet de formation de type bac.

Les cadres existants.

La formation au sein de notre lycée s'effectue actuellement à plusieurs niveaux : par la participation aux activités (ateliers et LEDAP), par l'inscription et le suivi d'activités de niveau, par l'engagement dans les temps institutionnels (groupe de suivi, de base, participation à la gestion, collèges, réunions) et par la mise en place, enfin, des T.E.

Les T.E. nécessitent le présupposé de l'autonomie de l'élève et une vision claire de ses besoins de formation. Ils nécessitent également un retour sur l'activité menée, partant du principe que l'évolution naît de la confrontation.

Les temps institutionnels permettent à l'élève d'acquérir des capacités d'autonomie, d'autogestion, de travail collectif, d'affirmation de soi et participent, au sein du groupe de suivi, à la validation et à la potentialité de réalisation de ses objectifs. Ils présupposent une motivation suffisante de la part de l'élève.

Le LEDAP était découpé cette année en plusieurs types d'activités qui se partageaient les plages horaires de l'après-midi avec les groupes de niveaux. Ces activités rentraient donc en concurrence avec des activités spécifiques auxquelles les élèves devaient, ou se sentaient le devoir, d'aller. Ainsi un élève inscrit en Détermination pouvait librement choisir ces activités alors que pour un Première et, à plus forte raison, pour un Terminale, les choix étaient limités. Pire : les plages horaires qui ne comprenaient pas d'activités spécifiques étaient trop souvent perçues comme des heures de permanence.

Les ateliers enfin assurent une formation large dans des champs variés. Emanant des élèves ils répondent à un besoin ponctuel de formation nécessaire à l'élaboration de leur projet. Ils présupposent donc l'existence d'un projet. De plus, ils recourent le problème des activités du LEDAP dans la mesure où ceux-ci ont dû répondre aux objectifs de la formation bac. Ainsi des ateliers spécifiques pour les Premières et les Terminales sont apparus comme excluant et n'ont fait que participer à un clivage traditionnel.

Déduction des observations :

Si l'on observe les deux typologies, on ne peut que constater l'inadéquation de notre structure d'activité et des M.C.E. Ainsi nous avons une minorité d'individus qui ont les capacités et la volonté de préparer le bac et nous y consacrons la part la plus importante d'investissement et de volume horaire. De plus, choisir de préparer son bac est un moyen de se simplifier grandement l'existence dans la mesure où le parcours est largement banalisé. Les groupes Première et Terminale regroupent théoriquement le nombre le plus important d'élèves alors que nous savons qu'ils ne sont en réalité qu'une minorité. Je compte dix véritables Terminales pour cette année, et je ne parle ici que de ceux qui ont fourni un travail régulier et qui ont été présents (je ne vois pas trop l'intérêt de ceux qui disent l'avoir préparé tout seul chez eux... autant aller au CNED). Ne sachant pas avec précision pour les premières, j'évaluerai néanmoins à une douzaine. Au final donc une vingtaine d'individus. Restent donc environ une centaine d'individu pour qui nous n'avons pas pensé de réponse de formation lisible, pensant qu'ils piocheraient eux-mêmes ce qui pouvaient leur être nécessaire. Notre système repose sur la réponse aux projets des élèves. Or, comme nous ne pouvons prévoir ce qu'ils seront, nous prévoyons pour le seul projet parfaitement planifiable : le projet bac. Cependant nous n'avons aucune ressource organisationnelle qui réponde de façon claire, pour un élève, à un besoin de formation autre. Nous fonctionnons dans notre approche comme un lycée classique. Autrement dit nous avons, me semble-t-il, planifié et organisé le temps de ceux qui potentiellement étaient les plus aptes à l'autonomie. Ce n'est pas tout à fait exact. J'omets les quelques élèves de Détermination ainsi que ceux qui ont changé d'orientation en cours de route et qui ont mené des projets personnels à terme.

Le fonctionnement différent de notre lycée ne peut se réaliser pleinement que si nous partons du présupposé que les élèves sont des élèves et qu'ils sont tous autonomes. A partir du moment où l'on admet que ce n'est pas le cas, il faut penser et organiser des cadres d'acquisition de cette autonomie ainsi que la mise en place d'outils qui permettent de façon constante le suivi de parcours d'un élève. Or si nous voulons véritablement responsabiliser les élèves, il convient avant tout de leur en donner les moyens. L'autonomie ne se donne pas, elle s'acquiert et se prend.

II/ Remarques sur les groupes de niveaux et la coévaluation

Les Déterminations.

Le parcours des élèves en Détermination a été multipolaire cette année. Ceux qui sont effectivement venus en activité ont pu toucher un nombre important de savoirs par le biais de médias divers. Néanmoins le groupe a rencontré plusieurs problèmes : d'une part il semble qu'il y ait une inadéquation entre la vision globalisante de la formation proposée et portée par les membres de l'équipe et celle des élèves. Ces derniers ne voyant en effet pas où pouvait bien "les mener la Déter". Il est donc de notre ressort d'offrir aux élèves une vision claire et globale des activités proposées ainsi que leur finalité (même si la finalité est le chemin parcouru). D'autre part, le groupe s'est trouvé confronté à une répartition inégale des élèves. Outre le fait qu'il y ait eu des niveaux réels très différents, et parfois sclérosants, l'inégalité principale résidait dans le fait que, sommes toutes, il y avait peu d'élèves. Un des problèmes majeurs de la Détermination est d'avoir eu à répondre à des besoins trop variés. Ainsi un élève voulait aborder des notions qui lui serait utile pour la première, un autre voulait mener des activités qui lui servirait quoiqu'il fasse, d'autres enfin ne savaient pas du tout pourquoi ils étaient là ni ce qu'ils allaient pouvoir faire de leurs dix doigts. Il n'y eut aucune activité qui sut mobiliser les élèves longtemps. Un des problèmes majeurs du groupe de Détermination est qu'il est censé répondre de façon théorique à tous ceux qui n'ont pas de projet bac et à tous ceux qui entrent en première année au lycée. Il se compose ainsi d'intérêts, de classes d'âges et de mentalités extrêmement diverses. Au final, peu d'élèves ont semblé pouvoir y trouver leur compte cette année. Majoritairement, ceux pour qui la détermination aura été profitable étaient déjà des élèves et avaient acquis, pour la plupart, des bases d'autonomie.

Ainsi s'il faut envisager la Détermination, il faut avant tout voir à qui elle pourrait s'adresser. Par la nature même de son nom, la Détermination s'adresse à ceux qui ne savent pas encore ce qui pourraient les mobiliser et par conséquent, ceux qui n'ont pas de projet clairement définis. A mon sens, la Détermination doit donc s'axer autour d'une découverte tant des savoirs que des média. Elle peut donc se concevoir comme une année "touche à tout". Dès lors, il s'agit pour nous d'organiser un certain nombre d'activités qui formeraient un ensemble cohérent qui, adjoint à des outils de suivi, permettrait aux élèves de véritablement se déterminer.

Le groupe Bac: les Premières et les Terminales et le programme.

Les Terminales cette année ont fonctionné de manière disciplinaire. Leurs plages horaires étaient clairement identifiées par disciplines, comme dans un établissement classique, avec néanmoins un volume horaire moindre. On a également pu constater l'incompatibilité de la gestion avec les "ateliers spécifiques". Le groupe des élèves préparant le bac, tant les Premières que les Terminales, doit être largement autonome. De plus, ce groupe doit se limiter à ceux qui ont d'une part l'envie, d'autre part les capacités d'assumer cette formation. Ainsi la formation d'un groupe de réels préparants au Bac m'apparaît comme une nécessité. L'inscription en Terminale d'élèves ne pouvant suivre la formation ne fait qu'entretenir ces derniers dans l'illusion. La formation des élèves du lycée expérimental au baccalauréat ne doit être qu'une formation parmi d'autres. Or nous ne pouvons que constater que cette année fut résolument tournée dans cette optique de préparation. Les activités du LEDAP ont été largement tronquées dans la mesure où trop de plages horaires étaient identifiées comme faisant partie d'un groupe de niveau. Ainsi non seulement nos entrées étaient disciplinaires, mais elles se faisaient également par une annonce de niveau, excluant de fait tous ceux qui n'étaient pas inscrits dans ce niveau. Nous devons alors faire des choix. Soit nous instituons un groupe Terminale véritable avec un réel travail d'autonomie qui s'organiserait autour de temps d'échange et de recadrage, soit nous faisons disparaître les groupes de niveaux, en théorisant qu'un élève piochera dans la formation générale qui lui dispensera ce dont il a besoin pour répondre aux exigences de son examen. Cela n'exclut bien sûr pas la création de temps de réunion avec les élèves qui auraient un projet Bac afin de leur faire part, des programmes et de leur expliquer les notions qu'ils auront à maîtriser. Entre ces deux options, il va nous falloir choisir. La troisième voie, celle de l'acceptation de l'inscription de tous en Terminale et la banalisation de plages horaires clairement définies, celle pour laquelle, nous avons opté cette année, n'a pas été concluante. Sur environ trente-cinq Terminales inscrits, on en compte une dizaine en activités régulières. Notre système a donc été doublement excluant : d'une part entre les membres du groupe et les autres élèves, d'autre part au sein même du groupe des Terminales. Il en va sans doute de même pour le groupe Premières, mais ne l'ayant pas suivi je ne m'engagerai pas. Les deux groupes doivent passer par un certain nombre de figures imposées 'qui sont de deux natures : savoir et savoir-faire. Cependant, il semble que rares ont été les élèves qui, cette année, ont réussi à percevoir cela. Là encore la création d'outils de suivi de parcours et de validation de ses acquis semble s'imposer.

Un Groupe Déterminé de formation générale.

La création d'un groupe de Déterminé semble fondamentale dans la mesure où celui-ci répondrait à une partie importante de la Collectivité Elèves. Ce groupe pourrait accueillir les élèves ayant déjà défini un projet et proposerait une formation générale qui répondrait en partie à sa mise en œuvre. Les aspects spécifiques de la réalisation des différents projets personnels seraient abordés en groupe de suivi et mené de façon autonome ou au sein d'ateliers proposés par les élèves. Ce qui implique dès lors de réfléchir ensemble sur des fondamentaux de connaissances qui seraient répartis par année d'ancienneté et/ou de capacité au sein du groupe. L'ensemble des activités de ce groupe ne devant pas répondre à des exigences strictes de connaissances pourraient s'organiser un peu à la façon du LEDAP : un fonctionnement par activités qui permettraient d'aborder différentes thématiques. Ce groupe se réunirait sur les

temps de groupes de niveaux et les activités se dérouleraient en multiniveaux. Celle-ci doivent donc être suffisamment ouvertes pour permettre l'intégration de tous. Ce groupe ne doit pas se construire en fonction d'aptitudes ou de pré-acquis de l'élève, mais véritablement en fonction de l'existence ou non de son projet.

Estimer son niveau : la coévaluation, le choix du niveau et le suivi de parcours.

Globalement la mise en pratique d'un mode de fonctionnement à plusieurs niveaux et en interaction de plusieurs groupes implique la création d'outils de références qui permettent aux élèves d'une part de s'auto-évaluer, d'autre part de visualiser leurs parcours. Il s'agit en réalité plus d'une coévaluation, celle-ci n'étant pas laissée à la seule appréciation de l'élève. Les élèves pourraient disposer de fiches de suivi, de fiches de bilan et de fiches de parcours (cf annexe). Ces fiches permettraient un suivi plus précis du parcours de l'élève et l'amènerait à une auto-évaluation constante qui serait validée en groupe de suivi. La coévaluation peut se faire sur quatre niveaux : à celui des outils, des compétences, de contenus ou des ressources.

Le choix du niveau découlerait donc d'une discussion argumentée qui reposerait sur les outils concrets que représentent les différentes fiches. Cela permettrait un travail au sein d'un niveau réel de l'élève et non plus un niveau figuré. Néanmoins il s'agit de faire attention, l'élaboration d'un ensemble de fondamentaux jugés indispensables afin de pouvoir assumer un travail dans un niveau supérieur doit reposer sur une validation d'acquis. Celle-ci s'effectue en co-évaluation au travers des productions. Le but de la démarche est d'amener l'élève à pouvoir estimer son travail, valoriser ses compétences et juger ses faiblesses. En fin de compte, il reste seul juge de sa capacité à pouvoir poursuivre aux vues de ses productions, de l'évaluation de ses forces et de ses faiblesses ainsi que de sa capacité à se mobiliser.

La coévaluation doit pouvoir s'effectuer dans les deux sens pour être réelle. Ainsi les élèves doivent aussi pouvoir évaluer le travail des membres de l'équipe au sein des ateliers et des activités. Un temps doit être réservé à la fin de chaque activité ou d'atelier afin que les élèves puissent noter leurs impressions sur les séances qui viennent de se dérouler. Les M.E.E. de l'équipe font de même. Un bilan général est fait conjointement et reporté sur une fiche (qui a dit "encore ?!") (cf annexe). Ces fiches sont conservées au secrétariat dans un joli classeur et à la fin de chaque période, elle servent pour la coévaluation. Elles permettent aussi aux futurs animateurs d'ateliers et/ou d'activités déjà faites d'avoir une idée de ce qui a marché ou pas, de ce qui a été abordé ou pas etc.

Le suivi de parcours de l'élève s'effectue par l'intermédiaire de l'ensemble de ces outils. Ceux-ci permettent le célèbre "oui, mais je bosse chez moi" ou le non moins fameux "oula, j'ai fait trop de trucs cette semaine, mais j'me rappelle plus". Cela ne résoudra pas tous nos problèmes, mais cela devrait nous permettre de sortir un peu plus du pathos.

III/ L'organisation de notre travail et les positions à tenir

Discipline, interdisciplines ou transdisciplines ? Majoritairement les activités et les ateliers menés cette année furent monodisciplinaires. Sans doute la structure de notre lycée nous permet-elle de faire mieux que ça. Nous devons avoir la possibilité de croiser au maximum les disciplines afin d'aborder la complexité des champs du savoir et de montrer que rien n'est isolé et rien n'est isolable en matière de connaissance. Seulement cela implique un référentiel pour l'ensemble des champs disciplinaires afin d'envisager ce qui peut se croiser.

Ces référentiels sont à élaborer tout d'abord de façon individuelle, par discipline et doivent être découpés en fonction des différents groupes (Détermination, Déterminés, Première, Terminales). Ils doivent être génériques de façon à offrir une grande flexibilité, ainsi l'approche notionnelle semble être la plus appropriée. L'établissement de ces référentiels permettrait d'envisager un travail en transdisciplinarité dans la mesure où l'équipe et les élèves seront plus à même de voir ce qui peut être croisé.

On pourrait penser que l'institution de conférences, de façon régulière, portant sur des thèmes précis abordés sous de multiples facettes favoriseraient la transdisciplinarité. Par exemple un thème comme la Mondialisation peut être abordé sous l'axe scientifique, géographique, historique, culturelle, artistique ect... Ces thèmes retiendrait l'attention de notre lycée sur des périodes assez courte (de l'ordre de deux séquences) et se termineraient par la banalisation d'une journée ou seraient présentées les différentes approches. Cela offrirait aussi aux élèves des possibilités de travail en autonomie. On pourrait également concevoir que ces conférences donneraient lieu à des actes qui seraient compilés sous la forme d'ouvrages collectifs.

Savoirs, compétences, outils et ressources : Le parcours d'un élève dans notre lycée dépend en partie de notre faculté à lui montré ce qu'il peut y trouver, sachant que cet apport dépendra dans une large mesure de ce que lui-même aura apporté au préalable. On pourrait alors définir plusieurs champs :

Contenus (savoirs)

Pôle Sciences et Techniques : physique, chimie, math, sciences et vie de la Terre, bricolage, ingénierie, éducation physique.

Pôle langue : Anglais, Allemand, Espagnol, découverte du Latin et du Grec.

Pôle Art et Lettre : Français, Théâtre, Arts corporel, Art plastique, Danse, Graphisme et design.

Pôle Sciences humaines et sociales : Philosophie, Economie, Sociologie, Psychologie, Actualité et société, Histoire et Géographie.

Outils (savoir-faire)

Savoir Produire : projet artistique débouchat sur une production

Savoir Argumenter Débattre : organiser, hiérarchiser, classer les informations et les idées, donner des exemples.

Savoir Lire : Texte, images, graphiques,, gestes, langages (math, musique, langue étrangère)

Savoir écouter : un discours, prendre des notes, se concentrer, mobiliser son attention.

Savoir écrire : capacité à écrire et maîtriser les codes d'écriture des différents langages.

Compétences

Autonomie d'action dans le travail et en gestion

Travail en groupe mener à bien un travail à plusieurs

Autoévaluation.

Regard critique sur le travail d'autrui

Vie collective

Force de proposition

Capacité d'engagement.

... et sûrement bien d'autres auxquelles je ne pense pas...

Ressources

Lieux : atelier bricolage, doc, Pôles, hangar, Multimédia, studio musique et photo, labo de chimie.

Possibilités de sorties, organisation de voyage, rencontres.

Personnes: M.E.E., M.C.E, intervenants, partenaires.

Matériel : instruments, audio / vidéo, reprographie.

Cette répartition se base sur la distinction entre savoir et savoir-faire ainsi que sur les compétences et les ressources. Ils représentent nos différentes entrées, celles par lesquelles nous avons les moyens d'agir. Les pôles doivent exister physiquement dans notre lycée. Ils doivent être les lieux où se situe le savoir, là où l'on peut le puiser. Ils doivent être également des zones motrices de leurs champs disciplinaires. Les pôles doivent permettre le travail en auto-

mie et pensé la transdisciplinarité dans la mesure de leur compatibilité avec les autres champs disciplinaires. Les ressources représentent l'ensemble des outils mis à disposition des M.C.E. du lycée expérimental afin qu'ils puissent mener à bien leur projet de formation. Les compétences s'acquièrent en permanence : lors des temps institutionnels, lors des activités, lors de la gestion. Elles doivent se placer au centre de toutes formations.

Les positions à tenir.

En raison de notre place particulière vis à vis de la représentation que nous nous faisons du pouvoir, il semble que nous devons porter plus que ce que nous portons actuellement. Les notions d'éthique, notamment en matière de commerce, doivent être au cœur de nos préoccupations. L'idée d'une coopérative ou de la coopération avec des C.A.T. semble être une piste à creuser. D'autres idées de fonctionnement quotidien peuvent être mises en place de façon définitives comme nous l'a montré la G5.

Nous avons aussi un devoir de communication. Le repli sur soit peut avoir des effets catastrophiques. L'exubérance aussi, mais au moins seront nous en accord avec nos principes. Nous avons parlé de recevoir les "écoles différentes" à une échelle internationale pour l'année prochaine. Il semble également que nous pourrions envisager des échanges d'enseignants entre nos différentes structures pour des périodes de durée moyenne (trois mois environ) afin de profiter les uns et les autres de nos doutes, de nos tâtonnements et de nos réponses. Nous devons nous donner la permission de voir grand.

IV/ Rites et groupes de sociabilité.

La vie de notre lycée est assez peu ponctuée de rites. Bien sûr il y en a : regarder le tableau le matin, s'inscrire pour le repas du midi, aller consulter internet, prendre son café en casbah. Cependant nous ne possédons pas de rites institutionnels. Nous avons un ensemble de temps institutionnels, mais ceux-ci ne sont pas ritualisés. Entendons-nous bien : ce que j'entends par rite est un cérémonial qui se répète de façon immuable à un moment précis dans un cadre défini. Il ne s'agit pas de mystifier notre lycée, mais de lui donner plus de cohérence. Or le rite peut amener une certaine cohérence dans un processus de "mise en état". Car finalement il semble que cela soit là un des vocations du rite : préparer à l'institutionnel, quel qu'il soit. Ainsi une audience commence par l'annonce de la cour, une visite chez un docteur par un passage dans la salle d'attente, un dîner officiel par un discours. Le rite à une autre vocation : celle de créer de la cohérence par l'identification d'un groupe social qui partage le rite, comme la communauté des chrétiens communique ou celle des musulmans fête l'Aïd.

Le rite crée du lien social et permet de constituer une communauté autour d'une pratique commune. Il peut donc sembler important de ritualiser un certain nombre d'événements liés à notre lycée. Je ne parle pas ici que de la présentation d'atelier ou d'un temps de "mise en œuvre" que nous pourrions avoir avant chaque activité. Une pratique courante du rite me semble indispensable. Ainsi il est possible d'envisager des manifestations au moments des pauses (comme l'a démontré l'atelier Slam) ou encore d'organiser des repas et/ou des soirées liant un groupe de sociabilité (groupe de suivi, commission divers ect ...). En ce sens la présentation d'Inter-art me semble être un point fort de notre calendrier.

De l'incapacité à se planquer dans notre lycée. Notre lycée n'offre pas de structures d'échappement hors l'absence. Contrairement à un lycée classique, l'élève est constamment sous le feu des projecteurs et doit assumer ses productions ou son absence de productions. C'est extrêmement violent. Aussi peut-être devrions-nous penser à des moyens qui permettraient aux élèves de se planquer au lycée plutôt que chez eux. Il me semble en effet préférable qu'un élève soit ici, où il est possible de l'attraper que chez lui isolé et coupé du monde.

Les lieux de la sociabilité.' Cela amène à poser une réflexion sur les différents lieux de sociabilité et de socialisation au sein de notre lycée. Actuellement de quoi disposons-nous ? Du Réfectoire, de la Casbah, de certains lieux spécifiques (studio musique, atelier ect ...). Ces derniers se suffisent à eux-même et s'ils sont enjeux de pouvoir, ils sont également lieux de rencontre d'intérêts convergents. Pour le reste des espaces, la gestion de ces lieux doit permettre une échappatoire relative aux élèves. Je dis "relative" car il n'est pas non plus question de leur permettre une fuite constante. Il s'agit de trouver un juste milieu entre un repli qui est parfois nécessaire et un temps de mise en action qui l'est tout autant.

V/ Des ateliers. (reprise d'un texte déjà donné et à peine modifié).

Notre façon de concevoir l'organisation des ateliers et sa mise en pratique a soulevé cette année de nombreux problèmes : manque de temps de préparation, désignation des M.E.E sur les ateliers, ateliers spécifiques, présentation, cogestion (au sens large), incohérence. Aujourd'hui nous avons à réfléchir sur un certain nombre de choses à mettre en place afin de résoudre ces difficultés.

Procédons tout d'abord à un rapide bilan. La programmation s'est trop souvent faite dans l'urgence, sans cadres véritables, suite à l'oubli de paramètres pourtant énoncés en début d'année (disponibilité des M.E.E., définition d'un atelier, disparition des "clés du savoir", absence d'écrits de référence, ect ...). La mise en place systématique d'ateliers spécifiques de niveaux, organisés et planifiés à l'année a mobilisé des compétences qui auraient pu être utiles ailleurs tout en privant ces activités d'un apport autre que l'entrée disciplinaire. De plus l'atelier spécifique pose un problème de cohérence : nous sommes prêts à fermer un atelier qui comprendrait deux élèves sauf lorsqu'il s'agit d'un atelier spécifique. Peut-être qu'alors nous ne considérons plus cette activité comme un atelier. Cela montre également que nous attachons plus d'importance au bac que nous ne voulons bien l'admettre et c'est ainsi que le perçoivent nos élèves. L'attribution des M.E.E sur les ateliers a été également problématique comme l'on fait remarquer Joëlle et Bernard récemment. Soit parce que certains d'entre-nous se retrouvent de façon systématique sur des ateliers "peau de banane" fort éloigné de leurs champs de compétences, soit au contraire parce qu'ils se retrouvent sur des activités uniquement centrées sur leurs disciplines. Il me semble que ce problème rejoint celui de l'identification disciplinaire traité plus haut. Dans le même registre, on pourrait regretter l'absence de bilan écrit sur les ateliers. Bilan avec les élèves et les M.E.E d'une part et entre les intervenants d'autre part. La présentation des ateliers d'une quinzaine, enfin, tourne trop souvent à l'improvisation de dernière minute et peut s'avérer extrêmement éprouvante.

Tentons à présent d'envisager des solutions :

La présentation des ateliers : celle-ci doit être prise en compte de façon réelle et non improvisée quelques minutes avant. Elle doit se faire sous la forme d'une représentation théâtralisée ou sous la forme de présentation de réalisations visuelles laissées à disposition de tous. De plus on pourrait déplorer le manque de temps d'exposition. Beaucoup de panneaux ou de productions repartent dès la présentation terminée et ne peuvent être consultés. Je propose que la présentation des ateliers enchaînent avec un buffet qui serait servi dans le hangar pour un prix unique d'un euro cinquante. Cela permettrait de discuter avec les différents élèves de leurs productions. Une sorte de vernissage en somme.

Cohérence des ateliers et des activités : Il semble impératif de définir ensemble ce qu'est, ou n'est pas, un atelier. A l'origine les clés du savoir auraient du nous permettre, si nous avions fait vivre cette instance, de définir le cadre des ateliers. De plus, il semble tout aussi impératif que les ateliers ne soient pas des activités ponctuelles sans liens avec les activités des après-midi d'une part et les autres ateliers d'autre part. Une fois encore il apparaît que nous n'arri-

vions à ne donner de la cohérence que lors des ateliers spécifiques. Peut-être qu'une typologie des savoirs, clairement identifiable, nous permettrait de relier les activités les unes aux autres (soit par "départements", soit par "pôles" ou toutes autres formes d'organisation). De même, nous avons besoin d'écrits de référence impliquant ce qui peut entrer dans le cadre d'un atelier et ce qui relèverait plutôt du T.E. ou d'un autre type d'activité. Trop souvent les ateliers deviennent des lieux occupationnels sans réponse particulière à un projet de formation. Enfin nous paraissions peu crédibles lorsque nous prétendons qu'un atelier se fonde sur une construction commune du savoir et sur la cogestion lorsque nous sommes deux M.E.E pour un ou deux élèves. De fait, le maintien à ces taux des ateliers spécifiques crée un sentiment d'injustice légitime indiquant clairement aux élèves que nous jugeons plus important un atelier "préparant" au bac qu'à d'autres formations. Dès lors soit nous supprimons tout atelier à moins d'un certain nombre d'élèves (spécifique ou pas), soit nous laissons ouvert tout les ateliers quelque soit le nombre de participants, soit nous inventons des ateliers spécifiques de formation autre que le bac et les projets ponctuels (Guérande, Berlin etc ...).

Les M.E.E et les ateliers : le libre choix de placement des M.E.E. sur les ateliers peut apparaître comme une optique intéressante dans la mesure où ne se retrouveraient que des personnes motivées sur telle ou telles activités. Néanmoins, certains ateliers étant plus parlant que d'autres il est également possible que cela nous demande beaucoup de discussion. Il serait possible de couper la poire en deux. Nous pourrions envisager une programmation qui attribuerait des M.E.E sur des ateliers à titre provisoire (il me semble intéressant de garder l'avis des élèves). Cette pré-attribution serait ensuite discutée et validée ou révisée.

Les ateliers spécifiques : Je le redis, les ateliers spécifiques bac sont une aberration. Ils vont à l'encontre même de ce qu'est un atelier dans la mesure où ils sont par nature destinés à quelques-uns. De plus en l'état actuel des choses ils mobilisent beaucoup d'énergie pour un nombre restreint de "vrais" terminales. Cela repose le problème du bac dans notre lycée et la constitution d'un véritable groupe de bacheliers. Qui en effet attirent l'envie et la capacité de suivre un atelier physique-chimie terminal S en dehors de ceux qui préparent leur bac ? Les seuls ateliers spécifiques véritables sont ceux qui, ouverts à tous, fédèrent autour d'un projet impliquant une longue préparation (Voyage, Théâtre, etc ...). A nous de faire en sorte que les premières et les terminales n'aient pas besoin d'ateliers spécifiques autres que ceux traitant de l'étude d'œuvres et pouvant alors être ouverts à tous. Dès lors le titre ne serait plus "atelier spécifique terminale ou première", mais "atelier autour de tel ou tel œuvre"

De la programmation des ateliers : Nous avons récemment débattu de la façon dont on pouvait organiser la programmation des ateliers. Quel que soit au final le système adopté, il semble néanmoins important qu'il se réfère à une liste de fondamentaux de formation (cf partie sur les ressources, outils, contenu et compétences) dans le choix des ateliers mis en place.

Un atelier c'est quoi ? : Un atelier se base sur la construction commune d'un savoir et pas dans une transmission de savoir (quelle soit dans le sens M.E.E / élèves ou élèves / M.E.F-). Un atelier répond à un besoin de formation en traitant de notions indispensables au projet des élèves. Les élèves ne trouvant pas leur compte dans les ateliers proposés doivent pouvoir se fédérer autour d'un projet personnel de formation qui serait géré et suivi par le groupe de suivi. La mise en place d'espaces référencés autour de "pôle" proposant des fiches de travail en autonomie peut pallier également au manque d'intérêt suscité par les ateliers d'une quinzaine.

Du nombre d'élèves nécessaire: Il me paraît indispensable de fixer un nombre minimum d'élèves pour le fonctionnement d'un atelier. On peut convenir qu'en dessous l'atelier ne répond pas à un réel besoin, il n'y a donc pas lieu de le maintenir. Si lors de son ouverture un atelier n'atteint pas ce nombre il convient de l'annuler. Les M.E.E. peuvent néanmoins assurer des

"permanences" de disponibilités pour les élèves qui étaient présents et qui souhaitent poursuivre l'activité. L'atelier prend alors l'aspect d'un projet autogéré de formation autour d'un thème précis suivi conjointement par les M.E.E affectés à l'atelier et le M.E.E. de suivi.

Loïc, 2005

**IV. QUELQUES APPLICATIONS PRATIQUES, DISCIPLINAIRES ET
TRANSDISCIPLINAIRES.**

Annexe 16 :

QUELQUES APPLICATIONS DISCIPLINAIRES OU TRANSDISCIPLINAIRES.

Bien sûr toutes ces discussions n'auraient que peu de sens si elles ne trouvaient pas une application concrète, un mode opératoire, une confrontation pratique. Il s'agit donc de présenter quelques cas concrets de mise en pratique de nos réflexions pédagogiques.

Maths : proposition d'orientation pour l'année à venir (sept. 2005)

Il s'agit pour l'élève de construire un corpus¹. Cette dimension appartient à l'élève. C'est à lui qu'il revient de contruire, d'organiser, de penser un ensemble de connaissances mathématiques comme partie d'un tout plus large dont l'essentiel en quantité lui échappe, mais dont il doit pouvoir saisir le sens global, et ce, référer à sa propre histoire et à l'histoire de la discipline.

« Liens » et « hélices » sont deux termes opérants pour mieux comprendre ce qui est à l'œuvre dans ce processus constructif.

Liens (connexion à) : plus ils sont développés, nombreux, variés et trouvant sens dans l'histoire de l'élève, plus l'acquisition de connaissances qui en résultera sera solide et pérenne.

Hélices : Cela amène l'idée importante du temps. Le temps dans l'histoire de l'édifice mathématique, mais aussi le temps de l'apprentissage. En effet une même notion est régulièrement revisitée au cours de l'apprentissage, étoffée, complétée et complexifiée ; avec parfois lors d'une étape, la remise en cause des modélisations construites antérieurement.

Mon travail consiste donc à mettre en œuvre des situations permettant à chacun de construire des « liens » adaptés à sa situation et son histoire, et repérer, puis éclairer les « hélices » comme trace du nécessaire travail du temps.

A part cela, il me semble qu'en maths l'élève doit :

Point de départ pour l'élaboration d'un PLAN DE TRAVAIL
destiné aux élèves qui se déclarent dans le niveau théorique 1 ES. Sept.2003.

Il vous faut théoriquement travailler :

8 unités de formation pour l'enseignement obligatoire :

Pourcentages

Statistiques

Probabilités

Équations-Inéquations

Suites

Fonction 1 : Fonctions numériques

Fonction 2 : Dérivation

Fonction 3 : Comportements asymptotiques

Et 2 unités de formation pour ceux qui ont choisi Maths en enseignement de spécialités!

Géométrie dans l'espace

Calcul matriciel

Pour organiser votre plan de travail, vous devrez tenir compte des données suivantes :

Il convient donc de répartir sur l'année les différents travaux en fonction du temps que vous avez décidé de consacrer aux Mathématiques.

Il faut définir les temps dédiés aux découvertes des notions que vous ne connaissez pas encore, mais aussi fixer des rendez-vous d'aide au travail ou de dépannage.

Il se peut que les travaux définies ci-dessus ne correspondent pas à vos réelles compétences (décalage entre le niveau déclaré et le niveau réel). Dans ce cas, il sera toujours possible de choisir des unités de formation mieux adaptées (se référer à l'organigramme qui est affiché dans l'Espace-Maths sur le palier du 3e étage).

Il est possible de mettre en place des séances de remédiation (travail particulier sur une notion qui fait blocage) individuelles ou en groupe restreint.

Les Mees prendront en compte les demandes émanant de groupes de travail constitués (par exemple le groupe de travail des 1 ES-S). Ils se réservent le droit de ne pas répondre à une demande individuelle car au Lycée Expérimental, on a choisi de privilégier une démarche collective de formation.

Par ailleurs, pour chaque unité de formation, un polycopié de référence est donné.

La partie cours est un résumé du minimum à savoir (une fois que l'apprentissage est terminé). Il n'est pas question d'apprendre son cours pour résoudre ensuite des problèmes, les deux sont à mener conjointement.

La partie méthode porte bien son nom. Elle donne des informations sur « Comment faire? ». Pour chaque méthode, des exercices d'application sont donnés

La dernière partie contient des exercices à rendre sur feuille, selon votre mesure et à votre rythme.

Les corrigés des activités sont consultables dans un classeur disponible dans l'Espace-Maths (sauf pour les travaux à rendre sur feuille !)

Enfin, il vous faut savoir qu'il y a les maths habituelles de l'école, mais qu'il y a aussi dans les maths d'autres domaines passionnants. Afin de vous faire une idée, voici quelques thèmes d'ateliers qui ont été déjà explorés, mais il y en a bien d'autres ! « la logique et l'absurde », « Escher et les perspectives loufoques », « La 4e dimension », « Fini et infini », « Vide et plein », « Corps et espace »...

Philosophie.

Pourquoi ne pas proposer l'art de philosopher à tous nos élèves ? Ne sont-ils pas, par le fait même de leur entrée dans l'existence, interpellés par les situations intellectuelles qui de tout temps consistent à s'étonner du monde, à en chercher le sens et la place que chacun d'entre nous y occupe.

Par philosophie, j'entends ici, non pas un regard sur son histoire et les pensées de ses grands auteurs, mais un art de recherche et d'échanges intellectuelles, sous forme d'une discussion soit orale ou écrite, autour d'un sujet impliquant chacun et avec le concours méthodologique d'un adulte qui se retiendra au maximum d'exprimer ses idées .

Notons toutefois que l'enseignement de la philosophie en classes terminales a sa spécificité, définie par l'Education Nationale ; il entend favoriser l'accès de chaque élève à l'exercice réfléchi du jugement, et lui offrir une culture philosophique initiale. « Ouvert aux acquis des autres disciplines , cet enseignement vise dans l'ensemble de ses démarches à développer chez les élèves l'aptitude à l'analyse, le goût des notions exactes ,le sens de la responsabilité intellectuelle » et la capacité à rédiger une dissertation philosophique ou une explication de texte philosophique. « Il contribue ainsi à former des esprits autonomes, avertis de la complexité du réel et capables de mettre en œuvre une conscience critique du monde contemporain. »

Objectif général :

Initiation d'une part à l'étonnement, au questionnement philosophique et à la mise entre parenthèse des jugements à priori, cette dernière est la clef d'accès au véritable savoir, c'est à

dire aux jugements raisonnés ; d'autre part, initiation à la réflexion philosophique axée sur la problématisation, la conceptualisation et l'argumentation.

Il s'agit là d'accompagner à l'acquisition aussi bien de la culture philosophique que de la démarche de pensée qui est à l'origine de sa constitution.

Nous proposons trois dispositifs d'activités en fonction du niveau et du projet de l'élève :

Dispositif interniveau (tout public, le programme du bac n'est pas ici le point de repère)

Objectifs opérationnels en interniveau :

1) Etre capable de comprendre la pensée et la démarche d'un auteur (Lecture guidée et production écrite : repérage du thème (objet du texte), de la thèse (l'idée principale du texte), des arguments (l'ordre logique du texte), du problème qu'il tente de résoudre)

2) Etre capable de questionner ; de poser un problème philosophique ; de susciter le doute sur l'exactitude d'une définition, de la position d'autrui et de la sienne propre. (Questionnement/Problématisation)

3)Etre capable d'identifier les enjeux d'une question, d'un argument.(les champs, les valeurs, les situations qu'ils impliquent.)

4) Etre capable d'élaborer des arguments et des contre-arguments.

5) Etre capable de formuler une définition.

Supports et outils :

extraits de textes philosophiques et non philosophiques posant des questions existentielles et universelles

Questionnaire, guide de lecture et d'analyse

Des notions à explorer dans les textes : philosophie, être, conscience, opinion, vérité, sens, matière, esprit, sujet, objet, subjectif, objectif, absolu, relatif, universel, particulier, nécessité, contrainte, obligation , devoir, liberté, désir, bien et mal, justice et lois, société et Etat, citoyen, laïcité...

Activités :

Lecture et analyse de textes :

recueil et définition des termes techniques ;

rendre compte de la compréhension d'un texte ;

identifier l'idée principale d'un texte ou d'un interlocuteur lors d'un débat ;

repérer les arguments et dire en quoi réside leur cohérence ou incohérence par rapport à l'idée principale que défend le texte , donner ensuite son propre point de vue sur le sujet en question en construisant un argumentaire ;

formuler la question à laquelle le texte tente de répondre ;

poser le problème ou la contradiction que suscite la pensée d'un texte (questionnement) ;

comparer les pensées de deux textes et dire en quoi elles se rejoignent, et en quoi elles divergent ;

Ecrire une lettre réponse à un auteur à partir de la pensée que ce dernier défend.

Méthodes :

Les activités seront orales(voire débats) et écrites, personnelles et collectives,

travail en petits groupes sanctionné par une fiche synthèse des réflexions menées,

échanges en grand groupe sanctionnés par une synthèse écrite, œuvre de tout le groupe.

Dispositif préparant exclusivement au bac

Objectifs spécifiques en Terminal

- 1) Construire un discours écrit qui élucide progressivement les divers aspects d'une notion, d'une question philosophique (maîtrise de la méthode de dissertation philosophique).
- 2) Construire un discours écrit qui explique à partir d'un texte la pensée, la logique argumentative d'un auteur et discute du problème philosophique qu'y est posé. (maîtrise de la méthode d'explication de texte philosophique).
- 3) Comprendre et apprendre à utiliser les nombreuses notions philosophiques qui orientent les sujets de dissertations du Baccalauréat.
- 4) Etudier au moins deux œuvres d'auteurs au programme. (indispensable à l'oral de rattrapage).

Objectifs opérationnels en Terminal : idem (les mêmes qu'en interniveau)

Supports en terminal

Extraits de texte des œuvres des auteurs au programme

Fiche de questionnaire

Les sujets proposés au baccalauréat

Citations d'auteurs

Les notions au programme.

Méthodes

Avant chaque étape, concernant l'étude d'une notion et d'un texte un travail personnel doit être fait à la maison (lecture d'un texte ou d'un sujet de dissertation et noter par écrit les termes incompris et inconnus, les questions que suscite le texte ou le sujet, les passages dont le sens n'est pas clair, noter aussi ce qui est compris, ou ce que l'on croit avoir compris, rechercher dans les dictionnaires la signification des mots.)

Travail collectif : échanges en groupe sur le travail personnel effectué chez-soi, une fiche synthèse écrite produite collectivement sanctionne cette étape.

Travail en groupe de trois ou quatre pour développer l'étude du texte ou du sujet, ce travail écrit sera exposé et débattu en grand groupe ; une synthèse écrite, réalisée collectivement clôture cette phase.

L'épreuve philosophique au Bac étant un exercice individuel de réflexion et d'écriture, il est impératif de développer dans un second temps chez les élèves le goût du travail personnel en leur proposant des exercices de dissertations à faire aussi bien dans un temps institué que chez eux.

Dispositif "para-philosophique de type café philo que j'ai nommé : " PENSER ça m'intéresse "

Il est ouvert à tous ; ici tous les thèmes peuvent être sujet de réflexion et de débat ; c'est un lieu où les élèves peuvent proposer des sujets ou des textes de leur choix ; mais aussi ils peuvent opter pour un thème ou un texte parmi une liste proposée par les animateurs .

Il s'agit d'amener l'élève à comprendre que tout jugement est une question de point de vue, et qu'un phénomène, une situation, peut avoir plusieurs explications les unes aussi plausibles que les autres cependant que la valeur d'un jugement en matière de connaissance se trouve dans son degré de détermination par la raison . Suspendre son jugement spontané, pour envisager un jugement raisonné telle est l'essence de l'art de penser.

Histoire et géographie.

L'histoire et la géographie sont, par essence, des champs de la connaissance pluridisciplinaire et c'est donc "tout naturellement" qu'elles trouvent une place de choix au lycée expérimental. L'approche historique et géographique se fait à de multiples niveaux. Dans de nombreux ateliers ou de nombreuses activités, elles sont utilisées dans un cadre de contextualisation, de situation ou de mise en perspective. L'approche est alors annexe, ni l'histoire ni la

géographie ne constituent le sujet principal d'étude. Néanmoins elles participent à cette vision partagée de la connaissance où rien n'est isolé et rien n'est isolable.

Traditionnellement, cette discipline se trouve écartelée entre deux volontés : une qui lui est propre et l'autre qui lui est imposée. La première émane de son essence même, empreinte de doute et de remise en question de ce qui semble aller de soi. L'autre provient de la finalité qu'elle est censée poursuivre. Entre vocation critique et vocation civique, l'histoire et la géographie au lycée semblent devoir répondre à bien des exigences. Or, il apparaît que ces points de vue sont absolument opposés. Comment, en effet, limiter un espace à "un territoire à transformer pour répondre aux besoins sociaux actuels" sans questionner précisément la nature même de ces besoins sociaux ? Dès lors, ce questionnement ne remet-il pas en cause la fonction civique de la discipline en pointant la nocivité même de ces besoins ? Il en va de même pour l'État de droit dont le but serait "la recherche de sa perfection". Cela semble aller de soi et ne mériter aucune interrogation. Les récents exemples des volontés politiques d'interférer dans l'écriture et la transmission de l'histoire montrent bien à quel point il est délicat de concilier ces deux objectifs.

L'approche de l'histoire et de la géographie au lycée Expérimental se trouve délivrée de cet état bicéphale. Elle repose avant tout sur une vision critique et s'inscrit davantage dans une démarche de recherche que d'apprentissage.

Ainsi les activités, comme les ateliers, reposant sur le programme de Terminale s'organisent autour de véritables recherches à partir de lectures de sources qui sont ensuite complétées par des livres universitaires et des manuels scolaires. La confection du "cours" proprement dit se fait par l'échange et l'interaction entre les élèves. L'enseignant a à charge de garantir cet échange, de mettre les éléments soulevés en perspective, de pousser les recherches ou encore de trouver des dispositifs questionnants qui permettent de mettre en lumière ce qui n'a pas été repéré. Les codes de l'examen sont abordés lors de la rédaction des recherches effectuées. Ainsi, il est possible d'appréhender le thème comme un sujet de dissertation, de se familiariser avec l'étude d'un ensemble documentaire au travers l'étude des sources, d'interroger la réalisation d'un croquis par une lecture graphique du monde en questionnant sa pertinence.

Sciences économiques et sociales :

Cette discipline a plusieurs particularités: elle est une filière autant qu'une discipline, elle ne correspond pas à une discipline universitaire, mais à trois (économie, sociologie et science politique), elle débute en seconde où elle n'est pas obligatoire et par conséquent les élèves sont évalués au bac sur les deux années de Première et de Terminale.

Je rajouterai qu'elle est présente partout dans l'information, comme attention à cet aspect des choses et que certains journaux ont des rubriques ou des pages intitulées « économique et sociale ». Elle est donc liée à l'actualité, à la recherche démocratique des conditions de l'égalité (chômage, CPE, retraites, Europe, délocalisations...)

Ces caractéristiques de pluridisciplinarité aident à la pratique de méthodes actives, dans tous les établissements de France.

Cette discipline/filière devrait représenter la matière par excellence de la formation à la citoyenneté dont les enseignants très majoritairement disent que c'est le but fondamental de l'école.

Cependant, ces aspects ne se diffusent pas dans le corps enseignant (auprès des collègues) et cette filière reste associée à l'enseignement de l'économie.

Une des raisons est historique : la filière ES vient de la série B économique. L'autre raison est que l'enseignement de l'économie est vraiment spécifique (tout le monde sait ou croit savoir ce qu'est la sociologie ou la science politique)

Réduire les Sciences économiques et sociales à une matière scolaire, au sens où les matières scolaires sont toujours assez séparées du monde sensible contemporain est préjudiciable à

l'image de cette discipline (pour la part où il est vrai que l'économie appartient aux S E S). Surtout que l'économie, au sens courant, est principalement porteuse de problèmes (les réussites y sont rares, incertaines, peu durables) et ces problèmes économiques sont causes de nos difficultés.

Il serait assez important de bien faire percevoir les Sciences économiques et sociales pour ce qu'elles sont et de les dégager de cette sur-détermination par l'économie. Il serait important de lui donner la place, soyons ambitieux, qu'a la philosophie : c'est-à-dire un enseignement que la dimension humaine, fondamentalement humaine, met au centre d'une formation accomplie.

La détermination pluridisciplinaire des S E S et sa valeur dans une formation du citoyen en font une discipline de choix au lycée expérimental.

Du point de vue des contenus, ce que nous pratiquons est presque toujours de sens contraire à ce qu'il faut enseigner : un des fondements de l'économie est dans la division du travail et nous faisons vivre chaque jour une institution d'apprentissage dans laquelle il y a le moins de division de travail possible.

En même temps, cela donne une référence pratique, forte, un ancrage des notions à apprendre dans la vie quotidienne. Il y a, a priori, dans les S E S, un rapport au savoir analogique au rapport au savoir mis en œuvre dans la cogestion pédagogique, à la cogestion comme forme pédagogique. Il y a une unité du fond et de la forme, une mise en pratique ordinaire des notions de S E S dans le fonctionnement du groupe d'apprentissage.

Du point de vue de la forme, le caractère citoyen de cet enseignement permet de mettre en pratique les éléments qu'il s'agit d'apprendre dans l'acte d'apprendre.

Les S E S dissolvent une différence permanente au lycée entre les élèves qui veulent le bac et ceux qui ont un autre projet de formation personnelle. L'existence simultanée de ces deux types de projets chez les élèves est un problème récurrent au lycée qui s'appelait au début « centre expérimental de formation ».

En effet, le bac sanctionne une formation générale dans un cadre national et étatique ; une culture générale, c'est-à-dire une connaissance des institutions, de leur raison d'être, de leur histoire... de façon à savoir s'y comporter librement, et si possible généreusement. Les élèves qui ne cherchent pas à avoir le bac cherchent aussi une culture générale, plus informelle, quelquefois plus particularisée moins polyvalente... Ce sont deux rapports très différents à une même culture générale, un peu comme le recto et le verso d'une page qui apparaissent parfois contradictoires et difficiles à concilier.

Les S E S réalisent par construction la liaison entre ces deux conceptions et pratiques de la culture générale, ainsi définies.

C'est pourquoi les SES devraient prendre de plus en plus de place au lycée expérimental, et échapper à la détermination ordinaire par la force en math de l'élève : S pour les matheux, L pour les non-matheux, E S au milieu.

Au lycée expérimental, l'entrée « économique et sociale » devrait être centrale, autant pour les élèves qui vont vers le bac que pour les autres.

Les langues en général.

Parce que nous considérons que les acquis de l'élève ne sont pas forcément ceux exigés pour la classe de l'inscription officielle, l'enseignement des langues au lycée expérimental se fait en niveau réel.

Pour permettre à l'élève de travailler et de progresser à son propre rythme, nous avons mis en place un système évolutif sous forme de logiciel à 3 niveaux, ce qui est une aide supplémentaire à l'acquisition de son autonomie.

Les cours de langues ont lieu sur deux créneaux différents :

Sur l'heure du midi, entre 13h00 et 14h00, et donc hors concurrence vis à vis de toute autre activité. Les élèves y ont la possibilité de choisir entre trois niveaux de compétences (débutant, moyen, confirmé), non cloisonnés, pour évoluer de l'un à l'autre durant l'année.

L'autre créneau s'inscrit dans le cadre du LEDAP (c.à.d les activités des après-midi)

Le travail se fait de façon semi-dirigée, par des dispositifs didactiques permettant à l'élève de toutefois rester maître de sa formation.

Thèmes lexicaux et grammaticaux sont abordés en parallèle, au sein de ce que nous avons appelé la « triplète langues » (anglais, allemand, espagnol). Cette collaboration à trois niveaux introduit simultanément les différents supports (audio, vidéo, icono, écrits...) selon une progression préétablie à la rentrée, et ce pour l'année scolaire.

Une réunion pédagogique hebdomadaire supplémentaire des enseignants du pôle langue permet la coordination des activités, des objectifs pédagogiques et des moyens didactiques mis en place.

Un travail en trilingue a lieu dans certains créneaux des après-midi (au moins 2/ semaine), mélangeant tous les élèves dans une même salle, ce qui leur permet de comparer et de se confronter aux singularités de chacune des 3 langues. Ces activités sont elles aussi préparées en triplète, sur des séances bouclées, et selon une coprogrammation établie à partir des bilans faits avec les élèves à la fin de chaque période.

L'élève peut ainsi mesurer sa progression et définir les besoins de sa formation.

Apprendre l'anglais au lycée expérimental

Comme l'espagnol et l'allemand, l'anglais est enseigné sur un créneau protégé, entre midi et 14 h. Protégé, c'est à dire sans aucune autre activité mise en concurrence. L'élève a ainsi toute liberté de choisir parmi les trois langues celle qu'il veut étudier à ce moment de sa formation ou de sa semaine, mais en aucun cas ce choix n'est parasité par les autres nécessités de formation. C'est donner à l'apprentissage des langues étrangères une dimension particulière, et poser ainsi implicitement la nécessité pour chacun d'apprendre « l'étranger »

Les temps d'apprentissage linguistiques sont divisés en trois niveaux pour chaque langue. L'élève choisit ainsi, selon son auto-évaluation à quel niveau d'apprentissage il va travailler.

Le niveau 1 correspond aux débutants et grands débutants, à tous ceux qui n'ont pas acquis les bases fondamentales de la grammaire et de la syntaxe, à ceux qui ne peuvent s'exprimer même basiquement. On y enseigne globalement le programme du collège, à partir de situations ludiques de jeux et de situations fonctionnelles de communication.

Le niveau 2 est destiné aux élèves maîtrisant les bases syntaxiques et grammaticales, mais ayant des difficultés à les mettre en jeu dans une expression courante, à l'oral comme à l'écrit. On travaille alors à partir de documents iconographiques ou sonores, en privilégiant les temps d'échanges et d'expression écrite ou orale, par un travail autour du débat, de l'écriture d'imagination ou de compte-rendu;

Les élèves accueillis en niveau 3 doivent posséder une certaine aisance d'expression écrite ou orale, permettant de couvrir non seulement les situations de communications quotidiennes, mais aussi des situations d'analyse de documents et de réflexion. On y travaille essentiellement à partir de documents « réels » : textes issus de journaux ou magazines, chansons, poèmes, films, émissions télévisées ou radiophoniques, interview,... On construit là un enrichissement de la langue et une diversification des domaines de l'expression.

Si nous préparons au cadre du baccalauréat, pour les LV1 et LV2, l'enseignement de l'anglais n'est pas conçu seulement comme un apprentissage vers le bac. Nous travaillons la

langue comme un outil de communication, un support qui nous permet d'aborder des contenus politiques, historiques, mathématiques, artistiques,... C'est pourquoi les contenus purement syntaxiques et l'apprentissage systémique de la grammaire n'est abordé qu'en niveau 3, dans la mesure des contraintes inhérentes au programme de terminale. Cela explique aussi pourquoi le choix des niveaux auxquels participent l'élève peut se faire en dehors de toute contingence de projet de formation au lycée. On ne forme pas ici seulement à un bac S, L ou ES, mais l'on forme des locuteurs à la maîtrise d'un outil.

Pour cela, j'ai pensé un dispositif à entrées multiples, qui permet dans l'idéal à chacun d'aborder l'apprentissage de l'anglais de façon personnalisée.

Dans les cours de niveaux, les élèves se retrouvent en situation dirigée. Si, bien sûr, les thématiques et orientations de la période sont choisies en co-programmation, le contenu de chaque séquence, ainsi que la progression sur la période sont laissés à mon libre arbitre. Je propose le cadre d'apprentissage, à partir des préférences exprimées par les élèves et de mon expérience personnelle du groupe, dans une démarche de progression adaptée au niveau.

En parallèle, je propose des situations semi-autonomes à partir de documents audiovisuels (enregistrements audio, films), où les élèves ont à leur disposition un support de référence et un questionnement afférent. Ce travail, proposé en début de période, est à rendre avant les vacances. Toute liberté est laissée à l'élève pour organiser son travail, sachant que je reste à son entière disposition tout au long de la période pour faire un point sur ses difficultés et étayer son travail le cas échéant.

Enfin, l'installation d'une salle informatique permet aux élèves de travailler en autonomie. Ils peuvent alors utiliser des programmes de consolidation de vocabulaire, des programmes de jeux autour de la civilisation et de la géographie, et des logiciels d'apprentissage systématique évolutifs adaptés au niveau de chacun. De plus, je leur propose régulièrement des webquests sur internet, travail commencé durant un temps d'activité et terminé en autonomie et qui permet de se confronter à la lecture et au traitement d'informations en anglais.

Toutes les activités conduites en cours d'anglais sont répertoriées au fur et à mesure dans un classeur qui est le référentiel de tout élève. Pour chaque niveau, ce classeur contient des fiches d'évaluation et / ou d'exercices qui permettent à l'élève de se tester sur un point particulier, ou bien de s'entraîner à l'expression écrite. Mes corrections de ces rendus tiennent toujours compte de l'évaluation de son niveau que nous avons fait ensemble en début de période. Elles signalent son évolution par rapport à cette évaluation de départ. En cours d'année et à la demande des élèves, je peux proposer des devoirs plus consistants, jusqu'à des bacs blancs pour les élèves qui sont dans un projet de ce type. Le faible nombre d'élèves permet un suivi très individualisé, avec des propositions de travail personnalisées. De plus, l'apprentissage par niveau réel permet aux élèves d'évoluer et de changer de groupe en cours d'année, ce qui est pour eux facteur à la fois de sérénité et de motivation.

Danse

Les ateliers, temps pédagogiques privilégiés du lycée expérimental.

Dans ce laps de temps oscillant suivant les années entre 20 et 24 heures nous avons imaginé les élèves et moi des thèmes de travail associant la danse et la musique, la danse et la vidéo, la création en danse, les rencontres de danses. Je commencerai par développer ma conception de la danse en milieu scolaire.

Former à la danse contemporaine par des ateliers de recherche chorégraphique, sensible au développement de la créativité à l'école et très influencé par les apports de Carl Rogers dans le domaine pédagogique, je mets les élèves dans la situation d'être des filles et des garçons qui dansent, capable tous et toutes quel que soit leur corps, leurs savoirs, leurs compétences en situation d'être capables de construire des moments d'émotion en utilisant la danse.

Les moyens que j'ai développés pour y parvenir:

Un travail poussé sur l'écoute de soi et des autres en passant par des situations corporelles variées, soit en travaillant sur le développement du touché ou bien sur la notion d'appuis au sol ou sur un partenaire. Petit à petit la danse s'installe même dans ce qui peut devenir des rituels d'échauffement préparant les corps à aller au-delà des savoir-faire ou affinant l'écoute au-delà de ce que l'on parvenait jusque-là à mettre en oeuvre.

Les recherches se mettent en oeuvre autour d'un thème de travail défini ensemble lors des moments de programmation de nos activités. Nous avons abordé le thème de la calligraphie et du tracé des alphabets, de la mémoire avec comme support des photographies de notre enfance, de la rencontre à l'occasion de l'accueil de lycéen (nes) étrangers vivant une scolarité alternative... Pour pouvoir développer des réponses créatives, il faut mettre les personnes dans un cadre sécurisant, un cadre qui permet à tous et toutes de pouvoir trouver des réponses gestuelles afin de pouvoir s'appuyer sur ces gestes pour poursuivre. Les tâches ou les consignes sont alors très fermées (trouver trois positions, trois façons de se toucher ...) et nous ne devons pas projeter de réponses attendues. L'écoute empathique développée par Carl Rogers doit être ici présente dans toute son ampleur et générosité. Toutes les réponses doivent être acceptées par le groupe enseignant y compris; aucun jugement de valeur ne doit être porté. Nous devons être capable d'accepter les transgressions de consignes : par exemple, si un élève ne produit aucun geste nous devons mettre en espace son silence corporel et lui donner un sens artistique et dire que cette proposition peut nous bousculer mais qu'elle est valide et possible. Nous pouvons quand le travail progresse nous interroger sur la diversité des réponses, savoir si elles sont proches, se ressemblent et si des parties du corps sont sollicitées de façon récurrente. Le questionnement est si possible toujours orienté dans un sens positif et non négatif. Je pars du principe que si les élèves ne proposent pas d'autres pistes c'est que le moment n'est pas encore venu et j'accepte ce fait sans regret. C'est alors dans le travail préparatoire d'échauffement que j'essayerais de montrer que nous avons de multiples possibilités dans nos mouvements et que se laisser surprendre par le corps, et non d'être toujours dans la programmation ou l'anticipation consciente de nos actes, est source d'invention et de création.

Petit à petit, riche d'éléments dansés, les élèves pourront aller vers la mise en oeuvre chorégraphique utilisant si nous sommes dans le cadre de composition collective tout ce que les membres du groupe apportent. Dans ce moment-là, le travail d'écoute reprend une grande place dans la séance afin de permettre à l'émotion d'exister et non de disparaître dans un comptage des temps, générateur de stress, et détruisant toute la magie de la chorégraphie. Le travail de présentation des productions est indissociable pour moi du travail de recherche et de la danse. La danse est une pratique artistique et dans ce cadre la rencontre avec un public si restreint soit-il est inhérent à l'activité. Cet objectif de production est un précieux outil pour que la concentration et la rigueur se mettent en place permettant ainsi aux personnes engagées d'assumer leur création et donc de s'autoriser à être auteur. C'est sur ce dernier point que je défends la danse espace où les élèves dans ce lycée souvent marqués par l'échec scolaire pourront s'autoriser à exister, parce que nous les y autorisons, et qu'ils pourront restaurer la confiance indispensable à leur construction. De plus, le geste est rarement mis en oeuvre dans l'école or nous savons que les apprentissages et que l'écriture passe obligatoirement par le corps. Les productions proposées se sont construites sur cette démarche permettant ainsi à des jeunes de se retrouver sur une scène face à leurs pairs ou à des publics extérieurs au lycée.

Les ateliers du lycée sont des temps pédagogiques co-animés ce qui nous entraîne vers des rencontres de compétences et ouvre le champ des possibles. Nous ne travaillons donc pas uniquement dans le domaine défini par notre concours ni dans notre formation initiale. Je ne parlerai ici que des ateliers qui ont trait aux domaines artistiques.

Atelier vidéo danse, en co-animation avec le membre de l'équipe qui animait la spécialité cinéma.

Cet atelier avait pour objectif de faire l'analyse filmique de deux courts-métrages, un réalisé par Bouvier et Obadia (tous les deux sont chorégraphes) « L'étreinte » et d'un court-métrage

réalisé par Cyril Collard et chorégraphié par Preljocaj sur un tableau de Caillebotte « Les raboteurs », commande du musée d'Orsay.

Ces deux courts-métrages sont des réalisations filmiques sur des chorégraphies jamais portées à la scène.

Nous avons aussi bien travaillé sur l'analyse filmique mais aussi sur les gestuelles notamment autour du travail au sol du trio composé par Preljocaj. Nous nous sommes donc intéressés à ce que le langage cinématographique pouvait apporter à la création en danse, avec notamment la notion de point de vue imposée par le réalisateur et laissé libre aux spectateurs sur la scène, les possibilités techniques autour du ralenti qui permet de dépasser les capacités des danseurs pour pouvoir creuser un langage artistique.

Ce travail en co-animation m'a permis de reprendre ce type de démarche autour de plusieurs films de danse.

Atelier corps et espace, réalisation d'une performance.

Il s'agissait de tenter de comprendre ce que l'on appelle une performance dans l'art contemporain et d'en réaliser une, afin de comprendre de l'intérieur la mise en jeu des corps et le rapport avec les spectateurs.

Nous avons alors fait des détours et rencontré Fluxus, Cage, Cunningham et Tudor, mais aussi un artiste sculpteur qui fait des performances sans pour autant en donner une définition générale. Nous avons avec tous ces croisements tenté de dégager des axes forts sur lesquels se sont appuyés les élèves pour construire une performance collective qui se déroulait dans le lycée. La qualité de la performance n'était pas l'objet de l'atelier mais s'approcher de cette forme artistique pour mieux la saisir, la comprendre et devenir un spectateur moins rétif ou plus à même d'appréhender cette forme.

Atelier échange en danse, autour des danses codifiées : Tango, valse, salsa, hip-hop à partir des compétences ou savoirs des élèves.

Partir sur des codes, des normes n'est pas à mes yeux facilitatrice pour entrer dans la danse. Les normes corporelles, esthétiques que l'on y projette, les stéréotypes, les représentations que l'on a construites, sont souvent des impossibilités de construire de nouveaux savoirs. La co-gestion nous amène souvent à accepter de nous poser les questions comme les élèves les posent, souvent loin de nos modes d'interrogation mais le challenge est d'attraper le questionnement pour construire de nouveaux savoirs, savoir-faire et savoirs être. Lors de cette programmation, l'élément central que j'ai perçu et sur lequel nous avons construit l'atelier était l'échange de savoir c'est-à-dire que chacun et chacune devait apporter quelque chose au groupe, dans la mesure de ses possibles, et qu'il devait accepter d'apprendre les danses sues par d'autres. La co-animation dans cet atelier a permis mon positionnement d'une manière très différente des autres ateliers autour de la danse puisque je n'étais pas placée en position d'experte mais le second MEE se trouvait lui être un expert en Tango. Par contre ce que je pouvais apporter est mon savoir-faire sur le travail de l'écoute sur ma capacité à trouver l'essence qui compose chacune de ces danses et de pouvoir trouver des axes communs pour construire un fil qui a permis à cet atelier de ne pas être un patchwork de techniques.

La musique au lycée expérimental

La musique, que nous la pratiquions ou que nous l'écoutions, est un vecteur fort, parmi d'autres, de l'expression de sa singularité mais, et c'est paradoxal, de l'affirmation d'appartenances claniques souvent perçues comme une rupture avec la culture dominante.

Loin de moi l'idée de juger du bien fondé d'un tel point de vue.

Par contre, mon rôle est de construire avec les jeunes qui le désirent, en partant d'où ils sont, qu'ils soient ou non débutants ou expérimentés, une démarche musicale qui interroge les cer-

titudes, qui permet l'écoute nécessaire à toutes confrontations et qui développe la curiosité et l'esprit critique corollaires à la conquête de la liberté.

En outre, les jeunes qui décident de passer un bac série L option ou spécialité musique doivent pouvoir acquérir et maîtriser les codes et les savoirs requis pour ces épreuves.

Tout cela doit se faire dans le cadre de la cogestion qui est à la base de notre constitution et de notre projet pédagogique.

Ainsi, la formation musicale prend forme à travers les institutions qui, au lycée, sont les instances de formations : ateliers, LEDAP (Lire, Ecrire, Débattre, Argumenter, Produire) et le créneau dédié à la spécialité bien sûr mais aussi commission musique,

Celle-ci a une place à part dans le réseau des organes de formation puisqu'il ne s'agit pas a priori d'une instance pédagogique mais organisationnelle. La commission musique rassemble tous ceux qui sont intéressés par la musique au Lycée Expérimental, qu'ils soient ou non musiciens. Elle est chargée de proposer une "politique musicale" au lycée qui sera entérinée par les collègues via le conseil d'établissement. Elle veille donc au maintien du matériel. Elle propose des acquisitions pour permettre à des projets de vivre. Elle gère le planning d'accès au studio musique de telle sorte que les différentes familles musicales y trouvent leur compte. Elle propose et organise des rencontres avec des artistes, des auditions de répétition d'orchestre ou de balances... La commission musique a un rôle politique d'instruction de dossiers et pour cela, il faut s'écouter les uns les autres, s'intéresser aux autres, se décentrer, organiser, prévoir, démarcher, argumenter, s'impliquer et être responsable. Vaste programme éducatif qui ne récolte pas ses fruits en cinq minutes, d'un coup de baguette magique. Patience et longueur de temps... mille fois remettre sur le métier son ouvrage....

C'est au cours des ateliers et des activités des après-midi que nous abordons les pratiques instrumentales et, au gré des coprogrammations, découvrons les différents mouvements musicaux dans l'histoire et du monde ainsi que leurs différents concepts.

Il s'agit alors de créer des groupes où chacun trouve sa place, son importance, où nous ne pouvons nous passer de personne quelque soit son niveau. Toute proposition est importante et acceptable. Il faut permettre à un jeune de débiter un instrument et lui donner une place essentielle dans le groupe comme à celui qui pratique depuis plusieurs années lui permettre de trouver des difficultés à sa mesure à surmonter. La différenciation est de mise dans la pratique musicale et en fait sa richesse. Il faut, chaque année, retravailler l'écoute collective. Le respect de la parole de l'autre en découlera. Nous travaillons énormément sur l'autorisation que chacun se donne à jouer, à créer. Nous travaillons énormément sur la rigueur nécessaire à la pratique collective et donc, sur la discipline personnelle.

Souvent, nous nous détournons des instruments traditionnels ou nous détournons la façon habituelle de les utiliser pour tâtonner et essayer de trouver nos réponses aux questions essentielles que la musique nous pose ; la tension, les couleurs, l'équilibre, la rupture, la résolution, la notation... Pour comprendre la musique nous nous libérons, parfois, de la technique musicale qui souvent la masque, pour mieux y revenir.

Chaque moment musical est propice à interroger et à écouter les artistes du passé ou d'ailleurs et, ainsi, à replacer nos interrogations issues de nos pratiques dans un questionnement plus vaste ; une mise en perspective universelle.

Pour ceux qui se destinent à passer les épreuves du bac, les interrogations autour des concepts et le travail personnel est plus pointu. Elles passent néanmoins à travers une pratique et une écriture personnelle ou de groupe. La découverte des auteurs se fait, alors, à partir de problèmes rencontrés ou de pistes de recherche évoquées ensemble.

V. PRODUCTIONS.

Annexe 17 : LE PROJET SARAJEVO.

Un projet qui s'est finalement mené sur quatre ans.

Tout est parti d'un élève, François, qui s'interrogeait sur ce qui se passait à l'époque en ex-Yougoslavie et qui en avait fait par à Olivier, un membre de l'équipe éducative.

“On n'y croyait plus ! Voilà deux ans, j'avais proposé à Olivier d'aller faire un tour dans un des pays de l'ex-Yougoslavie. J'avais été émerveillé par des films du réalisateur Emir Kusturica, et je voulais en savoir plus sur la culture de cette partie de l'Europe jusqu'ici inconnue pour moi. Olivier, toujours prêt à s'engager dans des projets d'élèves, semblait motivé pour cette aventure. C'était au mois de juin 1998, et nous avons décidé que, dès le mois de septembre, à la rentrée, nous programmerions des activités afin de constituer un groupe.

On commença donc par organiser des réunions, pour définir et structurer d'avantage notre projet. Après les premiers rendez-vous, nous décidâmes que la destination et l'objet de notre questionnement seraient La Bosnie, et plus précisément Sarajevo. Une ville au passé pesant, qui fut le théâtre de quelques événements tragiques : L'attentat de l'Archiduc d'Autriche en 1914, qui mit le feu à la poudrière de la première guerre mondiale. Et puis surtout, récemment, de 1992 à 1996, le siège de l'armée Yougoslave qui mit la ville à genoux. Que voulait-on réellement faire là-bas? C'est la question que nous ont fait nous poser quelques personnes qui avaient séjourné dans la capitale bosniaque. Y aller sans un réel intérêt, sans un projet fort et sensé, ça ne valait selon eux pas le coup. Nous avons donc remis les pendules à l'heure et demandé à certains de revoir leurs intentions quant au but de ce voyage. Les intéressés ont préféré claquer la porte. Le reste du groupe, lui, avançait à grands pas, au fil des documentaires analysés, des livres et articles de presse lus, et des rencontres faites. Au mois de mars, nous étions prêts à partir. Il ne manquait plus que l'autorisation du proviseur de notre lycée d'appui. C'est lui qui décide et donne son autorisation quand un groupe demande à partir en voyage. C'est une formalité administrative. On appelle ça, un ordre de mission. Vous apprécierez le côté officiel de la chose. Bref, il nous fallait absolument cette autorisation. Je vous le donne en mille, il nous l'a refusée! Pas directement. il a préféré prendre conseil avec la hiérarchie : Ministères de l'Éducation Nationale, puis des Affaires Étrangères. Négociations ultras tendues entre le Lycée Expérimental et le Quai d'Orsay! Étonnant, non? Toujours est-il que la décision est tombée comme un couperet. Pas de voyage pour cette année. Tout le monde était évidemment très déçu. L'énergie du désespoir nous poussa à organiser une soirée de réflexion sur l'après-guerre en ex-Yougoslavie, au cours de laquelle interviendraient les différentes personnes que nous avons rencontrées. Une fois encore, il y a eu maladresse, car la salle n'était pas disponible. La fin de l'année était proche et décision fut prise de retenter l'aventure en septembre. Pour ma part, c'était niet : Je ne me sentais pas assez d'énergie pour tout reprendre à la case départ et travailler avec un autre groupe. J'espérais seulement pour eux que cette année serait la bonne.

En septembre, donc, un nouveau groupe se forme autour de trois survivants. Ensemble, ils reformulent en partie le projet de l'année dernière et s'intéressent à la reconstruction de Sarajevo et de la Bosnie. En février 2000, ils reçoivent l'autorisation de partir. Au dernier moment, une élève se désiste, alors que les billets nominatifs étaient payés et réservés. Il faut lui trouver un remplaçant. Olivier est venu me trouver pour m'informer de la chose, en insistant sur le fait que je n'aurai pas deux occasions comme celle-là. Alors c'est parti! J'appelle mon père, ma mère, pour les prévenir que je pars à Sarajevo dans deux semaines. Ils ne sont pas rassurés et se demandent vraiment ce que je vais foutre là-bas. Ils réagissent comme beaucoup de gens qui s'imaginent que la Bosnie est encore un immense champ de ruines où les snipers font mouche à tous les coups. Nous, on croit savoir que la situation est autrement différente. Des gens qui nous ont aidés à mettre le projet en place nous en ont convaincus. Ces a priori vis-à-vis de la Bosnie sont le fruit du travail de désinformation qu'ont mené pendant

cinq ans les journalistes des grandes chaînes de télévision françaises ou encore américaines. Il y avait toujours un journaliste de C.N.N. ou de TFI pour couvrir une fusillade ou un bombardement. Sitôt les accords de Dayton signés, ces montreurs de curiosité ont remballé leurs caméras et définitivement cessé de parler de ce qui était, à leurs yeux, invendable : La reconstruction du pays. Ils ont laissé dans la tête des téléspectateurs une vision apocalyptique d'un pays ruiné. Rien d'étonnant à ce que les gens s'inquiètent de savoir ce qu'on allait faire à Sarajevo. On allait simplement chercher des réponses aux questions que l'on se posait : Comment s'organise la reconstruction du pays? Les accords de Dayton, signés depuis cinq ans, ont-ils mis fin aux antagonismes entre Serbes, Croates et Musulmans? En quoi consiste le travail des Organisations Non-Gouvernementales? Ces questions de base soulèvent d'autres problèmes, d'autres interrogations. Les grands reporters ont choisi de s'en foutre. Parce que sans morts, sans bombes, sans charniers, sans mères qui pleurent, un reportage ne se vend pas.

Nous voilà partis de Paris, à la mi-mars, pour un voyage en bus d'une cinquantaine d'heures. Paris. Metz. Stuttgart. Munich. Autriche. Slovénie. Zagreb. Rijeka. Et Split, où nous avons passé la nuit à converser avec les autochtones noctambules! À l'aube, nous avons embarqué dans le bus qui nous emmenait à Sarajevo. Voyage en montagne, sur des routes étroites qui obligent le bus à ne pas dépasser les 40 Km/h. Dans un premier temps, on domine la mer Adriatique, immensément turquoise, sur laquelle se lève un soleil de plomb. Le genre de décor dont tout le monde a un jour rêvé. Puis, on passe sur l'autre versant de la montagne. Place, à la rocaille, à l'aridité et aux carcasses de bagnoles qui rouillent, au soleil, au milieu des monticules de détritrus. C'est dégueulasse, et pourtant c'est très beau. Quelques heures après avoir passé la frontière bosniaque, on pénètre dans Mostar, la ville qui a le plus morflé après Sarajevo. Les rafales de Balles et les trous causés par les éclats d'obus sont encore apparents sur toutes les façades d'immeubles. Ceux-ci sont même parfois complètement détruits. Ces premières visions de la guerre me font froid dans le dos. Sur les murs, on peut lire des inscriptions taggées à la bombe : OTAN= ASSASSINS DU PEUPLE CROATE. La suite du voyage se fait le long de la Neretva, une rivière qui coule au milieu des montagnes. En la remontant, on file tout droit vers Sarajevo, la terre promise. On y arrive sous la neige, par la tristement célèbre Sniper Alley : Un immense boulevard de quelques kilomètres de long, jalonné d'immeubles en ruine ou incendiés. Après cinquante heures de voyage, la vision est des plus effroyables. Arrivé à la gare routière, on rencontre les trois nanas qui doivent nous accueillir : Sandrine et Muriel, deux Françaises qui bossent pour des O.N.G. Elles sont accompagnées d'Albijana, qui sera notre traductrice pendant le séjour. On file direct à la cité universitaire où nous logerons. Tout le monde est vanné mais heureux d'y être enfin. Je pourrais conter ici tout ce que nous avons ressenti au contact des personnes que nous avons rencontrées sur place, mais ce serait un autre livre. J'en sais quelque chose, car j'y consacre également du temps. Pas dans le but de publier ces écrits, mais pour me souvenir de la chaleur avec laquelle nous avons été accueillis, de la disponibilité des personnes que nous souhaitions rencontrer et de l'humilité avec laquelle ils recollent les morceaux de leurs vies brisées, meurtries à jamais par la folie assassine d'une bande de politiciens complètement cinglés. Pour ne pas oublier non plus l'étonnant mélange culturel que représente la ville de Sarajevo : Mosquées, minarets, synagogues, grandes avenues dans le plus pur style viennois, quartiers turcs où se chevauchent les habitations probablement construites sans permis. Rues dallées, à l'Autrichienne. Rues pavées, à la Turquie.

À notre retour, nous avons exposé au lycée une sélection de photos et organisé une soirée de débat pour discuter et informer nos condisciples de ce que nous avons fait, vu et entendu à Sarajevo. Chouette soirée qui s'était terminée autour d'un buffet froid et de quelques bouteilles. Nous nous sommes également rendus à une émission de la radio locale F.M.R., pour répondre aux questions d'une animatrice. Une heure et demie d'émission, entrecoupée de musiques rapportées de là-bas : Jazz, Punk et tekno. Pour finir, une autre exposition au centre culturel de Saint-Nazaire, prévue pour la fin du mois de mai. Lors de cette soirée seront

représentées les activités artistiques produites par le lycée cette année : Théâtre, danse, musique, vidéo, arts plastiques et voyages. Bref, que des belles choses dont on touchera sûrement un mot dans nos chroniques ordinaires."³³

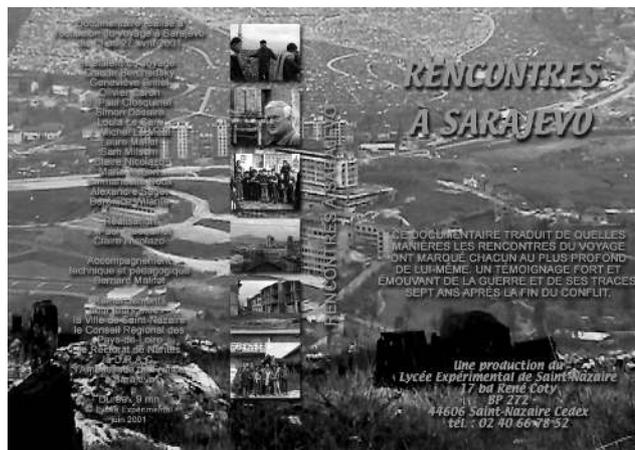
L'année suivante en avril 2001, un autre groupe est reparti à Sarajevo avec un projet encore plus élaboré et de nombreuses rencontres prévues à l'aide des contacts pris la première année.

Ce second déplacement a donné lieu à de multiples productions :

- Un livre : "Rencontres avec Sarajevo, récit de voyage à vingt-huit mains"³⁴
- Une vidéo "Rencontres à Sarajevo"

Un article dans la revue Création qui retrace le pourquoi et le comment de ce second voyage.³⁵

Une exposition de photos.



Durant l'année scolaire 2001-2002 un nouveau groupe s'est constitué autour de quelques anciens avec comme objectif de diffuser les productions et d'organiser la venue d'un groupe de jeunes bosniens.

De nombreuses rencontres furent donc organisées aussi bien dans les lycées que dans des lieux associatifs de la région. On y accrochait l'expo-photos, on présentait le livre et la vidéo. Était ensuite animé un débat autour des questions soulevées par les productions : rôle des médias dans le conflit des Balkans, l'histoire de cette région, la reconstruction, la dimension européenne, les forces de l'ONU et plus généralement la gestion internationale de la crise.

Enfin en mai 2002, et au même moment que les festivités du 20^e anniversaire du lycée, un groupe de 18 jeunes Bosniens en venue à Saint-Nazaire pendant dix jours.

Ces jeunes faisaient tous partie de l'association "Reconstruire la Bosnie-Herzégovine par l'éducation", association créée par l'ex-général Jovan Divjak pour aider les orphelins de guerre.

Durant leur séjour, ils ont participé à de nombreuses réunions avec les élèves du lycée, ont été reçu officiellement en mairie par les élus municipaux³⁶, découvert Saint-Nazaire et sa région. Ce fut l'occasion de rencontres riches et émouvantes.

³³ Article de François Morice in "Chronique ordinaire d'un lycée différent" Éditions Closquinet, 2004

³⁴ Livre édité par le Lycée expérimental (épuisé); exemplaire consultable en documentation au lycée.

³⁵ Copie de l'article en annexe n° ,in Création, n°102 de mai-juin 2002 édité chez PEMF

³⁶ C.f. le dossier de presse à la fin du livret d'annexes.

Annexe 18 : LE PROJET SKI.

L'originalité de ce voyage, est qu'il a réuni des élèves acteurs, mobilisés autour d'un projet collectif de déplacement vers un milieu de pleine nature, la montagne et une activité physique / le ski et le snow-board.

Objectifs d'enseignement

Savoir développer un projet collectif jusqu'à son terme en prenant en compte les impératifs financiers et organisationnels.

Apprendre à vivre en collectivité par une attitude participative et volontaire dans la gestion des différentes tâches (confection des repas, respect des horaires, gestion du ménage, respect des autres / son fonctionnement individuel, ...).

Développer un esprit de *solidarité* et de *responsabilité* pour favoriser le bon fonctionnement du groupe et un apprentissage collectif. Les élèves débrouillés doivent se confronter à la transmission du savoir en donnant un peu de leur temps pour aider les débutants.

Connaître et adopter le code de bonne conduite du skieur et du surfeur en respectant les règles de priorité, de *sécurité* et de courtoisie afin de préserver son intégrité physique et celle des autres.

Objectifs des élèves

Soucieux d'aller vers une interdisciplinarité nécessaire, nous avons profité de ce voyage pour développer chez les élèves, des projets individuels de formation dont les thèmes sont aussi variés et nombreux qu'eux.

Quelques exemples : Réaliser un montage vidéo en utilisant les outils récents dont nous disposons (caméscope et banc de montage numérique), tenir un carnet de bord, fabriquer un journal de voyage associant : écriture et photos, écrire un article sur les différentes activités liées à la montagne, mener une étude sociologique, etc .

Bilan

Certains élèves dont l'engagement au Lycée était aléatoire ont retrouvé un rythme social plus conventionnel dans la mesure où pratiquer 6 à 7 heures de ski par jour impose une récupération indispensable et suffisante (dormir la nuit pour être disponible le jour). Cette meilleure gestion du temps s'est répercutée pendant les semaines qui ont suivi le retour au Lycée. La cohésion du groupe par la construction d'un "Collectif fort" a permis de récupérer des élèves décrocheurs dont certains sont devenus des moteurs pour les autres.

Annexe 19 : LE PROJET CHAPITEAU, L'HISTOIRE D'UNE UTOPIE QUI AURAIT PU DEVENIR UNE REALITE.

Il est fréquent, au lycée expérimental que des élèves expriment l'envie de monter des projets en dehors du lycée, à l'aide de ce qu'ils apprennent ici. Une partie de notre travail consiste, lorsqu'ils viennent nous demander de valider ou d'invalider ces projets, à remettre de l'institutionnel dans ces projets et leur permettre de les conduire du mieux possible. C'est aussi par ce travail à la marge que les élèves peuvent réinvestir ce qu'ils expérimentent dans les temps traditionnels du lycée.

Lorsque des élèves sont venus me trouver, leur idée était à la fois simple et très complexe : il s'agissait de faire quelque chose sous un chapiteau. Du quoi du qui, du comment, ils ne savaient que peu de chose, mais ce qui leur importait était le chapiteau. Ah! Puissance fantastique du cirque!!

Après plusieurs séances de discussions, le projet se précisa : il s'agissait de monter un spectacle multi-formes, qui présenterait à la fois le travail réalisé en atelier artistique au lycée, mais aussi celui des groupes constitués en marge des activités, et le travail de troupes professionnelles ou semi-professionnelles qui viendraient en tant qu'invitées.

Le groupe étant nombreux et motivé, nous décidâmes de tenter l'expérience. Le travail allait consister tout d'abord à ramener du réalisme sans dénaturer le projet initial, ni mettre les élèves en situation d'assistanat. A deux MEE et une quinzaine d'élèves, nous décidâmes donc de faire entrer le réel par l'expérimentation : partant de l'idée que l'on ne peut pas décréter que ce n'est pas possible si l'on ne sait pas exactement quelles sont les difficultés qui nous attendent, le groupe se mit en quête d'éléments tangibles et concrets pour asseoir la réflexion. Devis, contacts avec des amis artistes, renseignements concernant les normes de sécurité, écrits de description et d'explication des différentes options selon les envies de chacun,... Très vite, il devint évident que la question financière allait être un obstacle important. L'on se mit donc en quête de financements. Certains élèves se rendirent au CIO, où la responsable des demandes de subventions leur expliqua la nécessité de constituer un dossier précis. L'accent fut donc mis sur ce travail d'écriture, qui permettait non seulement de cadrer la teneur exacte du projet, mais aussi de le préciser, d'en évaluer l'ensemble des détails organisationnels, de le budgéter,... En un mot de donner une forme concrète à une idée qui n'était jusque là que du domaine de l'envie, de l'utopie, du rêve.

Ce travail de construction permit aussi à ceux qui étaient moins motivés ou qui avaient moins envie de se confronter au réel de partir, ou du moins de prendre leurs distances. Le groupe se réduit à 8 personnes fixes, une trentaine acceptèrent de porter main forte sur des détails ou pour le jour J.

Très vite la nécessité de séparer et répartir les tâches s'imposa comme une évidence. A ce stade d'avancement, il s'agissait pour le groupe d'étayer un projet somme toute assez précis : contact avec les troupes invités et rédaction des fiches techniques, budgétisation définitive, prévision des options de location de matériel, répartition des rôles lors du week-end, contact avec la mairie pour la réservation du terrain, démarchage et recherche de sponsors,... C'est le moment où les élèves décidèrent de s'organiser pour récolter de l'argent, en prévision des difficultés que nous aurions à boucler le budget : une collecte de petit bazar fut organisée en vue de participations à des vide-greniers, marchés,... un groupe s'organisa pour monter des animations de marchés, de la soupe et des gâteaux furent vendus sur divers marchés. C'est alors que commença notre travail d'institutionnalisation. Le projet étant très porteur, et les diverses actions engagées concrètement très motivantes, la tentation fut grande pour les élèves de délaissé leur projet premier au lycée en faveur du projet chapiteau. De même, il fallu discuter longuement de l'intégration du projet au cadre du lycée : travailler avec les institutions en place, s'adapter au cadre qu'elles posent furent autant de démarches contraignantes et formatrices, d'étapes sur lesquelles le groupe s'interrogea longuement.

Parallèlement à ces questionnements, nous dûmes argumenter en collège MEE de la pertinence et de l'intérêt de l'existence de ce projet.

Avec le recul, et bien que ce projet n'ait finalement pas abouti faute de réponses officielles dans les délais impartis, l'intérêt pédagogique me paraît multiple :

- Tout d'abord, les élèves ont dû se confronter avec le monde réel, en la personne d'institutions, commerçants, représentants de la ville, professionnels du spectacle,... à chaque fois, il leur a fallu expliquer le fonctionnement du lycée et leur implication dans ce projet, défendre leurs motivations, face à des réactions souvent étonnées ou incroyables, parfois agressives et violentes. En cela, ils ont pu se mettre à l'épreuve et s'affirmer dans des situations auxquelles ils n'auraient pas forcément eu accès autrement (rencontre avec le maire pour demander l'utilisation du terrain convoité, démarchage en vue de mécénats,...)

- Enfin, pour défendre ce projet, il leur a fallu, outre les compétences purement didactiques qu'il leur a fallu mettre en pratique pour mener à bien ce travail (mathématique, langue, structuration du temps, planification des tâches,...), se confronter aux contraintes d'institutions autrement plus exigeantes sur la forme que le lycée : la rédaction de lettres et de dossiers de subventions, la conception de budgets, les contacts téléphoniques multiples avec divers organismes et associations,... Plus question de laisser passer les fautes d'orthographe, la syntaxe aléatoire ou le vocabulaire peu recommandable : il fallu adapter la forme aux contraintes sociales, et donc pour beaucoup effectuer un gros travail d'écriture, de correction et de reformulation.

Annexe 20 : LE JOURNAL DU LYCEE : LISE ARNODEL.

Chaque séquence, le groupe de gestion, publie un journal interne : « Lise Arnodel » ce qui signifie « lycée expérimental » en breton. C'est une activité de la gestion, du secteur « doc ». Ce journal n'a pas de forme, comme en ont en général les journaux, des signes qui les font reconnaître au premier coup d'œil. Il n'est pas numéroté. Chaque gestion choisit son format, son mode de reliure, le nombre de pages (qui dépend également de l'offre d'articles). Le journal n'appartient pas à la gestion ; tout le monde peut être journaliste. La gestion fait surtout la production matérielle du journal.

Le journal est constitué de billets d'humeur, assez mauvaise humeur parfois, de nouvelles proches qui concernent les jeunes, de compte-rendu ou d'articles provenant de ateliers. Les textes écrits dans les activités LEDAP (Lire, écrire, débattre-argumenter, produire) s'y trouvent souvent en bonne place.

Certaines gestions ont demandé par voie d'affiches des articles sur des thèmes : « l'enfermement », « murs »... ce qui faisait un début de rubrique... Depuis la rentrée, chaque numéro a un éditorial, ce qui constitue les prémices d'une ligne éditoriale. Une rubrique va débiter à partir d'interviews de sdf par un élève qui travaille dans une association d'entr'aide : la vie des autres nous intéresse.

Il y a parfois quelques débats internes, d'un numéro à l'autre ou à l'intérieur d'un numéro. Un des ces débats s'est poursuivi par des discussions en groupes de base.

Le journal « Lise arnodel » n'est pas compté dans les institutions internes du lycée mais il est en passe de devenir un organe du débat, un médium d'échange, de confrontation, c'est-à-dire une des instances de la cogestion.

Annexe 21 : LE SITE ET LA PLAQUETTE DU LYCEE.

La mise en place du site internet et de la plaquette du lycée, envoyée à tous ceux qui demandent des informations, constituent un besoin réel pour notre établissement. Leurs mises en place s'inscrivent dans le cadre plus large d'une activité nommée "le lycée communique". Cette dernière réfléchit et met en oeuvre les outils de communication dont doit se doter le lycée. Elle permet d'aborder les Technologies de l'Information et de la Communication dans une perspective de création et non seulement d'analyse. Ainsi les aspect créatifs et techniques sont alliés afin de pouvoir présenter, au mieux, notre lycée. Néanmoins, et de façon assez paradoxale aux vues de l'importance qu'accordent les élèves à cette activité, cette dernière ne rencontre que très peu de succès : à l'heure actuelle un seul élève la suit de façon assidue. Toutefois un temps de réunion important (Deux demi-journées) a montré de façon significative qu'il existait un impératif de communication. Ensemble nous avons donc élaboré une sorte de "carnet de commandes" dont un groupe serait chargé. Il s'agirait de s'ouvrir vers l'extérieur, de publier des textes, d'organiser des rencontres etc... Et bien sûr de retravailler sur le site et la plaquette du lycée. Affaire à suivre donc...

Annexe 22 : LE PROJET CASBAH.

La *Casbah*, c'est notre cafétéria.

En 1998 existait un local aménagé où se trouvait la *Casbah*. cet aménagement ayant fait son temps et ladite *Casbah* étant devenue plus un lieu de villégiature pour les "glandeurs" de tous poils qu'un lieu sympa pour prendre un café au moment des pauses, il fut décidé de la supprimer sans pour autant qu'un autre aménagement soit prévu.

Jusqu'en 2005 la *Casbah* s'est déplacée dans le lycée en fonction des aménagements des groupes de *gestion* successifs. La réflexion sur un nouveau lieu avait pourtant été entreprise. Plusieurs ateliers ont réalisé au cours de cette période de nombreuses maquettes, mais jamais il ne fut possible de choisir. L'heure n'était sans doute pas venue et la méthode qui consistait à faire des choix précis générait à l'évidence des frustrations collectives insurmontables.

Les propositions n'allaient jamais : toujours un peu trop ceci ou pas assez cela, trop dans le lieu cool, ou trop comme une cafétéria de station service d'autoroute!

La situation fut pénible.

Malgré tout un nouveau lieu avait été choisi avec des axes de travail validés par le Conseil d'Établissement : *Un espace d'accueil dans le hall*

Quelles fonctions pour cet espace?

Quelles contraintes prendre en compte?

Une entrée. C'est l'entrée principale du lycée. C'est donc à partir de là que les arrivants se fondent leurs premières impressions. Pour les nouveaux élèves, ces premières impressions seront soumises à l'épreuve du temps et de la cogestion, pour les autres : visiteurs, parents...ils resteront souvent sur leur premières impressions. Il est donc question de penser un lieu accueillant qui offre l'image d'un lieu vivant et singulier.

Une cafétéria. Un coin bar avec évier plan de travail, frigo.. Mais aussi un lieu pour discuter en buvant quelque chose. Pas un lieu où l'on se vautre, un lieu dynamique. Mais aussi avec des coins tranquilles en retrait où il est possible de s'asseoir pour bavarder plus longuement.

Un lieu d'affichage des activités pédagogiques du lycée : ateliers, modules, conseil d'établissement, infos Gestion, messages personnels

Un lieu d'exposition pour des productions internes et externes.

Entre septembre et décembre 2005, un groupe (deux M.E.E. et sept élèves) y travaille tous les jeudi sur la deuxième partie de l'après-midi.

Visites de lieux d'accueil : cafétéria du Lycée A; Briand de Saint-Nazaire, Lieu Unique de Nantes, café typique...

Recherche sur le mobilier : dans des catalogues et magasins divers (dont une visite au Ikéa de Nantes)

Élaboration d'un plan d'aménagement et d'un plan des travaux (voir document ci-après). Cette partie fut extrêmement enrichissante pour tous, beaucoup de discussion car choisir n'est pas simple. Ce fut l'occasion de se rendre compte une fois de plus, combien un lieu, dans ses choix d'aménagement, donnait à comprendre des choix institutionnels plus larges.

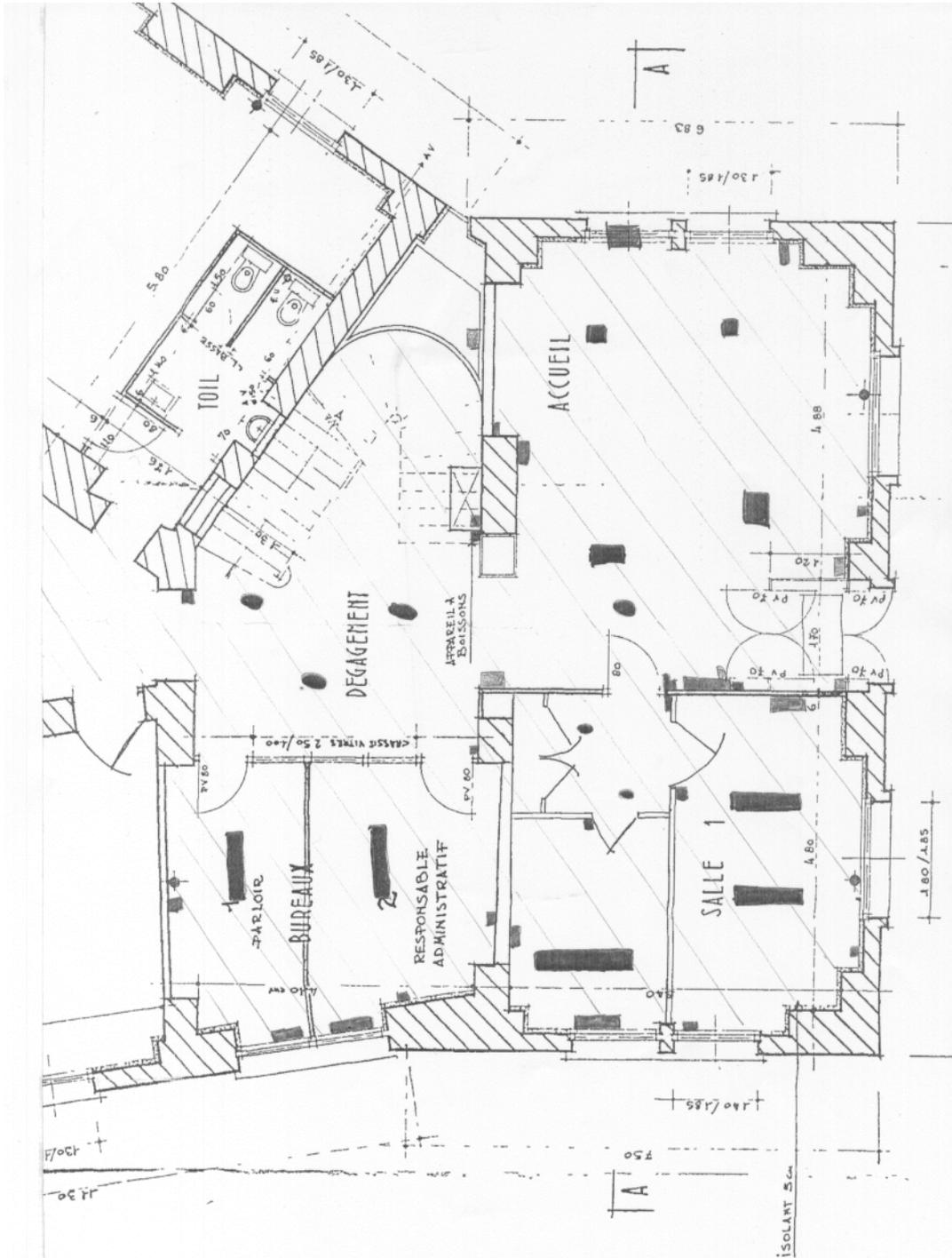
Dossier de demande d'accord pour travaux avec le propriétaire³⁷

Choix de mobilier

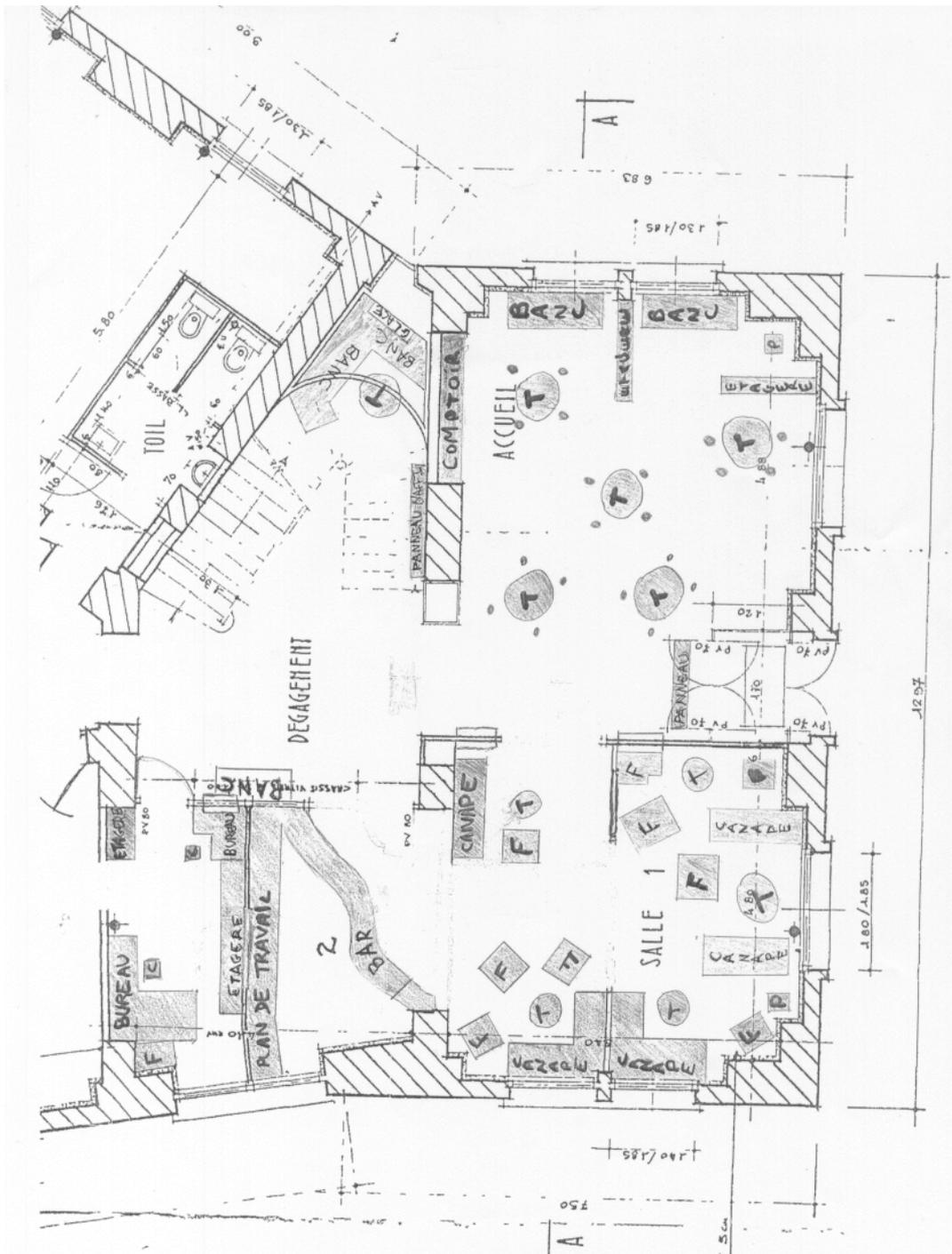
³⁷ SILENE (office d'HLM de saint-nazaire)

Depuis janvier 2006 le groupe a commencé les aménagements. L'accord du propriétaire a été obtenu pour que des travaux soient réalisés mais avec un cahier des charges précis en particulier pour ce qui concerne les ouvertures dans les murs. Le projet continue!

Avant travaux



Après travaux



Annexe 23 : LES EDITIONS.

Notre lycée a été producteur de nombreux écrits, en voici quelques-uns.



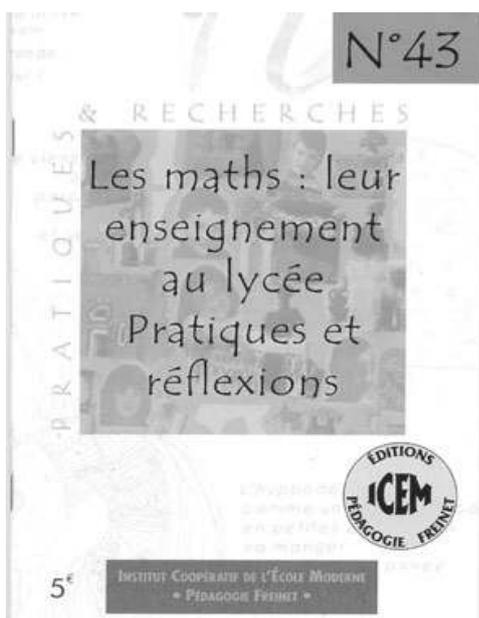
Un jour, à la suite d'un voyage pour présenter leur lycée à Nancy, trois élèves et un prof (Régis, François, et Jean-Paul pour les écrits; Sylvain pour les dessins) ont entrepris de relater avec méthode et persévérance leur expérience de ce lycée "pas comme les autres" en racontant sous la forme d'une chronique ce qu'ils y vivaient. Un vrai travail d'équipe ! Ce parcours annuel permet de découvrir le Lycée Expérimental de Saint-Nazaire, sans pour autant avoir la prétention d'en faire le tour !

C'est à partir de ce récit qu'une « BT2 » a été produite.

Rencontres avec Sarajevo

Du 13 au 27 avril 2001, Alexandre, Bérénice, Claire, Emmanuelle, Geneviève, Jean-Michel, Laure, Loula, Marie, Sam et Simon, élèves du Lycée Expérimental de Saint-Nazaire, accompagnés de Claude, Jean-Paul et Olivier, se sont rendus à Sarajevo. Pour rendre compte de leur voyage, ils ont réalisé ce livre reprenant leurs écrits et leurs photos.

À la découverte d'une ville, de son histoire, de ses habitants, de son présent. Émotions, analyses, réflexions, points de vue et interrogations étaient du voyage !



Cette réflexion sur l'enseignement des maths au lycée nous amène à comprendre qu'il est possible, au lycée, et en maths, de s'engager dans des pratiques pédagogiques innovantes dans lesquelles les jeunes peuvent être au cœur de leurs apprentissages.

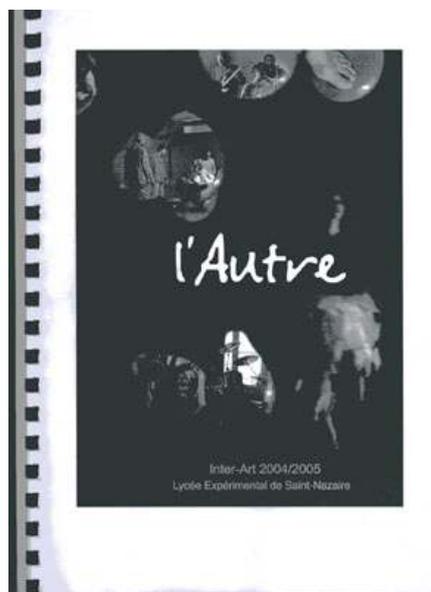
L'argumentation qui y est avancée apporte des éclairages pertinents sur les pratiques mathématiques, en particulier le rôle de l'enseignant, le statut de la discipline et les programmes.

Et puis on y découvre que les maths peuvent associer logique et absurde !

Projet inter-art.

Le thème : L'AUTRE

Travailler tout au long de l'année, ce thème a donné lieu à quatre productions croisées. Une pièce de théâtre : « Il faudrait que les choses soient plus normales, vous ne trouvez pas ? », des représentations de danse intitulés « L'Autoportrait », une exposition photographique : « De l'autre à moi-même », et un concert « Jeu & 1 autre ».



Annexe 24 : LA PRATIQUE THEATRALE.

Le lycée expérimental de St-Nazaire propose aux élèves une formation théâtre pratique et théorique. Certaines activités se construisent avec les élèves. Par exemple, cette année, une reprise d'une pièce militante des années 70 « Presqu'île à vendre » a été faite, pour participer à un colloque sur le Sel. Nous travaillons, que ce soit pour ce projet cité ou pour la préparation à l'option et à la spécialité théâtre, ou même pour le thème théâtre de la spécialité de l'épreuve anticipé de Français, avec des groupes ouverts, en interniveaux. Au lycée expérimental, un élève de section S peut préparer l'option théâtre. Ce fonctionnement est un choix pédagogique qui correspond aussi aux effectifs réduits des élèves en spécialité théâtre (3 en Terminale, 3 en première) ou de l'option théâtre (5 élèves).

Les cinq élèves de l'option théâtre s'inscrivent donc dans un projet théâtral collectif ouvert à tous.

Cette année, le groupe théâtre comprend donc des élèves voulant s'inscrire à l'option théâtre et des élèves ayant envie de pratiquer des exercices liés au théâtre, mais aussi envie de jouer :

soit à partir d'un texte déjà existant, pour un travail de jeu dramatique

soit à partir d'un travail d'écriture sur un thème : le lycée avait suivi cette démarche deux années auparavant, expérience accompagnée par Stéphanie Benson, écrivaine de polar. Nous avons abouti à un texte « Derrière les yeux » que nous avons joué pour les vingt ans du lycée, et repris pour les rencontres théâtrales de Guérande l'an passé. Quatre élèves du projet de cette année ont participé à cette aventure, Clémence et Rédouane pour l'écriture et le jeu, Raphaëlle et David pour le jeu.

La formation regroupera 14 élèves, l'écriture et le jeu 9.

Création de la pièce

L'essentiel du texte de présentation qui suit, ainsi que le plan adopté provient du dossier de Clémence Lemercier .

Tout d'abord, il a fallu choisir un thème : c'est Antigone qui a été retenu. Nous avons été accroché par le montage « les Antigones » de Cocteau et d'Anouilh par le Tg Stan dans la programmation du Fanal. Proposition de mettre son nez dans les diverses versions, d'en lire collectivement des passages. Nous résumons le thème avec un mot « résistance » et une phrase « les Antigones sont un récit captivant sur la nécessité d'agir selon son cœur ».

Nous avons travaillé avec Claude Kagan, un comédien de la *compagnie du songe*. Il venait de jouer dans la pièce de Robert Pinget : « Abel et Béla ».

C'est une pièce qui montre deux comédiens en train de chercher à créer une pièce de théâtre. Ils passent par beaucoup de difficultés et se questionnent de fait sur la finalité, l'essence du théâtre.

C'est toujours dans la rencontre, dans le croisement imprévu de contraintes que naît une création qui prend une orientation que nous n'avons pas prévue d'avance. Pour concilier ces deux entrées, nous avons commencé à imaginer que plusieurs personnages, en groupe, discuteraient théâtre en construisant un spectacle (comme dans Abel et Béla). Dans le travail de ce groupe, on retrouverait le « positif-négatif » qui fait avancer Abel et Béla. Certaines de leurs « visions » seraient représentées dans un théâtre dans le théâtre. Dans ces « visions », on retrouverait l'idée d'Antigone (conflit de loyauté, situation de blocage, courage absolu...)

Nous sommes partis quelques jours consécutifs dans un gîte rural, avec Benoît et Roland, pour écrire dans une situation concentrée, afin d'être pleinement plongés dans la création, et d'écrire notre pièce.

Nous avons lu différents extraits d'Antigone dans l'œuvre de Sophocle, d'Anouilh, Brecht.

A la première lecture en commun, nous avons bien ri de tant de drames poussés à l'extrême, où tout le monde se conduisait à la mort. C'est ainsi qu'une partie du groupe a traité les différents thèmes (l'intégrité, situation de blocage, la résistance) de façon comique, voire burlesque. L'autre partie du groupe s'est plutôt intéressée sérieusement à la tragédie.

Nous sommes partis d'improvisations de dix à quinze minutes pour ensuite écrire.

C'est au cours d'un repas que nous est venue l'idée de mettre Antigone dans un contexte actuel. Une situation de blocage entre deux protagonistes, une Antigone et un Créon. Dans une entreprise. Cette idée n'a pas fait l'unanimité, certains considéraient ce thème trop léger comparé au poids de la tragédie d'Antigone.

Les improvisations reprirent, nous avons écrit dans deux directions.

L'entreprise :

Un patron, une entreprise, une secrétaire, un ouvrier qui découvre que la société utilise des produits mortels à l'insu de ses employés.

Première scène : L'ouvrier arrive dans le bureau du patron pour dénoncer cette pratique. Le patron croit être le maître dans son entreprise et en fait ne dirige rien du tout. Il a des arguments sans rapport avec la situation et il ne saisit pas les enjeux qui mettent son entreprise en péril.

Deuxième scène : La secrétaire entre. Elle a tout entendu de son bureau et comprend très bien l'enjeu, si l'ouvrier prévient la presse.

Troisième scène : L'ouvrier et la secrétaire. La situation est très lourde. La secrétaire essaie de persuader l'ouvrier de renoncer à saisir la presse ou la justice. Il persiste et ne cède pas au nom d'une éthique. (C'est lui qui incarne Antigone). La secrétaire menace.

Quatrième scène : La secrétaire se trouve dans un café accompagné d'un homme, le suicidaire à gages. Cette situation nous apprend son passé louche et pas très rose. Cette situation d'un contrat est traité de façon burlesque. L'employé doit mourir.

La mort :

Dans une chapelle ardente, deux personnes tentent de comprendre les raisons de cette mort. Ce groupe a gardé la forme de la tragédie.

Certains ont aussi choisi de se questionner sur le théâtre en général à partir de la trame de « Abel et Béla » que nous avait présentée Claude. Nous avons abouti à trois écrits.

Voilà où en était notre travail à notre retour à Saint-Nazaire.

Nous continuons nos discussions, nos improvisations, nos écritures.

La scène générale est celle d'un groupe de jeunes qui cherchent à bâtir une pièce de théâtre. C'est le matin. Il n'y a plus de café, plus de pain. Le jour s'est levé sur une nuit de « prise de tête ». Tout le monde s'est tourné et retourné la cervelle. Le travail n'a abouti à rien. C'est encore le page blanche. L'intellectuel du groupe est encore sur scène, une lampe de chevet, des feuilles froissées. Des livres ouverts. Certains dorment au fond de scène. Un autre prie sur un tapis à l'avant scène. Les autres entrent petit à petit... Les répliques qui ont été écrites pour Abel et Béla. Donc, l'interrogation de la création, du théâtre est là, pendant ces mouvements il y aura une saynète qui s'installera implicitement entre quelques uns. C'est comme ça que la première saynète arrivera. A partir de maintenant nous sommes tous des Abel et des Béla, bien définis bien différents.

Joël a proposé de définir les prénoms de ces comédiens en mal d'histoire. Chacun incarne un personnage, ce qui nous donne de la consistance, de la matière. Aïda « devient » Mathilda, une femme intellectuelle, humaniste, penchant brechtien. Elle sera plus ou moins complice un autre comédien lui aussi intellectuel mais d'un autre bord, ainsi ils pourront avoir un débat. Clémence serait plutôt penchée sur le côté visuel et corporel d'une création. La structure prend une forme moins prévisible.

Le travail avec Claude Kagan

En parallèle à ce travail de création, Claude a choisi de nous faire travailler le jeu d'acteur à partir de ces approches différentes : le parcours de l'air dans le corps, distance voix et la diction. J'en relate ici quelques exemples :

Le parcours de l'air dans le corps, le son, la voix :

C'est un des premiers exercices qui consiste à sentir le parcours de l'air dans le corps. De réussir à s'en faire une représentation, de le visualiser pour mieux le contrôler.

Nous commençons allongés, les mains sur le ventre. Il faut inspirer par le nez, et expirer par la bouche. Cinq fois de suite. Dans cet exercice il faut veiller à ce que l'air puisse descendre jusqu'au ventre dans l'inspiration, et sur l'expiration sentir le souffle devenir plus énergique et plus volumineux. Ce premier travail effectué nous permet par la suite de mettre du son sur l'expiration, juste un filet de voix qui se pose sur le souffle. Avec cette notion, on peut ajuster notre voix à sa juste puissance.

Toujours dans un esprit de continuité de cet exercice, avec la force vocale qui vient du ventre, une variante est amenée.

Cette fois-ci nous nous mettons par deux. Un premier allongé dos au sol, que je vais appeler manipulé, et le second debout que je vais appeler manipulateur.

Le manipulé travaille avec la même démarche que tout à l'heure c'est-à-dire de produire un filet de son sur le souffle au moment de l'expiration. Il n'aura pas d'autre tâche que de se concentrer sur le son de son souffle. C'est au manipulateur d'entrer en scène. Celui-ci va se saisir d'une jambe pour la remuer. Le mouvement ainsi créé va permettre une vibration dans la constante du son. Ensuite il ira se placer au niveau du bras et fera la même chose. Et ainsi de suite pour tous les membres de son partenaire. Vient le tour de la tête. Le manipulateur se place de façon à pouvoir prendre la tête sur ses genoux et les épaules afin de vibrer le haut du corps. .

Pour que cet exercice puisse fonctionner il faut instaurer un climat de confiance entre les différents acteurs. Le manipulé doit laisser son corps en total abandon entre les mains de son collègue.

Cet exercice a pour but de « visualiser » la petite boule de son qui évolue en nous. Si le son n'oscille pas aux vibrations c'est que la boule n'est pas bien placée ou n'est pas assez relâchée. Il faut alors trouver par quel moyen la libérer. Grâce à cet exercice, je me rends compte que je peux donner une grande quantité de variations et de force dans ma voix, jusqu'alors ignorées. Cette petite boule de son que j'émetts est une notion importante. Grâce à elle j'ai pris conscience de mes capacités vocales, et que cette boule agit dans un espace rectangulaire à six faces. Le haut de la tête, le côté gauche et droit, l'entre jambe, devant, derrière. Ainsi je peux choisir où est ce que ma voix va sortir, avec quelle intensité, en la dirigeant ou je veux selon l'impact désiré.

La diction, la distance voix :

Le groupe s'assoit en cercle dans tout l'espace de la salle. Nous disposons d'une balle. L'exercice consiste à dire une phrase de notre choix avec la même intensité avec laquelle on a lancé la balle. Si je choisis de la lancer à mon collègue qui se trouve en face de moi avec beaucoup de force, il faut que je dise ma phrase avec la même force, et sur la durée du parcours de ma balle. Si je la lance très doucement, je dois dire ma phrase très doucement en prenant garde que ma phrase finisse en même temps que la course de la balle. C'est un exercice intéressant pour apprendre à jauger l'intensité de ma voix ainsi que cette notion que j'ai déjà vécue avec un autre comédien: un texte ce sont des mots qui sortent, avancent, circulent dans un espace.

Sur le fond de scène côté jardin Claude est face à un élève, celui-ci doit dire une phrase afin que Claude puisse l'entendre. Claude s'éloigne de plus en plus et l'élève doit dire sa phrase de telle sorte qu'elle puisse l'atteindre, ce n'est pas qu'une question d'intensité.

L'approche du texte. Le jeu :

Attribution des rôles. Nous avons nos textes en mains. A la première tirade, Claude nous arrête : « Il ne faut absolument pas aborder un texte en y mettant de l'intention. »

En effet comment puis-je savoir quelles intentions demande mon personnage si je ne sais pas ce qu'il veut dire. Alors on reprend. Avec la contrainte de ne pas mettre de l'intention, d'avoir une sorte de discours atonal. Un peu à la manière de compter, sans se soucier du sens « pour que se soit juste il faut lire, ou dire un texte à plat, il faut travailler sur le souffle de la phrase, sans trop y penser, pour éviter les clichés, nos tics d'expressions et de langages »

Dans un deuxième temps, Claude nous a demandé de travailler sur des improvisations d'Abel et Béla. Il nous demande de travailler à partir d'idées, d'information, d'image, ressentir l'enjeu la situation d'urgence de la difficulté de dire ce qu'est le théâtre, à partir de phrases courtes, voir absurdes.

Conclusions : quelques notes personnelles

Aïda Hamouche

J'ai joué le rôle de Mathilda, jeune intellectuelle brechtienne : pour elle le théâtre doit permettre au spectateur de prendre du recul sur la vie, il doit être un outil pour le spectateur afin d'aiguiser son esprit critique : « Sur scène, il faut savoir prendre des distances avec la réalité, il faut défaire l'illusion en soulignant le caractère construit de la réalité représentée, c'est ainsi que l'on sollicite l'esprit critique du spectateur ». Le reste du groupe la connaît bien, ses théories aussi, ils en sourient parfois et elle se vexe.

Je ne pouvais pas imaginer en début d'année qu'en choisissant de travailler sur Antigone, nous arriverions à quelque chose de semblable aux « textes dans la bassine », mais c'est sans doute cela qui me procure autant de plaisir dans la pratique théâtrale, les projets changent au fil du temps des rencontres et des conversations ; le travail a ceci d'enrichissant, il nous contraint à nous confronter aux autres, confrontations desquelles naissent de riches compromis.

J'ai été heureuse de participer une année de plus à un projet tel que celui-ci qui m'a apporté beaucoup, tant d'un point de vue personnel que scolaire.

David Bénichou

Au début, nous avions Antigone : le personnage ne parlait pas de la même façon à tout le monde. De plus, Claude a apporté « Abel et Bela ». Au moment d'écrire à Marsac, le conflit des genres apparaît : certains veulent partir du comique, du burlesque, et d'autres, comme moi, ont d'avantage envie de quelque chose de plus tragique, pensant que le comique peut détruire le caractère si fascinant et énigmatique de madame Antigone. Nous rapportons la scène de l'entreprise, et celle de la mort. A Saint-Nazaire, nous continuons, apparaît une discussion entre un tueur à gage et une de ses clientes, les Abel et Bela deviennent de vrais personnages; Joël doit prendre une décision rapide sur le titre. A ce stade de l'écriture, la première scène représentait Abel et Bela qui sortaient divers objets et costumes d'une bassine, jusqu'à en sortir des textes. La pièce s'appellera « les textes dans la bassine »

Le texte sera finalisé par Joël. Les Abel et Bela n'existent plus en tant que tels, nous jouerons tous des comédiens cherchant à monter un spectacle sur le thème de la résistance. La trame est bien montée, c'est un beau travail.

La création collective est une approche compliquée du théâtre, elle fait rêver, évidemment mais elle est si brouillonne et incertaine. Il est difficile de savoir se mettre de côté et de laisser place aux autres, et encore plus quand on a une idée précise en tête, en l'occurrence pour moi, celle de la tragédie. Les questions que se posent les protagonistes de la création « les textes dans la bassine » sont un peu les mêmes que celles que l'on s'est posées ces derniers mois.

Joël Quélard

L'écriture collective avec des élèves est une expérience difficile. Ce que je ressens, après deux expériences... c'est qu'il faut passer de l'alternance entre des jeux d'improvisations... autour d'un canevas, à des écritures solitaires ou en petits groupes... à remettre à l'épreuve du jeu.

Mais pour empêcher une pièce en tableaux, il faut longtemps discuter sur le cadre de la pièce, la situation, les personnages, on s'imprègne pour sentir ce qu'ils peuvent dire... la synthèse finale est souvent prise en charge par une personne.

Cette pièce particulière sur « ce que c'est que le théâtre » a permis un regard émouvant, interrogatif, critique, humoristique sur le théâtre à travers le quotidien de neuf jeunes acteurs en situation de création. Texte à la fois banal et profond qui amène Zazie à dire : « Dans une création, dans une pièce, on n'est pas obligé de tout savoir à l'avance – et c'est peut-être ce qui est

intéressant, le pourquoi qui va accompagner notre création et qui peut accompagner le spectateur le jour de la représentation. » Et tous ces mots, avec leurs émotions, il fallait les porter « un acteur a la chance d'avoir un corps pour faire voyager les mots du texte, et à travers les corps, les corps en situation, les images apparaissent. »

Je pense que ce jeu, débarrassé de toutes les scories des clichés théâtraux, a été une expérience très riche pour les élèves. Ce projet pourrait se continuer par un approfondissement de ce travail d'acteur « minimaliste ».

Nous tenons à remercier Claude qui nous a guidé sur ce travail d'acteur, remerciements d'autant plus vifs qu'il n'a pas compté ses heures, et a su rebondir face aux péripéties de notre création.

Roland Petit :

L'écriture théâtrale a ceci de particulier qu'elle n'est pas destinée non pas à être lue mais à être dite. C'est une écriture de l'oral en quelque sorte. Elle peut en naître, car elle y retourne. C'est en ce sens que le théâtre est si formateur pour des jeunes. Par l'alternance des improvisations, des essais-erreurs, de la réflexion (par le débat) sur la situation, les personnages, leurs antécédents, leur devenir possible, d'où ils viennent et où ils se conduisent... on peut créer un spectacle personnel et collectif et aborder l'effort pour écrire qui paralyse parfois sous le nom d'angoisse de la page blanche.

Dans « les textes dans la bassine », les élèves se sont emparés de leur propre situation d'élèves en train d'écrire et de s'interroger sur le théâtre, « sa nécessité ce qui fait qu'il est fatal ». Ils se sont bâtis des personnages à leur mesure, ancrés dans leur personnalité et dégagés aussi d'eux-mêmes, selon une catharsis dont on a souvent dit qu'elle était justement au fondement et à l'origine du théâtre. Ils se sont trouvés également confrontés à la question de la forme, au rassemblement de deux « fonds », un peu comme en musique la forme sonate a traité dialectiquement le conflit de deux thèmes.

Un merci spécial à Claude qui a grandement contribué à cette réussite par la sensibilité qu'il a eu dans ces problèmes, son apport dans la technique de l'acteur, son investissement artistique et personnel.

Claude Kagan pour la Compagnie du songe :

Le travail s'est déroulé en trois étapes sur une durée de 6 séances de trois heures entre Janvier et Juin 2004 soit au total 18 h.

La première étape de travail s'est orientée sur l'apprentissage du non jeu, à l'aide d'exercices, autour des thèmes chers à Pinget développés dans "Abel et Bela", "deux acteurs faisant le projet d'une pièce de théâtre et s'interrogeant sur ce que c'est que le théâtre,". Des improvisations ont été proposées pour mettre en valeur les oppositions entre "vouloir/ne pas vouloir, faire / ne pas faire, interpréter /ne pas interpréter".

L'imaginaire, l'originalité et surtout la liberté de ces élèves ont largement contribué à la réussite de ce projet pédagogique, où ils ont découvert une manière différente d'aborder le travail de l'acteur et surtout compris que la présence de l'acteur est liée à l'oubli de soi dans l'action. Ils ont pu offrir un aperçu des différents styles de théâtre qu'ils connaissent et aborder l'auto dérision avec d'humour.

La présence et la participation des enseignants pendant les ateliers, les échanges entre nous permis de structurer ce fragile édifice, fruit de la rencontre entre les élèves et l'art le plus éphémère qui soit.

VI. TIENS ? ON PARLE DE NOUS.

Annexe 25 : MOTS DE PARENTS ET D'ÉLÈVES

AGNÈS ET LUC BERIOT : notre fille au lycée expérimental

Notre fille Marie, actuellement étudiante à l'université de Rennes 2 en double cursus LEA (Langues Etrangères Appliquées) et Histoire, a obtenu son baccalauréat littéraire au mois de juin dernier à l'issue de deux années d'études au lycée expérimental de Saint-Nazaire.

Ses premiers temps dans cet établissement se sont révélés difficiles. Marie est arrivée essoufflée du système scolaire classique. Elle voulait décider de sa vie, faire des choix au lieu de subir. Malgré son caractère indépendant elle s'est retrouvée fort désorientée dans un « cadre sans cadre ». Elle s'est aperçue que le système scolaire ne lui avait nullement appris à prendre des décisions.

Pour s'adapter, elle a donc dû faire un premier apprentissage : le choix de son emploi du temps, des ateliers auxquels elle désirait prendre part, des matières et des options lui tenant le plus à cœur. Etant donné le large panel d'offres du lycée cela n'a pas été chose aisée.

En fin de premier trimestre nous avons senti chez Marie une baisse importante de motivation ; cela nous a incités à solliciter une rencontre auprès des membres de l'équipe éducative. Lors de ce rendez-vous nous avons ressenti (peut-être à tort ?) une légère méfiance de la part de l'équipe et des élèves, qui craignaient peut-être que nous ne jugions leurs méthodes. Nous avons insisté sur le fait que nous n'étions pas là pour intervenir dans leur travail mais pour soutenir Marie qui en avait besoin. Ce qui a permis d'établir une bonne communication ainsi qu'une réflexion commune efficace. Les référents de Marie avaient d'ailleurs déjà très bien compris le fonctionnement et le caractère de cette dernière et n'avaient alors pas besoin de nous pour l'aider à avancer.

Ensemble, nous avons pu comprendre que pour mieux s'approprier le modèle du lycée expérimental, notre fille avait besoin de passer par une phase de « désapprentissage », une période passée à ne rien faire. De notre point de vue, ce moment de vide a été fondamental. Grâce à sa force de caractère, au travail des professeurs et à notre soutien, Marie y a pu chercher et trouver en elle-même ce qu'elle souhaitait réellement accomplir, la motivation pour y parvenir, ainsi que des idées d'études et d'avenir.

Ce que Marie a pu vivre à Saint-Nazaire faisait écho à ce que nous essayons de transmettre à nos enfants : l'apprentissage de l'autonomie et le respect de l'autre, même dans sa différence ou sa lenteur. Ce qui, pour Marie, ne fut pas évident. Apprentissage également de la gestion de sa vie, de ses études, des repas en collectivité, gestion humaine et matérielle, entretien d'un bâtiment, construction d'un projet, estimation du coût d'un repas, d'un voyage, d'un événement, apprentissage des rapports humains dans une micro-société.

Cette expérience a préparé notre fille à la vie étudiante et active, bien mieux, à notre sens, que ne l'auraient fait deux années dans un lycée classique. Pour certains élèves le lycée expérimental était, selon les dires de Marie, la dernière chance ; pour elle ces deux années furent synonyme de maturation, de réel apprentissage de l'autonomie, de la gestion et des relations. Deux années inoubliables et sans regrets, ni pour elle ni pour nous.

MARIE, élève au Lycée Expérimental de Saint-Nazaire de 2003 à 2005.

Tout d'abord, c'est par choix que je suis devenue élève au lycée expérimental de Saint-Nazaire. Mon parcours scolaire est des plus classiques et néanmoins plutôt « brillant », « réussi », aux yeux de l'éducation nationale et de ceux qui ne voient dans l'école qu'une masse de connaissances à ingurgiter, puisque je faisais partie du pourcentage de gens que l'on inscrit dans la case « bon élève ».

On avait donc réussi à « éduquer » mon cerveau et mes manières, à contenir ma soif de liberté ; ou plutôt j'avais réussi à comprendre ce que l'on voulait de moi et à le reformuler au moment opportun. Bien sûr, bien qu'ayant reçu une éducation familiale ayant pour but de m'ouvrir au monde et de me faire réfléchir, je ne me rendais pas compte du formatage que l'on était en train de me faire subir. Je ne souffrais pas, avais la plupart du temps du plaisir à aller à l'école, à retrouver mes amis et à travailler un peu, mais ne prenais pas encore de recul sur ma vie et mon environnement, très probablement à cause des préoccupations de mon âge qui en étaient bien loin.

C'est au collège, enfer des adolescents, que j'ai commencé à me poser le plus de questions sur le comportement du personnel éducatif, leurs différentes façons de nous diriger et de nous occuper et leurs tentatives, souvent vaines, de nous transmettre un savoir, savoir dont très peu d'élèves au final percevaient l'utilité. Cet apprentissage quasi-forcé ne nous offrait aucun plaisir. Je me suis alors mise, profitant de mon aisance en cours, à provoquer les enseignants à propos de leurs remarques nous manquant trop souvent de respect, ou bien tout simplement au sujet de leur cours qui, je le prétendais, ne me convenaient pas, pour telle ou telle raison, cette dernière n'étant pas toujours réelle ni légitime d'ailleurs. C'est en réalité que je ne voyais pas d'autre moyen d'exprimer mon ennui et mon ressentiment, ni comment gérer mon caractère parfois débordant.

A la fin de ces quatre années de collège j'ai postulé pour intégrer la filière Abibac de Rennes au lycée Chateaubriand, préparant au bac bilingue franco-allemand. Après admission j'ai donc débuté mon deuxième cycle à Rennes, en internat, dans cette filière très cotée qui m'attirait pour l'ouverture d'esprit qu'elle pourrait m'apporter ainsi que pour l'étude de la langue que je souhaitais vivement approfondir. J'étais loin de me douter que j'allais passer une année à passer tout mon temps libre à travailler, dont une grande partie, pour ma plus grande joie, en étude collective. Et cela entourée de professeurs et d'une administration nous rappelant constamment que nous étions « l'élite de la nation » et qu'ils comptaient énormément sur nous et notre réussite. J'ai, à l'époque, compris ces encouragements ainsi : « Nous vous aimons et prenons soin de vous tant que la filière conserve ses traditionnels 99,9 % de réussite et que vous donnez une encore meilleure réputation à notre établissement en intégrant à votre sortie les écoles ou prépas les plus huppées. » Aujourd'hui, avec plus de recul et une meilleure compréhension de leurs conceptions éducatives, je reste persuadée qu'un apprentissage de l'autonomie manque à long terme aux élèves, même si à court terme, ce manque facilite peut-être la vie des enseignants.

La première partie de mon année s'est déroulée normalement : notes dans la moyenne, aucun problème majeur à l'horizon. Mais au troisième trimestre, fatiguée de toute cette pression et du travail à fournir, j'ai relâché mon attention et ai perdu toute motivation.

Après un dernier mois très médiocre je me suis rendue en Allemagne afin d'y passer les quelques semaines requises à la poursuite des études dans la section Abibac. C'est de là-bas que j'ai entamé mes recherches d'un système d'éducation différent, d'un lycée dans lequel je pourrais terminer mon second cycle tout en m'épanouissant et en apprenant autre chose que les habituels « maths, français, histoire ».

C'est ainsi que j'ai trouvé la trace du lycée expérimental. Après mon retour en France et un entretien de pré-inscription qui m'a complètement séduite, j'ai décidé de poursuivre mes études dans cet établissement. Ses principes et son fonctionnement correspondaient exactement à ce que je cherchais depuis toujours ; j'étais certaine de m'y plaire, d'y découvrir et d'y apprendre tout ce dont je rêvais.

La rentrée. Panique. Malgré certaines « prédispositions » et mon intérêt certain pour tout ce que j'allais croiser je n'avais pas prévu ce qui allait arriver et me bouleverser. Des gens assis dans tous les coins jouant de la guitare, riant, débattant, des projets qui fusaient, des cerveaux d'artistes qui bouillonnent... c'était le bon côté des choses. L'absence de sanction, le libre choix des activités, le droit à la parole, l'échange quasi égal entre profs et élèves, quant à eux révélaient quelque chose de gênant chez moi. En effet je ne pouvais que me rendre à

l'évidence : il n'y avait là aucun adulte à provoquer et tous mes choix ne dépendaient que de moi. En résumé je devrais changer mon comportement pour être plus « vraie » et en cas d'échec je ne pourrais en vouloir qu'à moi-même. Il y avait matière à réfléchir et à évoluer. C'est ce qui se passa. Lentement. Mais cette évolution semée d'embûches et cette gêne de départ montrent bien que malgré le fait d'avoir appris à réfléchir seule et à faire des choix, la société et les établissements fréquentés avaient été un cadrage si fort qu'à présent certaines idées que j'avais inconsciemment acceptées remontaient à la surface et m'empêchaient de vivre pleinement et de profiter de ma nouvelle situation.

Ce sentiment de désarroi auquel j'étais confrontée et que je n'avais alors jamais connu, moi, Marie, pourtant battante et motivée, me permet de supposer que les jeunes qui toute leur vie sont restés cloîtrés dans un système, donc encore plus « formatés » que moi, doivent être perdus dans de telles situations de changement. En effet le passage du lycée à l'université, de l'université à la vie active ou bien d'un établissement scolaire classique au lycée expérimental sont autant de bouleversements possibles pour la plupart des étudiants. Passage à plus de liberté, de responsabilités, changement d'entourage forcé...

J'estime que le rôle de l'école est d'aider un enfant ou un jeune dans la recherche de lui-même, de l'aider à penser seul, à se gérer et à savoir utiliser ses connaissances. Françoise Dolto estime même que l'on est enfant pour apprendre à devenir adulte. Seulement je crois, du moins d'après les endroits que j'ai fréquentés et ce que j'entends dire, que l'école est actuellement bien loin de cet objectif d'ouverture et de construction. Ce qui au final aboutit et se « mesure » au fait que l'on arrive souvent dans la vie active en ne sachant pas gérer sa vie.

Quelques semaines de doute et de « dégonflage » après la rentrée, puis ce fut la remontée. J'ai commencé à comprendre le fonctionnement du lycée et à saisir les occasions qui se présentaient. J'ai participé entre autres à une rencontre internationale entre lycées alternatifs, à un stage de ski, à des ateliers artistiques divers, à la gestion, bien sûr, et ce, tout en suivant mon projet d'origine : le bac. Mais au-delà de toutes ces situations concrètes se trouve l'évolution intérieure, l'épanouissement. J'étais acceptée telle que j'étais avec mes défauts et mes façons de faire, écoutée et considérée plus que jamais, puisque désormais je retrouvais cette situation non seulement dans ma famille mais également dans le lieu où je passais le plus clair de mon temps. Mes idées et initiatives étaient soutenues, encouragées et agrémentées de points de vue extérieurs, chose qui ne manquait d'ailleurs jamais : il suffisait de demander. J'ai alors appris à m'exprimer plus clairement, à accepter les avis opposés au mien et à systématiquement remettre en cause toute idée ou façon de faire.

Il me semble à présent que cette évolution a été possible grâce à plusieurs « règles » internes du lycée expérimental. Une action, si elle ne nuit ni au matériel ni à personne ne sera pas critiquée parce qu'elle a été réalisée : chaque personne peut donner son avis et critiquer la forme ou le fond mais pas le fait que « untel ait eu raison ou non » de faire ce qu'il a fait. La prise d'initiatives et l'expression de points de vue sont encouragées et non rabaisées ; chacun a le droit de ne pas être d'accord et doit dans ce cas proposer autre chose afin de faire avancer le débat. Ce qui doit être justifié ce sont les non actions et la passivité car la collectivité est plus gênée et handicapée lorsqu'il y a un manque d'idées que dans le cas contraire. Tout est fait pour permettre de supprimer les gênes liées à la parole ou l'écriture, donc à la communication, afin d'aboutir à une construction collective des savoirs.

Aujourd'hui j'ai dix-huit ans, mon bac en poche et suis une première année de licence LEA. La transition a été compliquée car j'ai été habituée à réfléchir sur le monde et à partager des idées, à remettre en cause ce qui m'entoure et à travailler en groupe. En effet l'université ne permet en aucun cas de développer la solidarité, l'esprit critique ni la communication. Beaucoup de gens me demandent si j'ai réussi à me « réadapter à la société » après une telle expérience ; comme si le lycée de Saint-Nazaire était hors du monde et nous inculquait des idées abstraites ne s'appliquant pas à « l'extérieur ». Je suis au contraire convaincue que le système que les personnes rattachées au lycée expérimental tentent d'appliquer et de faire vivre au mieux est un système idéal, la reconnaissance des qualités humaines et de la diversité du

monde en général à laquelle chacun devrait avoir accès. Les problèmes qui surviennent sont liés au fonctionnement, ce dernier ne convenant pas à toutes les personnalités. Je ne regrette rien, au contraire, je suis reconnaissante envers ceux qui m'ont aidée à faire ce pas dans ma vie, à me découvrir telle que je suis vraiment.

FFRANK-EMMANUEL TCHENG : , le 6 décembre 2005-12-06 : La réussite grâce à un lycée différent.

Ce n'est qu'à 25 ans passés que le recul m'a permis de comprendre réellement pourquoi le Lycée Expérimental a été un véritable tournant dans ma vie de tous les jours.

Du plus loin souvenir que j'ai de l'école, c'est celui du jour où ma mère m'y a emmené pour la première fois, en maternelle. Dès le départ, je n'y étais pas à l'aise, je ne me sentais pas chez moi.

Pourtant, ce n'est qu'en primaire que certains signes de comportement inquiètent mes parents (qui sont d'un niveau bon social : mon père est officier de la marine marchande, et ma mère puéricultrice). D'une nature timide et maladroite, chacun de mes faits et gestes ne sont jamais discrets. En cours, je ne tiens pas mon attention, je suis toujours à penser à autre chose, ce qui a pour conséquence que je ne note pas mes cours au même rythme que les autres. Je me retrouve paradoxalement isolé et ignoré des autres, sans que ma présence sois discrète. En effet, je me retrouve très tôt avec une avancé morphologique qui ne me rend physiquement pas discret. Dans ma tête c'est déjà un désordre. Alors que les instituteurs me voyaient pourtant un potentiel, je ne comprends inconsciemment pas pourquoi je n'ai pas le droit d'exercer ma curiosité comme je l'entends, et, au lieu de ça, je me vois « restreint » d'apprend ce que l'on m'oblige. Trop petit, et immature, mes parents pourtant inquiets, ainsi que le corps enseignant mettent ces problèmes sur le fait que je n'aime pas l'école, comme beaucoup de gamins de cet âge, et que la maturité me fera prendre un jour conscience de la réalité. Je me sens déjà incompris, et menace de me suicider, d'où des séances de psychothérapie malgré moi. Et pourtant, je ne me retrouve pas en difficultés scolaires de manière inquiétante.

L'arrivée au collège aurait pourtant pu me permettre d'acquérir la sacro-sainte autonomie tant prônée par les professeurs. Seulement, je n'arrive pas à m'organiser dans ce nouveau rythme, et c'est réellement là que les difficultés scolaires commencent. Ce qui me mène à arriver péniblement en 5^{ème}, sur décision de mes parents. Dans cette classe, le changement vers l'adolescence me fait pourtant reprendre la voie de la sagesse, ce qui ce fait agréablement ressentir auprès des professeurs. Seulement, je reste sur une fausse impression, et les progrès stagnent. Je redouble ma 5^{ème}. Ce redoublement aurait pu être bien vécu si un mauvais concours de circonstance ne s'y était mêlé. Les difficultés que connaissent mes parents me travaillent, et un nouvel événement achève l'année scolaire : nous déménageons. Et le changement de cadre est radical, car habitant une station balnéaire situé près de Saint-Malo, je me retrouve à Lorient, à l'architecture d'après-guerre triste, et je suis inscrit dans un collège privé, dont la rigueur me déplait avant d'y mettre les pieds. Résultats : je fais des insomnies, et je me retrouve avec des accès de violence exprimant mon mal-être. Je prends l'initiative d'aller voir un psychiatre, qui me met sous traitement. Somnifères pour la nuit, et décontractant pour la journée, voilà ce qui me permet d'encaisser non sans mal les coups que la vie me réserve. Je me met à l'aviron, qui m'inculque une hygiène de vie qui m'évite de basculer vers la drogue ou la délinquance. Et oui, la frontière qui m'en séparait était floue...

Cette période ne dure qu'une année, car je redéménage, et cette fois dans la région nantaise dont je suis en fait originaire. L'occasion de repartir sur de bonnes bases. Mais c'est un renouveau raté. Mes parents ont toujours des difficultés auxquels je ne reste pas indifférents, j'ai des problèmes d'intégrations à l'école, ce qui me ramène très vite vers l'échec. J'en re-

double ma 3^{ème}. Je consacre ce redoublement au sport, tout en conservant de bonnes notes, au point de se demander ce que je faisais avec deux ans de retard.

Une fois au lycée, je me dit encore qu'une autre chance m'est donné pour repartir sur de bonnes bases. Là encore, espoirs déçus, et année catastrophe : pas de résultats sportifs malgré un entraînement au dessus de la moyenne, et des travaux scolaires qui ne payent pas. En conséquence de ces derniers, on me conseille fortement une réorientation après la seconde. Le forcing de mes parents ne fait pas plier la décision du conseil de classe. L'option redoublement m'étant autorisé, je la prends, me faisant encore plonger dans ma souffrance. Je ne comprends plus, je craque. Je ne suis que des notes et un dossier scolaire aux yeux des professeurs, et à ceux des autres, je n'ose plus me montrer. Car parce que je ne me sentais pas bien pour des raisons que j'ignorai à ce moment, je me retrouve sans motivation pour travailler, et je le paye par de mauvais résultats qui m'enfoncent. Un cercle vicieux qui me fait bouillir, car je ne vois pas comment le casser.

L'été passe, on est en 1996, année de Jeux Olympique d'Atlanta. Sur la fin de l'été, j'entends parler d'une émission qui a fait un reportage sur un lycée expérimental... à Saint-Nazaire. Mais je ne la regarde pas, j'en entends juste les échos. Mais, quelques jours plus tard, par un certain hasard, je parle avec un de mes oncles qui s'avère être professeur de mathématiques, et me reparle de ce lycée. J'en discute avec mes parents avec qui je tombe d'accord que n'ayant rien à perdre, il m'en coûte encore moins d'aller prendre des renseignements. J'y vais donc avec ma mère où je suis accueilli en entretien avec un professeur, qui me met très vite à l'aise... Rien que l'esprit de ce qui est affiché sur les murs m'inspire une certaine confiance. Je ressorts de cet entretien avec des explications qui m'éclaircissent sur le fonctionnement, et qui me redonnent un peu d'espoir. Et je suis également inscrit... sur liste d'attente, conséquence logique du passage à la télévision.

Je commence donc à redoubler ma seconde, terriblement mal à l'aise avec mes trois ans de retard. Le mois de décembre arrive, et je me renseigne sur ma position en liste d'attente. Suite à un petit malentendu, on me propose un stage en attendant d'être inscrit. Je m'y rend donc le mercredi 11 décembre 1996, au surlendemain de mes 18 ans. L'accueil chaleureux, la bonne humeur général m'ôtent une pression qui me pesaient systématiquement lorsque j'allais à l'école. On m'explique le déroulement de la journée, et je choisi une activité appelée « atelier ». A la pause, on vient me parler, et me voici conforté dans mon idée de convivialité. Enfin des « professeurs », (en réalité membres de l'équipe éducative, MEE), qui viennent me voir pour savoir qui je suis, ce qui me plait, et s'en fiche de savoir ce que je vaux sur une copie. A la fin de la journée de stage, on me suggère de revenir le lendemain, ce qui me permettra de mieux voir le fonctionnement, auquel je suis un complètement perdu, et de discuter sur une inscription qui prendra effet à ce moment. Je rentre chez moi, heureux, avec le sentiments d'une nouvelle chance qui s'offre à moi.

Je me retrouve donc inscrit dès le lendemain, et à ce moment, pour la semaine où je suis devenu majeur, ce fut le plus cadeau d'anniversaire qui me fut offert que de vivre un renouveau dans ma vie...

J'intègre des cours de première S, et je redécouvre le plaisir d'apprendre, la joie de passer des moments conviviaux entre personnes que l'on apprécie, et qui nous apprécie. Bref, je découvre la joie de vivre et de me réveiller de bonne humeur en me disant : « je vais faire quelque chose aujourd'hui ».

Je décide de passer le baccalauréat l'année suivante, en vu de concrétiser un projet que j'avais en tête depuis la 3^{ème}, (en dépit de mes difficultés à l'époque), qui est d'intégrer l'Ecole Nationale de la Marine Marchande de Nantes. Seulement, au fur et à mesure que l'échéance approche, je me rend compte que j'ai trop de lacunes. Etant lucide sur la réalité de mon niveau, c'est sans surprise que je rate le bac. Je le prépare donc une deuxième fois, et après discussions sur ma manière de travailler qui n'était pas adaptée, je me mets très sérieusement au travail, et au niveau de mes connaissances, je ressens la différence. Mais quelle mauvaise surprise quand je suis collé pour la deuxième fois. Pourquoi le boulot que j'ai fait n'a pas payé ?

Est-ce dû à une perte de moyens au moment de l'échéance ? Toujours est-il que je ne veux pas me représenter une troisième fois, et je trouve une solution en me réorientant toujours vers la marine marchande, mais vers une filière qui ne nécessite pas le bac, et au parcours un peu plus long pour arriver au même niveau que je visais. Malheureusement, en m'inscrivant en préparation au concours d'entrée, je me retrouve en liste d'attente, à une place qui ne me fera pas aller là bas. Du coup, plutôt que de ne rien faire, je retente le bac, ainsi que le concours que je convoitais dès le début. Ce qui valait finalement le coup puisque j'ai décroché le baccalauréat scientifique, spécialité mathématiques. La preuve que j'étais capable de réussir quelque chose, et l'inscription dans un nouveau tournant de ma vie. Ce fût la fin bien annoncée d'un calvaire. En revanche, je n'ai pas eu le concours, et j'étais atteint par le limite d'âge pour le repasser. Il m'a donc fallu rabattre sur ma solution de secours envisagée après mon deuxième échec. Ce qui ne changera rien pour la suite de mes projets... En effet, je suis aujourd'hui officier de la marine marchande, et j'ai réussi ces études sans connaître l'échec. Durant cette période, j'ai été élu président du bureau des élèves de l'école de la marine marchande, ainsi que délégué. J'ai pu me redonner aux joies de l'entraînement sans avoir de complexes vis-à-vis de ce qui je suis.

Seulement, on n'efface pas les années d'échecs comme ça, car ces problèmes d'organisations, liés à un système qui ne me convenait pas, j'en paye aujourd'hui les conséquences dans mon travail. Et pour cela, j'en voudrais encore longtemps à l'école traditionnelle.

En définitif, je souffrais d'une sorte de phobie de l'école, et le facteur déclencheur en était le premier déménagement. Si je suis aujourd'hui à la place que j'occupe en ayant réalisé mes projets, c'est uniquement grâce au Lycée Expérimental qui m'a permis de retrouver le goût d'apprendre les choses, et de connaître le plaisir des moments conviviaux. Ce fut le tournant de ma vie qui me permit de me reconstruire entièrement, de mettre fin à toutes années d'échec scolaire et social. Du jour où je suis rentré à l'école maternelle à celui de rentrer au Lycée Expérimental, j'ai mis fin à 14 années de tortures, de souffrances et d'humiliation. J'ai compris ce que je voulais faire de ma vie, et j'ai retrouvé ma dignité.

Et si je devais donner mon avis personnel sur le système classique, j'affirme qu'il s'agit d'un système d'élite dont seul ceux qui ont un sens inné pour le comprendre peuvent s'en sortir. Il ne tient absolument aucun compte des laissés pour compte à qui il ne convient pas. Il n'a eu, en réponse à l'échec, que pour solutions de créer des formations innombrables et souvent inutiles, et des méthodes qui ne forment aujourd'hui que des désintéressés de tout.

Le Lycée Expérimental est bien entendu loin d'être la réponse à tout, mais il montre au moins qu'en travaillant autrement, et avec d'autres formes de hiérarchie, il est possible de réussir sa vie, et à son rythme, et non celui que l'on doit imposer.

Elise, une ancienne élève qui est aujourd'hui notaire.

J'ai appris l'existence du lycée expérimental de Saint Nazaire par l'intermédiaire de ma mère qui avait assisté à une présentation du lycée lors d'une réunion qui abordait les différentes manières d'enseigner.

Après avoir lu différentes documentations sur ce lycée j'ai décidé de prendre un rendez-vous avec ma mère afin d'en savoir un peu plus.

Le système de cogestion m'a beaucoup plu et la manière d'aborder les différentes matières m'a intriguée.

J'ai ensuite effectué un stage de huit jours au bout duquel j'ai décidé de m'inscrire pour la rentrée scolaire suivante.

J'ai passé trois années au lycée expérimental, qui resteront des années inoubliables et déclencheurs de l'envie d'apprendre.

Le lycée m'a beaucoup apporté, non seulement au point de vue des connaissances mais aussi de la prise en charge et de l'apprentissage de l'autonomie

En effet, quand je suis arrivée au lycée j'étais très timide, je n'avais pas confiance en moi et en ce qui concerne l'autonomie, je me reposais beaucoup sur ma mère.

Le fait de gérer le lycée avec les membres de l'équipe éducative me paraissait difficile avant mon arrivée, car les élèves sont acteurs de leurs propres formations et sont responsables de la gestion du lycée. Mais une fois arrivée, j'étais fascinée par ce système et heureuse que l'on prenne en compte l'opinion des élèves concernant non seulement le fonctionnement du lycée mais aussi leurs formations.

Le lycée a été pour moi le point départ qui m'a fait découvrir le goût et l'envie d'apprendre ce qui m'a permis ensuite de mener à bien la poursuite de mes études. (études de droit).

Toutes les activités sont préparés par les élèves et les enseignements, les élèves ne sont donc jamais passifs, l'implication dans le lycée est absolument nécessaire et je ne me suis jamais sentie jugée mais toujours écoutée tout au long de ces trois années.

Ainsi après avoir quitté le lycée, m'exprimer en public m'était plus facile, et j'ai acquis une véritable autonomie qui m'a permis une prise en charge dans toutes mes démarches.

Katell, une ancienne élève, donne de ses nouvelles.



19/11/05
 Inf Productions
 Bordeaux illésime
 Salut mon très cher lycée XP, 
 je pense souvent à toi sous mon chapiteau
 entre deux pompes, une passe de jungle et
 un étirement. Vraiment tu me manques, j'ai
 le blues, oh oui le blues... Sans déconner,
 si je pouvais ah, refaire un ptit tour parmi
 toi très bientôt ça serait cool. Alors j'vais essay
 -er de venir à St Noz. Ici je suis très occupée
 par l'école, je m'y plais beaucoup, c'est très
 physique (30h sport/sem) mais c'est bon! On va
 voir des spectacles... j'essaie une 2ème fois le bac
 en candidat libre, d'ailleurs j'ai tes bouquins et toi
 t'as mon chèque, on pourra refaire le troc en juin.
 Bontes toi bien, manges équilibré et oublie pas de
 t'occuper. j'embrasse bien fort tout ceux qui le
 veulent et tout ceux et celles qui m'ont tant aidé et
 aidé et qui se reconnaîtront. Bises à bientôt
 Donne des news: katell.oussillon@gmail.com 

Un élève mécontent qui a affiché son texte sur les murs du lycée.

Le lycée aujourd'hui vous plaît-il comme il est ? Moi pas, oui on peut dire qu'il fonctionne, lentement, mais il fonctionne. Il y aurait des choses à faire pour que les ateliers, les modules ... se déroulent mieux et plus rapidement, mais pour ça il faut être convaincu que chacun à son mot à dire et qu'il sera écouté. C'est sur c'est pas facile et peut-être pensez vous qu'il n'y a rien à changer. J'ai l'impression que les gens attendent que tout tombe du ciel. Tout bien fait comme il faut. , Pourquoi y a-t-il des gens qui sont surchargés de travail et d'autres qui ont, au contraire rien à faire? Réfléchissez un peu. C'est trop facile de compter tout le temps sur d'autres personnes qui font le boulot à votre place ou qui vous disent de faire. Faites quelque chose, prenez vous en mains, les gens sont là pour vous aider, mais ils ne sont pas là pour tout faire ! Au heu d'attendre que la programmation des ateliers ou des modules se fassent encore pratiquement seule et qu'après seulement on entend : " oh, y a rien qui m'intéresse, ILS auraient pu mettre autre chose il y a bien quelque chose -qui vous intéresse, faisons en un atelier, un module, un TE. Vous rendez vous compte la chance que vous avez d'être dans un bahut de ce genre ?! Tout ou presque est mis en oeuvre pour que, nous, é levés soyons pleinement épanoui. Et vous trouvez toujours le moyen de vous plaindre. En effet, le lycée n'est pas parfait, mais avant de vous plaindre remettez-vous en cause !! J'aimerais trouver, le lycée dans toute sa splendeur et sa joie de vivre.

Une élève qui voudrait croire en l'optimisme.

Lettre de parent.

Madame Le Gloanec-Elhadj
Mère de Kevin Elhadj, Ière L

à l'Equipe éducative,
lycée expérimental de Saint-Nazaire

Mesdames, Messieurs.

Voici venu le temps de faire un bilan, après deux années passées dans votre établissement. Je me permets de vous écrire (ne pouvant me déplacer de Toulouse), m'étonnant de certains dysfonctionnements au sein du lycée expérimental.

Je commencerai par vous expliquer le choix fait de mettre son enfant dans ce type de structure : le système traditionnel ne convenant pas à l'élève (ascolaire, perturbations dues à divers facteurs...), il paraît nécessaire de lui laisser sa chance, pour réussir « autrement ». Le système du lycée expérimental, tel que l'avait conçu Cohn-Bendit, semble avoir disparu. Système d'apprentissage de la vie et accès à l'autonomie, discussions où une voix de MEE égale une voix d'élève, accès aux savoirs et autonomie dans le travail personnel, tout en amenant petit à petit l'apprenant sur la voie de la « réussite », quel que soit le temps qu'il mettra, soutien auprès du jeune...

Je suis très étonnée que durant ces deux années, aucun bilan n'ait été fait auprès des parents. Envoyer son enfant chez vous demande des sacrifices financiers (n'importe qui ne peut se permettre de tels efforts, notamment avec un salaire de prof !), mais aussi et surtout sacrifices affectifs, accepter de ne voir son enfant que toutes les trois semaines, voire une fois par mois lorsque l'on habite loin (Toulouse n'est pas la porte à côté !). Il me semble naturel de demander des comptes.

Que se passe-t-il ? Qu'est devenu l'idéal « à chacun sa chance » lorsque l'on refuse de placer un cours d'une extrême importance pour des élèves le mercredi après-midi à la place du vendredi après-midi ? Vous semble-t-il plus intéressant pour vous de laisser les élèves traîner le mercredi, avec tout ce que cela peut engendrer, alors qu'ils préféreraient avoir cours et pouvoir rejoindre plus facilement leur famille le vendredi après-midi. Vous pouvez me répondre que les cours s'arrêtent le vendredi à 17 ou 18h, mais n'aurait-il pas été plus judicieux de placer sur cette plage horaire les AG, et autres échanges, quitte à ce que le jeune en rate une par mois ! Non, au lieu de cela, on s'entête à maintenir des séances d'apprentissage en fin de semaine, et tant pis pour les options du Bac. Ne me dites pas que les emplois du temps sont rigides à ce point. Les élèves peuvent toujours demander, expliquer, trouver des solutions, rien n'y fait ! Il doit se plier ou rompre : apparemment, certains MEE ont choisi l'option « rompre » !

Autre étonnement : comment se fait le recrutement pour le lycée expérimental ? Ne briffent-on pas le futur enseignant sur ce qu'est le lycée ? Comment se fait-il que ce soit des professeurs des écoles qui débarquent (même si je n'ai rien contre les dits-profs) ; nos enfants seraient-ils dans une structure spécialisée pour « enfants en situation de handicap » (c'est comme cela que l'on dit aujourd'hui ; cela fait toujours plus politiquement correct que « handicapé ») ? Il me semble que pour enseigner certaines matières, mieux vaut être justement, spécialiste. En tant que prof

d'Hist-gé, je ne me vois pas assurer des cours de maths ou faire classe en primaire, j'en serais bien incapable !

Enfin, les dissensions au sein du groupe MEE me semblent déplacées. Comment pouvez-vous exiger des élèves certains comportements alors que vous mêmes êtes incapables de les avoir. Les jeunes s'en rendent compte et cela peut perturber les plus fragiles d'entre eux, démotiver là où la motivation devait (ré)apparaître. Vous croyez qu'ils ne voient rien ?! Vous les prenez pour des demeurés ?!

L'affectif est primordial dans l'enseignement, certains d'entre vous semblent l'avoir oublié (même si dans les IUFM on apprend que l'affectif ne doit surtout pas exister : foutaises !). Il est inquiétant que les élèves ne veulent plus aller dans certains cours parce que le MEE est « un con » ; on s'éloigne encore une fois de l'idéal de départ. Il est vrai que si l'élève n'a pas le droit de faire une remarque au prof (sur le cours, sur la façon dont celui-ci se déroule...) alors j'estime que cet enseignant n'a rien compris ; il n'est pas fait pour le lycée expérimental et sera sûrement un meilleur enseignant dans le système traditionnel où tout est réglé et réglementaire, où l'élève doit faire ce que dit le prof, quand il doit le faire, avec les supports choisis par le prof : pour tel jour, telle date, telle heure ! Tu n'as qu'une chance, alors saisis-la !

En tant qu'enseignante de lycée traditionnel, j'ai envoyé chez vous certains élèves parce que je croyais qu'ils y auraient trouvé leur place, qu'ils auraient eu une nouvelle chance, qu'ils auraient été motivés en apprenant autrement ; parce que pour mon fils, l'année de seconde, même si elle n'avait pas été au top, lui avait appris à se prendre en main, à affronter quelques réalités de la vie, parce que là au moins on l'écoutait, on prenait en compte ce qu'il pouvait penser, proposer... Tout ceci semble avoir disparu ; cela est fort regrettable. Aujourd'hui, il ne pense plus qu'à lui, petit individualiste....

Vous direz sûrement, à la lecture de cette missive, que je devrais m'occuper de mes affaires, que si je suis si « fortiche » pour donner des leçons aux autres, je n'ai qu'à postuler pour Saint-Naz ! Etc... Oui, mais voilà, je ne postule pas (même si j'aimerais le faire, car moi aussi, je suis réfractaire au système traditionnel ; alors j'adapte dans mon coin, je tiens compte des remarques que me font les élèves, je mets de l'affectif même si cela déplaît fortement aux collègues d'entendre les élèves m'appeler « Maman », j'envoie même certains d'entre eux, après moult discussion avec les parents, au lycée expérimental ! parce que j'estime qu'ils ont un potentiel inexploité qui est en train d'être sapé par le système).

Il y aurait bien d'autres choses à dire ! Peut-être une prochaine fois !

J'ignore si vous serez tous au lycée l'an prochain, mais pour ceux qui restent, j'espère que vous serez prendre en considération les remarques de certains parents et sûrement des élèves.

Je vous souhaite malgré tout de bonnes vacances !

Une maman (et une prof) en colère et déçue de ce que vous avez fait du lycée expérimental.



Lettre d'un ancien proviseur de notre lycée de rattachement : Aristide Briand.



**Lycée d'Enseignement Général et Technologique
Aristide Briand
SAINT-NAZAIRE**

Saint-Nazaire, le 28 Août 2003

Le Proviseur,

A

Tous les Personnels du Lycée Expérimental

Je ne pouvais pas quitter SAINT-NAZAIRE, sans souhaiter une très bonne rentrée à l'ensemble des personnels du Lycée Expérimental, une bonne année scolaire à tous, y compris aux jeunes que vous accueillerez.

J'ai suivi avec intérêt le fonctionnement de cette structure durant ces 8 années. J'ai pu apprécier l'efficacité du travail mené, la disponibilité extrême, l'esprit d'innovation, le travail d'équipe, le souci de l'intégration des jeunes dans leur globalité, pour en faire des citoyens responsables et mieux armés.

Ce travail est remarquable, soyez en félicités.

Je me suis efforcé en effet de jouer mon rôle de responsable administratif et financier, en vous apportant aide et conseils. J'ai beaucoup apprécié la qualité de nos relations et de nos échanges.

Je suis persuadé que vous trouverez auprès de Michel RICKAUER qui va me succéder la même écoute, la même compréhension, les mêmes soutiens.

Votre équipe connaît ces temps derniers de grandes évolutions, des mutations. Vous saurez assurément lui conserver l'unité d'action indispensable à l'accomplissement de la mission que vous avez choisie.

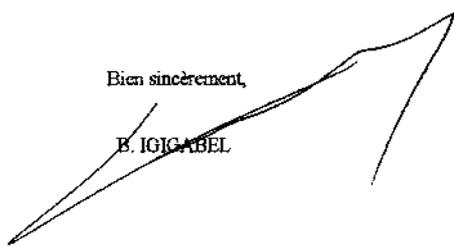
Je vais rejoindre ANGERS, un autre grand Lycée, où je vais, durant quelques années mener une restructuration lourde et délicate. Je vais connaître une autre « aventure » riche des expériences vécues à SAINT-NAZAIRE, à Aristide Briand et au Lycée Expérimental.

Je resterai attentif à l'avenir de votre structure et j'aurai plaisir à y revenir à l'occasion.

Merci à vous, excellente rentrée. Très bonne année scolaire où vous trouverez de grandes satisfactions.

Bien sincèrement,

B. IGICABEL



BILAN D'UN ANCIEN ELEVE (*Courrier manuscrit retranscrit in extenso*)

Vannes le 27/05/97

Thomas Bourgueil Né le 20/05/70

Scolarisé en 88-89; 89-90; 90-91 au Lycée Expérimental

Actuellement Employé de la Fonction Territoriale, Technicien du spectacle au Palais des Arts et des congrès de Vannes (56)

Bilan, 6 ans après, de mes années au Lycée :

Non bien sûr on ne peut pas juger des résultats du Lycée Expérimental (L.E.) de Saint-Nazaire au nombre de candidats reçus au baccalauréat. Non, bien sûr.

Dans un société où tout se chiffre, tout se mesure en pourcentages, un cas tel que celui du L.E. pose un problème de case, car impossible de le classer dans une case... Non pas une seule case, non pas une car dans de bien trop nombreuses cases. Ce lycée selon moi ne fait pas de pourcentages au bac, il contribue à construire des individus, et avec un tel sens de la personnalisation de la formation qu'aucun des barèmes scientifico-pédagogiques ne pourra le mesurer.

Ah ça non, bien sûr je n'ai pas le bac! Pas le bac? Mais après une scolarité de second cycle chaotique pas un des mes professeurs de collègue n'aurait misé sur mon avenir, c'était certain, j'étais perdu. On m'interdisait même les formations qui m'intéressaient dans les métiers de l'électricité et de l'électronique, arguant de mes mauvais résultats en math. Pour terminer ce tableau je vous dirai enfin que j'arrivais au L.E. à dix-huit ans avec trois ans de retard, totalement déprimé et tout à fait convaincu de ma complète nullité en tout.

Je ne vais pas vous décrire ici ce que c'était, au moment où j'étais, le L.E. car ce n'est pas l'objet de ce bilan, par contre voici en guise d'exemples les deux ou trois choses qui, acquises au L.E., me semble valoir autant qu'un bac et sinon plus; en regard de mon curriculum vitae et de mes ambitions professionnelles.

Les Mathématiques, qui étaient mon point le plus faible, furent reprises à la base, car des lacunes apparues dès la sixième s'étaient accumulées faisant chavirer mon intérêt pour cette discipline pourtant si passionnante.

Cela me permit, par la suite, de suivre avec succès, une formation d'électricien qui me donna accès, entre autres, au poste que j'occupe actuellement.

Le Français et l'orthographe n'ayant jamais été mon fort, il y avait là aussi un gros travail, mais l'approche individualisée, le travail en petits groupes et le partage de connaissance entre élèves me permirent d'obtenir les résultats de quatorze et huit respectivement à l'orale et à l'écrit du baccalauréat ce qui, convenez-en, n'est pas déshonorant pour un cancre de collègue reconvertis.

Le Français me permis aussi de m'améliorer dans la pratique des langues étrangères.

L'Allemand tout d'abord, ma première langue, fatale, qui me traîna au collège d'échecs en échecs, des places de dernier à celles d'avant dernier de la classe. Cette langue si difficile, j'appris à la domestiquer vraiment au L.E. Cela me permit d'aller travailler en Allemagne et c'est encore tout récemment, au mois de février, lors d'un échange professionnel d'un mois, dans le cadre d'un jumelage inter ville, que je surpris mes collègues Allemand, si peu familiers des Français Germanophones, par la qualité de mon Allemand.

C'est enfin dans mon travail de tout les jours, dans un théâtre accueillant toutes sortes de compagnies internationales, que la bonne connaissance de cette langue m'a facilité un travail par ailleurs bien assez difficile.

L'Anglais, ma seconde langue étrangère, m'avait elle aussi posée de gros problèmes, à tel point que j'avais en classe honte de m'exprimer et refusais au collège de prendre la parole. (Situation délicate sur l'apprentissage d'une langue). L'atmosphère du Lycée, les relations différentes entre profs et élèves me décoincèrent totalement et aujourd'hui : For every problem,

a solution ! Je ne reprendrais pas ce que j'ai écrit plus haut, ce qui est vrai pour l'allemand l'est aussi pour l'Anglais sinon plus. Je ne vous fais pas un dessin sur l'importance de l'Anglais dans un métier technique tel que le mien.

Je suis de passer sur toutes les autres matières auxquelles je me suis re-intéressé grâce au Lycée, ce serait bien trop long, mais ce que je crois de plus important, bien au-dessus de tout le reste c'est que le Lycée Expérimental grâce à son équipe éducative est à l'écoute (bien plus que ne l'est et ne le sera jamais n'importe quel lycée ou collège classique, entravé par le système de programme actuel) grâce aussi à son fonctionnement original (qui permet bien mieux que tous les cours d'instruction civique de comprendre ce qu'est la démocratie et ce que c'est que d'être un citoyen responsable... et ce n'est pas rien!) grâce à l'extraordinaire hétérogénéité des élèves qui le fréquentent, grâce à tout cela j'ai pris conscience de mes capacités, j'ai retrouvé le goût d'apprendre, ce qui selon moi est l'une des essences de la vie, et je marche dans la vie en ayant appris à trouver les moyens pour atteindre les objectifs que je me suis fixés...

Ce lycée a été pour moi le moyen de refonder mes connaissances et de me restructurer. pour clore, laissez moi former un vœux pour son avenir : Je souhaite que le jeunes qui le fréquenteront comprennent le parti qu'ils peuvent tirer et par là transforment leur échec en succès simplement en y retrouvant le goût d'apprendre

Thomas Bourgueil.

Courrier manuscrit retranscrit in extenso

Le 2/04/03

A l'équipe entière, des années passées et de cette année!

Ceci est une lettre qui n'est pas facile pour moi d'écrire, parce que j'ai peur que vous la trouviez idiote ou naïve.

Mais je vais me lancer, mais comme je ne sais pas comment formuler mes phrases, je vais l'écrire en histoire. C'est Rafa qui m'en a donné l'idée.

Il était une fois, en 1998, une jeune fille complètement paumée, légèrement agressive envers les autres, décida d'aller faire une stage d'une semaine au lycée expérimental de Saint-Nazaire.

La semaine passés très bien. Elle compris, dès lors, que ce système d'enseignement lui convenait très bien. Les profs ou plutôt les MEES n'hésitait pas à être présent pour les élèves quand ils demandèrent de l'aide. Elle n'avait pas fait de gestion, mais compris très vite qu'elle tenait un rôle essentiel dans l'enceinte de l'établissement.

L'année suivante, donc en 1999-2000, elle décida de s'y inscrire, s'étant mise en 1èreL cinéma. mais ne faisant aucun atelier 1ère à part le Cinéma, elle était quand même heureuse d'être là.

Cependant au début de cette année là, elle était légèrement agressive et répondait au car de tour. mais MEES et élèves (les élève le savent déjà) lui apprirent à se contrôler, en discutant beaucoup avec elle.

A cette époque, elle ne savait pas encore qu'elle allait y rester 4 ans.

L'année suivante, 2000-2001, elle décida de passer en 1L (avec les conseils des MEES). Elle alla dans les ateliers, TD's, mini-cycles etc... mais malheureusement, elle échoua ses épreuves., et ce fut très dur pour elle.

Certains MEES, pourtant croyaient fortement qu'elle allait réussir (Michel et Joël), mais pas elle.

Pourtant cette année-là, en la passant à bosser avec certains élèves et MEES, elle avait appris à avoir un peu plus confiance en elle, et à ne pas voir que le blanc et le noir de la vie.

L'année suivante, elle passa en Terminal L Cinéma, elle était sûr de l'avoir avec tous les efforts qu'elle avait fourni, que ce soit en Hist/géo, Anglais, Espagnol, Lettres, Cinéma, Sports, TPÈ etc... Quoique en cinéma, elle n'avait pas forcément bossé à fond (désolée Céline et Hélène). Mais c'est effort n'on servi à rien à part garder quelques notes.

N'ayant pas eu son bac, elle ne savait pas qu'oi faire de sa vie. Elle discuta longuement avec des MEES, mais essaya quand même de partir du Lycée.

L'année suivante, 2002-2003, on la retrouve au lycée. Certains MEES allucinèrent, mais faisant avec. Ne sachant absolument pas, si elle devait avoir son bac ou pas, elle décida d'aller quand même jusqu'au bout. Ayant discuté avec des MEES de sa gestion et d'autres (Patricia, Joël, Paqui) qui eut croit qu'elle l'aura.

Histoire à suivre...

Ce que j'essaye de vous faire comprendre, c'est que pendant 4 ans vous avez été là, pas seulement pour moi mais pour tous les élèves (qu'ils viennent ou qu'ils ne viennent pas) vous êtes là pour nous!

Vous m'avez beaucoup apportées, j'ai également appris à être plus patiente, tolérante, moins agressive dans mes paroles, à avoir un peu plus confiance en moi, à voir la vie en plusieurs couleurs.

Je sais que vous n'êtes pas une équipe parfaite, puisque personne n'est parfait, mais je voulais vous dire MERCI.

J'ai eu des hauts et des bas au lycée, que ce soit dans mes examens ou autres, mais vous étiez là pour m'apprendre que j'en verrez d'autres dans la vie!

Je n'ai pas parlé de mes gestions, parce que j'en ai pas trouvée le besoin d'en parler. J'ai beaucoup aimé faire mes gestions, même si je râle beaucoup, c'est vrai! Même cette année! C'est vrai, Joël, Patricia, et Céline!

J'ai également apprécié cette dernière gestion avec ses hauts et ses bas, (comme toutes celles que j'ai faite avant) j'ai appris pleins de choses en travaillant ou plutôt en collaborant avec vous et les élèves.

Voilà, alors peut-être que je vous l'avez jamais dit, et bien c'est fait!

Faites de cette lettre ce que vous voulez, mais au moins, je l'aurai écrit. cela veut également dire que je ne l'ai pas écrite dans l'idée d'avoir des retours. j'avais juste envie que vous le sachiez.

Une élève, Audrey

PS : J'espère que tous les MEES se reconnaîtront. Bien, voilà.

AVIS PERSONNELS

Sur l'idée de base, rien à redire ; un atout que le système traditionnel ne semble pas posséder : un système de libre choix et de responsabilisation pour permettre à chaque élève d'accomplir sa vocation personnelle. Cependant, ce système qui théoriquement devrait fonctionner, sur un principe de solidarité et de partage du travail, présente quelques failles, dues au manque d'assiduité ou au manque de motivation.

De fait, on peut aisément remarquer que le manque de ponctualité, les allés et venus dans les salles ne peuvent que nuire à l'efficacité du travail.

Dans un lycée où l'on est libre de choisir les cours qui nous intéressent, comment expliquer l'effectif réduit que l'on constate à la fin de chaque quinzaine ?

Mélanie

Ce type d'école est apparue suite à un besoin de changement de certaines personnes, qui se trouvaient en total désaccord avec le système éducatif traditionnel. En effet, toutes les personnes rencontrées parlent d'une sorte de fuite du système.

[...] Il apparaît évident qu'ils sont dans une situation d'autonomie totale. Dans le même sens, cette méthode permet une prise en charge totale, une responsabilisation collective et individuelle ; en effet, cette responsabilisation est beaucoup plus concrète par rapport à la vie active que celle des lycées traditionnels. Par exemple, savoir gérer un budget ou effectuer des tâches administratives est essentiel dans notre société.

[...] Enfin, il m'apparaît important de dire que là bas, l'expression est réellement libre. D'abord, élèves et MEEs se tutoient : tout le monde est au même niveau. Cela fut flagrant au cours du débat: ils possèdent une telle soif de communication que si le car ne nous avaient pas pressés, je serais restée deux mois. La communication étant la base de toute communauté, la parole et l'échange seuls faisant progresser (si chacun fait ce qu'on lui demande de faire sans s'exprimer : vive la vie !). Je crois qu'ils ont gagné quelque chose de capital sur le traditionnel : quelque soit le problème, ils en parlent et "tout se règle".

[...] Cette visite fut pour moi très enrichissante, et élargit mon regard sur notre système éducatif (en général) et je me rends compte qu'il faut que le système s'adapte à l'homme et non que l'homme s'adapte au système. La solution serait peut-être un mélange des deux types d'écoles (et ce bien avant le lycée).

Estelle

Il faut effectivement que le système prenne en compte les différences, en acceptant le fait que l'enseignement de masse n'est pas forcément adapté à tous. Mais attention, on ne peut exiger d'un système qu'il soit personnalisé pour chacun, sinon il n'y a plus de système. Il faut une norme pour qu'on puisse discuter, moduler, adapter. Si les élèves n'ont rien à quoi se confronter, ils ne peuvent apprécier les limites d'un système.

Le problème à craindre c'est que s'ils soient obligés de reconstruire leur propre système sur le modèle scolaire classique, comment peuvent-ils assurer que le jour venu ils accepteront les contraintes de la vie active ? Car ne nous voilons pas la face, ces contraintes existent bel et bien. Ils ne pourraient pas toute leur vie vivre dans un cocon, ce lycée expérimental, un microcosme qui n'est pas le monde.

Anne

Personnellement, ce qui m'a le plus épaté c'est cette relation élève-M.E.E. : aucune barrière entre eux, chacun apporte quelque chose à l'autre sans qu'il y ait supériorité des uns par rapport aux autres. De plus-chacun se respecte absolument et ça dest génial. Moi j'étais à l'atelier théâtre et il faut dire que pendant deux semaines, lis n'ont pas vraiment progresser. Mais ils ont essayé de faire quelque chose et ont réussi à définir les personnages. reste le plus dur à faire, écrire la pièce, ce qu'ils veulent faire eux-mêmes (quel courage !). Ils ont vraiment une volonté de fer car après avoir si peu avancé pendant deux semaines, ils ont tous voulu reprendre une quinzaine pour continuer voire finir. La préparation du spectacle de fin d'année. L'aspect positif c'est que tout le monde participait mais quelque chose qui l'est moins et me gênerait personnellement, ce sont les allés et venus de certains pour fumer, aller aux toilettes ou alors ceux qui arrivent tous les quart d'heure. Bref: du positif et du négatif

Maria

En commençant par le positif, je pense que le fait de cogérer est une bonne chose, ainsi l'élève a une place importante en prenant part à l'administration, à la cuisine... La relation élève-M.E.E. est manifestement quelque chose d'exceptionnel et peut prévenir le blocage élèves-profs. Donc je dirais que l'idée de ces l~cées autogérés est séduisante, mais que dans la pratique, je trouve qu'il v a un certain "laisser-aller"... Sincèrement J'ai été étonnée de me retrouver dans un atelier de deux ou trois élèves qui parlaient davantage de leur vie en dehors du lycée que du sujet qu'ils avaient à traiter. Il est vrai qu'ils possèdent "une réelle liberté et capacité d'expression" mais lors du débat par exemple c'est un M.E.E. qui distribuait la parole, sinon ce débat aurait été une véritable cacophonie... En conclusion, je trouve que les grandes lignes sont intéressants mais que finalement dans la pratique ce système ne peut être profitable qu'à des personnes déjà très responsables.

Florence

Je rend compte ici du travail dAmandine portant essentiellement sur les différences qui existent entre votre système et le notre en écartant les sujets qui m'ontparu plus secondaires ou déjà trop largement évoqués.

Le prof "accoucheur" ce sont les élèves qui font le cours, le M.E.E. n'apporte que des pistes. Les élèves s'investissent, ne s'ennuient pas, ne subissent pas le cours, observent des points de vue différents.

- Tendances à l'inactivité ? Nombreux passages à vide (lenteur ?) et M.E.E doit toujours motiver ses troupes.

Les faibles effectifs

+ Le rêve de tout lycéen traditionnel, chacun peut s'exprimer et être corrigé individuellement

- En réalité, effectif dû à l'absentéisme élevé. Si il y a choix pourquoi le phénomène est-il si développé ? Problème: 18 élèves, distribution du travail, à l'arrivée peut d'élèves donc une bonne partie du travail manque. Manque d'esprit de groupe

La présentation du travail (bimensuelle)

+ Apprend à se produire devant un public, à communiquer. Public très tolérant auditoire peu attentif, pas de notes, perte de temps ? But éducatif ?

Libre fréquentation (aucune justification)

+ Permet de pratiquer d'autres activités hors lycée, d'intégrer un milieu professionnel (stages) ou de satisfaire une passion. permet de se prendre en charge.

- Opinion de la famille ? Manque de solidarité pour les activités. Ne développe pas l'assiduité chez un élève déjà désordonné, incite à la paresse. Problèmes : avenir, relation avec un patron...

Amandine

J'ai aussi constaté tous les points qu'il serait bon de revoir pour améliorer ce système de co-gestion et de libre fréquentation. Par exemple, pour l'absentéisme, il y a peut-être une demande de sanction, de limite, idem pour l'évaluation de chacun qui servirait à se situer (évaluation sur le plan scolaire et sur celui de l'adaptation au système).

Rachel

L'école... ou les déboires de Julie (suite)

Dans le n° 350-351 des Cahiers Pédagogiques "INNOVER, ENCORE..." (Janvier-février 97) Julie racontait ses pérégrinations d'élève ballottée de conseiller d'éducation en conseiller d'éducation, de lycée en LEP. En Juin dernier, Julie a été reçue au bac dès le premier groupe d'épreuves (Jean-Marie, auteur de l'article "libre fréquentation", a, pour sa part, été admis en Fac et poursuit des études de sociologie). Un peu surprise mais toujours aussi combative, Julie a choisi de revenir au lycée expérimental afin d'y améliorer sa culture générale et de préparer, pour l'entrée dans une école des beaux-arts, un dossier qui témoigne d'un authentique travail et de motivations non feintes... Mais "revenir" ainsi quand le bac, qui constitue un objectif structurant, a été obtenu vous place dans une position décalée à partir de laquelle les choses apparaissent sous un nouvel angle.

La co-gestion au lycée expérimental aujourd'hui (Propos d'une élève)

Au lycée expérimental de Saint-Nazaire, le principe fondateur est la cogestion. Cela nécessite un certain engagement "politique" et un investissement physique, à mon sens. Or, il s'avère, qu'après trois années passées dans ce lycée, je commence beaucoup à douter que la co-gestion puisse continuer son chemin sans (trop) d'embûches. Mes doutes s'expriment à travers deux faits nouveaux, qui, je crois, n'existaient pas quand la grande aventure du lycée expérimental fut lancée, en 1982.

. Tout d'abord, le premier point qui peut, à mon avis, mettre de sérieux bâtons dans les roues de la co-gestion c'est la tendance générale du lycée expérimental à devenir un lycée "comme les autres", ou "normal".

À l'origine, il faut se souvenir que le lycée expérimental trouvait sa justification dans l'accueil de jeunes qu'on pouvait qualifier "en rupture scolaire" - et souvent même, par extension, de "jeunes en rupture avec la société", et qui trimbalaient - de manière très prononcée -, un passé chargé, à tout point de vue. La co-gestion était alors centrale. Elle représentait d'autres enjeux : Tous ne voulaient pas se rediriger tout de suite vers le bac. Ainsi, la cogestion est apparue un petit peu comme un moyen de réinsertion: une façon active de se responsabiliser, dans un milieu où l'erreur n'était pas perçue comme un échec mais comme une expérience dont on tire des conclusions. Le bac n'était qu'un projet parmi d'autres.

Maintenant, les tendances semblent avoir évolué. Les jeunes qui rejoignent actuellement le lycée expérimental viennent souvent à peine de quitter le collège. Ils n'ont aucune expérience du lycée traditionnel ou encore moins d'expérience(s) professionnelle(s). Ce sont des jeunes ayant un cursus "normal", qui ne sont pas forcément dans une situation d'échec scolaire. Ils ont en règle générale un projet de bac, même si il est à long terme. De ce fait, le pédagogique

S'adapte de plus en plus à la demande scolaire traditionnelle et répond aux exigences dictées par les différents niveaux de classes...

Certes, le lycée expé gagne le pari de devenir un lycée à part entière, capable d'acheminer n'importe quel jeune vers le bac.... Mais, et la co-gestion dans tout ça? Comment s'adapte-t-elle? C'est là que se pose le problème. Pour certains, la co-gestion, c'est comme un devoir, une tâche à remplir en échange de cours plus sympas, de meilleurs rapports plus amicaux avec les profs. La différence la plus marrante pour de nombreux élèves, avec ce qu'ils ont connu auparavant se situe donc au niveau de la pédagogie. Mais les motivations "politiques" passent au second plan. Ces dernières, presque totalement disparues, sont devenues "d'anciennes passions". et cela fait un bail maintenant qu'elles n'ont plus gagné le premier prix au top 50 des motivations. Le rapport que l'élève entretient avec la co-gestion est désormais un rapport personnel, une responsabilité qu'il gère avec sa conscience. Cela serait quelque chose comme de l'honnêteté, voire de la dignité, des espèces de valeurs morales sponsorisées par des séries télé, par rapport à une faveur qu'on lui aurait accordée. L'élève procède à un échange tacite: "contre des cours sympas je participe à la vie politique et institutionnelle du Lycée". Ensuite,, qu'il aille au bout de ce qu'il a dit ou non, c'est une autre affaire. Mais c'est un rapport très cow-boy, loyal, mais cow-boy solitaire, contre une faveur qu'on lui foute la paix. Ce nouveau rapport entre élève et co-gestion est pour moi un révélateur de la société, qui est aussi un problème à gérer.

En effet, le deuxième point à connaître pour suivre l'évolution du lycée c'est la tendance générale de la société à l'individualisme, à la privatisation à tout va, vers un monde qui prend des allures de mauvais ouvrage de science-fiction... Après une grossière analyse, on pourrait rapidement déduire que les jeunes qui prennent conscience que c'est de leur futur dont il s'agit, vont s'enfermer par centaines dans du LSD, chaque week-end, en écoutant de la musique techno. Ils constituent ainsi une armada qui ressemble aux punks des années soixante-dix scandant "No Future" mais en plus nombreuse et avec un autre accoutrement et une autre musique... Ils savent bien, en outre, que tout le monde s'enferme dans son monde, mais ils essaient d'en faire abstraction en surencherrissant que bien au contraire, les teufs..(COMDrendre fête) sont un rassemblement.

C'est peut-être pousser trop loin les hypothèses. mais en tous cas les résultats sont là.

Voici donc le tableau final : le lycée expérimental n'hérite plus de tous les "élèves à problèmes" du coin, mais plutôt d'une fournée de jeunes désabusés avant même d'avoir vécu. Alors, évoluons-nous vers un lycée sans co-gestion? Improbable, car ce mode d'organisation reste à la base de l'établissement. Du lointain ressurgissent alors les vieilles rumeurs: "je vous l'avais dit que ça ne pourrait pas marcher". C'était une grosse utopie votre machin! Allez filez moi la bouteille que j'avais pariée un jour où j'étais bourré!" Moi je demande en vertu de quoi le monde aurait cessé de changer! Et je dis au lycée expérimental de Saint Nazaire qu'il n'a aucune raison d'abandonner quoi que ce soit ni de revenir en arrière. C'est pourquoi son avenir est de prendre en compte cette nouvelle population d'élèves, et de gagner un nouveau pari. Il y a mille façons de cogérer un lycée, mille façons qui peuvent marcher. Le tout c'est que la façon choisie, plutôt que de s'imposer comme une réponse de profs de bonne volonté, soit une occasion pour l'équipe éducative et les élèves de se poser ensemble les questions dictées par la réalité.

Texte envoyé par Isabelle René. renvoi de ses impressions argumentées sur notre Lycée.

Visites au lycée expérimental de St Nazaire...

Voici quelques réflexions personnelles.

*Comme un témoignage de mon cheminement avec vous.
Comme une boucle sur une expérience constructrice...*

Mon histoire avec le lycée expérimental de St Nazaire a une singularité toute particulière puisque je n'y ai ni été élève ni membre de l'équipe éducative: seulement de passage... Mais ce furent des passages constructeurs que je ne peux dissocier d'un sentiment de chaleur et de joie, émergeant des personnes, des échanges, des questionnements, des étonnements, de l'ambiance, des liens...

La première fois que j'ai mis les pieds au lycée remonte à l'année 1991 : j'avais rendu visite à un copain qui s'y était inscrit mais qui n'y est pas resté, pour des raisons personnelles dépassant le cadre de cette communauté éducative. Je crois qu'il garde de ce court séjour, la capacité à se demander ce qu'il veut vraiment, à s'engager dans ce qui lui parle, à profiter de la vie, à regarder les autres avec tolérance. J'espère que j'en ai moi-même attraper quelques bribes, au passage...

Lors de cette première visite, j'étais en DEUG MASS à Grenoble et j'étais très intriguée par le fait que ce copain ait traversé la France pour aller s'inscrire dans ce lycée, si particulier ... Je me demandais en quoi cet établissement pouvait lui convenir et comment il pouvait lui fournir un autre cadre éducatif. Il y avait aussi dans ma tête l'incompréhension de sa non-adaptation au lycée traditionnel alors qu'il avait une telle soif de connaissance et un tel engagement dès que l'objet de savoir l'intéressait un tant soit peu.

J'avais 19 ans, j'étais naïve et peu sûre de moi. Je me souviens avoir assisté à la présentation des ateliers et à être restée à la fois étonnée, intéressée et persuadée que moi-même je n'aurais jamais été capable de cela. J'ai aussi rencontré les élèves et c'est leur facilité d'expression qui m'a marquée, ainsi que les liens amicaux qui existaient, même et surtout en dehors du lycée. Ce fut un rapide passage mais il me trotte encore dans la tête...

Les *hasards* de ma vie m'ont conduite à Nantes où je me suis inscrite en maîtrise de Sciences de l'Éducation. C'était en 1995 et j'avais un mémoire à faire... Je m'intéressais aux rapports aux mathématiques et aux constructions identitaires. Je ne me souviens pas avoir hésité un seul instant à savoir où je rencontrerai des personnes pour construire ma réflexion. Spontanément le lycée expérimental s'est imposé à moi. J'ai pris mon courage à deux mains (et à l'époque, il m'en fallait vraiment) et j'ai téléphoné. J'ai eu un(e) élève, je lui ai expliqué ma situation, il m'a passé Christian qui m'a proposé de venir vous rencontrer. J'y suis allée et je me souviens de mes premiers pas dans l'établissement, de l'immersion dans l'atmosphère, de certains visages, de l'accueil...

Puis, il y a eu les discussions avec les élèves, de nombreuses visites, la découverte progressive du fonctionnement de l'établissement et au fil du temps la compréhension des valeurs humaines sous-tendant tout ça...

De mes premières réactions face au lycée, je m'en rappelle plusieurs, peut-être à mettre en lien avec le fait qu'à l'époque, je me considérais beaucoup plus du côté des élèves que des formateurs.

La première concerne le fait que d'emblée, je me suis dit qu'un tel fonctionnement ne m'aurait pas convenu à moi, à cause du manque de cadre imposé, peut-être aussi en raison à la trop grande liberté de parole. La seconde est l'admiration pour la culture générale que détenaient ces élèves en rupture (de quoi ?), et je dois l'avouer un sentiment d'infériorité en rapport à cela. La troisième est celle de l'implication des personnes, celles des membres de l'équipe éducative, mais surtout celle des élèves qui, me semblait-il, travaillaient tout le temps (ceux qui avaient trouvé du sens à être là et qui s'était engagé totalement dans l'échange pédagogique),

sans paraître en souffrir, au contraire... La quatrième, celle du droit à l'expression et de la capacité à en user, peut-être à en abuser parfois...

En tous cas, je restais sans voix pour ceux à qui ça convenait, et étais contente d'avoir eu à effectuer un écrit pour découvrir cet univers dans lequel je n'aurais osé entrer autrement...

Depuis, j'ai grandi et j'ai pris consistance...

Je suis en thèse de Sciences de l'Éducation et je me suis retrouvée à donner des cours en licence, en maîtrise, en DEA, à des personnes qui se questionnaient sur l'éducation, qui souvent avaient de l'expérience et en majorité 10 ans de plus que moi... Alors, j'ai été obligée de m'interroger sur ce que je faisais là, quel était mon message, quelles étaient mes pratiques, mon positionnement face à ces personnes... Et j'ai compris des choses du lycée expé...

Cette année, on m'a donné à animer 2 heures de cours dans un TD de licence intitulé *Dysfonctionnement des processus d'apprentissage...* J'ai pensé au lycée pour évoquer que quand ça dysfonctionne, ce n'est pas toujours exclusivement la faute de celui qui se retrouve en échec et qu'il y a toujours des choses à faire, certainement en s'y prenant autrement. En plus, je trouvais dommage que vous soyez si près, et qu'on entende si peu parler de vous en Sciences de l'Éducation à Nantes. J'avais aussi envie de faire partager mes réflexions sur vos expériences pour pointer des évidences éducatives et mettre en mouvements certains a priori, certains fonctionnements. Peut-être simplement pour dire qu'il y a des choses qui se font, des choses possibles, et que l'intérêt, c'est de faire, avec les tâtonnements, avec les doutes, avec les erreurs, avec les progressions.

Voilà le texte que je leur ai fourni pour présenter le cours :

Le lycée expérimental de St Nazaire, ou se risquer aux liens éducatifs...

Quand il y a rupture avec l'enseignement traditionnel, certains se tournent vers des lieux autres et se retrouvent dans l'expérimental.

Comment un tel lycée, co-structuré, peut-il étayer la co-construction de la personne et des savoirs ? Peut-être en se centrant sur ces « co- » qui s'enrichissent mutuellement et en intégrant les différences maintenues juxtaposées ailleurs.

Nous tenterons une entrée pour comprendre ce qui s'y passe, ce qu'ils y cherchent, et mener ensemble une réflexion critique autour de cet établissement singulier situé à quelques kilomètres d'ici, en direction de la mer...

Alors, j'ai sauté sur l'occasion et je suis passée au lycée pour me réimprégner de l'atmosphère, avant ce cours. J'ai été à nouveau touchée par l'accueil (que j'ai ressenti encore plus fort en regard du cheminement que j'avais mené à la fac). Cela faisait 4 ans que je n'y étais pas allée, et vous m'avez reconnue, simplement...

Christian m'a proposé de faire mon cours avec des gens du lycée ou des anciens élèves. Il m'a donné les coordonnées de Virginie, qui était en première année au lycée (niveau 2cd) lors de mon mémoire de maîtrise. Sur les trois cours similaires que j'avais à faire, Virginie est venue deux fois, Christian une : c'était très différent à chaque fois, mais à chaque fois enrichissant. Magali, aussi chargée de deux heures dans ce TD, était venue au cours. Nous avons alors décidé de profiter de la richesse de ces interventions pour rassembler nos cours, d'instaurer réellement le dialogue avec les étudiants et de les laisser s'exprimer sur le rapport au savoir et le rapport à l'école, spontanément, juste pour tenter de regarder les choses différemment... Je crois que ça a marché, en tous cas, nous avons eu des échanges forts et l'expérience de co-animation a été très enrichissante.

Ce que je retiens spontanément de ces deux intervenants, c'est la force de vie que dégage Virginie et le zen de Christian (se passant la main sur son crâne rasé ...), mais aussi l'insistance

de chacun à souligner les côtés négatifs du lycée. En tous cas, leur passage va rester gravé dans les mémoires.

Je crois que Virginie a déstabilisé les étudiants, à peine plus âgés qu'elle, notamment par sa capacité d'expression, la clarté de sa présentation, et sa façon de les interpeller. Personnellement, j'ai été surprise en la rencontrant, avant les cours, par la préparation rapide, mais si claire, de ce qu'elle voulait dire. A ce moment-là, elle m'a aussi lu une lettre bilan sur son ressenti du lycée et de son après, et j'ai été frappée par ses compétences à l'écrit, la richesse de son texte, le niveau de son analyse et de sa structuration. Ce qui m'a d'autant plus marquée puisqu'elle n'arrête pas de dire qu'elle a des problèmes à l'écrit.

Cet épisode m'a fait réfléchir autour de la question de l'écrit, qui me semble beaucoup travaillé au lycée, même de façons différentes de celles de la rédaction d'un devoir. J'ai trouvé un décalage énorme entre ce que disait Virginie pour elle-même et la manière dont je percevais le texte. Je me suis alors questionnée sur la tension paradoxale du développement du style personnel que revendique l'éducation (deviens toi-même), tout en contraignant au respect d'un cadre qui permet de reconnaître chacun comme semblable et capable de s'insérer (ne sois pas trop différent sinon tu perdras ma reconnaissance, mon amour, mon intérêt : je ne me reconnaîtrai plus du tout en toi et cela me fera peur ..). J'ai retrouvé cette contradiction chez Virginie dans son manque de confiance dans son écriture, et dans une quête de reconnaissance ou de validation par rapport à une dimension officielle je veux être moi-même mais je veux que les autres me reconnaissent: différente et semblable). En effet, son style répond aux normes de l'écrit tout en les dépassant par son caractère personnel, ce qui en fait la richesse, mais elle ne semble pas en être convaincue. Elle semble toujours être dans une démarche de preuve pour elle-même, et peut-être d'auto-dévalorisation par rapport aux autres à ce niveau-là.

De plus, cela m'a fait réfléchir à la dimension expérimentale du lycée. L'image assez négative que peut véhiculer le lycée expérimental semble être, à un certain niveau, intériorisée par les élèves, même s'ils sont persuadés que ce qu'ils y font est bon pour eux, que leur lycée est atypique et que cela en fait sa force, que les MEE sont engagés et passionnés (et par là passionnants), qu'ils n'y font pas n'importe quoi et qu'il s'agit bien d'un lycée d'enseignement général qui les prépare aussi au bac... Je crois que, malgré tout, l'idée que ce n'est pas un lycée normal subsiste, et que l'idée qu'ils sont capables de réussir comme tout le monde reste sans être exprimée. Et, c'est peut-être d'autant plus dur d'arriver au bout (à l'examen ou aux études supérieures, si c'est le projet choisi), et d'autant plus important pour chacun. On dirait que, parce qu'ils ont réussi en passant par le lycée expérimental, leur réussite est moindre dans sa dimension de reconnaissance officielle. Alors que je pense qu'ils devraient en être encore plus fiers ! Il semble qu'il demeure un besoin d'être sûr qu'ils peuvent, un doute quant à leurs compétences, comme s'il y a un décalage entre l'image qu'il perçoivent de la société et des autres sur eux-mêmes (et une nécessité de toujours prouver quelque chose d'eux-mêmes), et les qualités effectives qu'ils ont développées au lycée.

Ce que j'ai retenu pour Christian, c'est son ouverture, son attention aux autres et son positionnement spontané dans le groupe, comme quelqu'un de *pas plus intelligent que les autres mais qui a une expérience singulière, qui a des choses à partager et des choses à apprendre*. Je pense qu'il a aussi surpris les étudiants grâce à ça: une *simple* dimension humaine...

Le caractère pluridisciplinaire a aussi particulièrement marqué son discours et ça a été d'autant plus frappant qu'il est prof de maths à l'origine (et son image n'est pas celle que l'on peut avoir traditionnellement d'un enseignant de mathématique ...). De plus, il vivait les choses et les illustrer naturellement: il n'avait donc pas besoin de grands discours pour se faire comprendre. La manière dont il s'exprimait et donnait des exemples était tellement ancrée dans du vécu, témoignait d'une véritable pratique et d'un engagement, qu'en même temps

qu'elle montrait une réelle culture générale et une grande capacité réflexive sur sa pratique, elle laissait transparaître une humilité qui attirait le respect, l'intérêt, et la non provocation.

Il est clair que j'ai de l'admiration pour les personnes du lycée et pour ce qu'elles y font, mais la façon dont ces interventions ont permis de débloquent la parole chez les étudiants de licence (que le système réduit au silence depuis de longues années), notamment par les grands échanges que nous avons eus la semaine qui a suivie, montre qu'il y a des choses qui passent... Je reste convaincue que le simple positionnement vis-à-vis de l'interlocuteur, la simple attitude à la situation offre les valeurs de la vie et donne à l'autre une place, une reconnaissance, puis au-delà une image de lui-même positivante...

Je crois que durant tous ces cours-là, des choses extrêmement importantes se sont dites et qu'elles vont faire leur chemin dans la tête de chacun... Ces heures-là ont été vécues, par chacun...

Les réactions des étudiants ont été multiples, même si nous avons centré le débat sur rapport au savoir / rapport à l'école. Magali et moi avons insisté sur le trio savoir / pouvoir / plaisir, et nous avons souligné l'importance d'une approche globale du rapport au savoir, puis du toujours possible de l'apprentissage quel qu'il soit, pour chacun à son niveau... Nous avons aussi axé la parole autour des finalités de l'école, sur le sens que peut revêtir le parcours scolaire dans la construction de l'identité d'une personne... Je pense qu'ils ont apprécié le fait qu'on leur parle spontanément, tel qu'on le ressentait. Il me semble que ces jours-là, nous avons construit ensemble, sans crainte de notre part pour notre image (peut-être aussi parce que nous étions deux animatrices), sans crainte de ne plus rien avoir à dire (pour moi), parce que sur ces sujets-là, il y a matière à mettre en évidence les contradictions, les faces cachées, les failles... pour y réfléchir. Et peut-être parce que tous sommes passés par l'école et en avons été marqué...

Le plus important est que cela ait déclenché des réflexions, des prises de consciences et des échanges. Il y a eu des témoignages et des processus de pensée tout haut, en séance.

Certains des plus jeunes ont réalisé qu'ils ne s'étaient jamais posé la question sur leur propre rapport au savoir. Ils étaient globalement en réussite à l'école et nous avons entendu des remarques comme : *ce qui était important pour moi, c'était d'être dans les 72% de réussite au bac, c'est la première fois que j'ai compris que je pouvais avoir quelque chose d'intéressant à dire...* Le système éducatif aurait quelques questions fondamentales à se poser ! ...

Certains de ceux en formation continue ont abordé la difficulté de mettre en place des pratiques pédagogiques un peu différentes dans l'enseignement traditionnel, le quotidien solitaire de l'enseignant ... Tout en soulignant que quand on le voulait *vraiment*, il y avait toujours des possibilités ...

Il me semble qu'il y a eu un certain nombre de paroles mises sur des difficultés ou des questionnements rencontrés par ces dans leur propre parcours, même si cela restait assez distancé dans le dire. Chaque groupe a mené une réflexion singulière mais des thèmes ont été récurrents, au-delà du fonctionnement pratique du lycée.

Le premier questionnaire a souvent été celui de *ce qu'ils font après*. Peut-être parce qu'ils ont été marqués d'une part par la dimension *communautaire* du lycée, les liens entre tous les acteurs, d'autre part parce que la responsabilisation de chacun leur semblait légèrement contradictoire vis-à-vis de l'insertion future dans la société.

En ce qui concerne l'esprit *grande famille* du lycée, certains ont demandé si les anciens élèves y retournaient souvent, s'ils n'étaient pas perdus en sortant s'il n'y avait pas un gros décalage avec le monde de la fac notamment... Du coup, on a souligné la difficulté de la vie autour du lycée dans le sens où nombre d'élèves ne sont pas de la région et doivent, en plus des apprentissages et de l'investissement dans le lycée, mener une vie autonome à l'adolescence. La res-

ponsabilisation est totale et elle peut être déstabilisante. J'ai insisté, en références à mes propres relations avec les élèves, qu'il y avait une grande connivence entre eux et que les liens dépassaient la structure du lycée (même avec les MEE). La notion de groupe, via le groupe d'appartenance, est souvent revenue, à la fois dans sa dimension de repère, de stabilisation, mais aussi de contrainte. L'idée de construire les lois ensemble a plu mais a posé question, par rapport à la problématique de l'adolescence notamment.

Puis, le fait que les élèves y arrivent *quand même*, mènent leurs projets à terme, a conduit les étudiants à s'interroger sur leur futur, sur leurs difficultés éventuelles d'adaptation à un travail ou à un système d'enseignement tel que l'université, par exemple. Le fait qu'en plus Virginie vienne d'arrêter la fac confirmait leurs craintes, même si elle a argumenté sa décision. Le problème sous-jacent à tout ça était celui de l'acceptation des lois imposées par d'autres. Je crois que les étudiants (ou tout du moins quelques uns) ont du mal à envisager que dans toute chose, chacun a sa part à jouer, sa part de responsabilité, sa marge de liberté plus ou moins grande, plus ou moins acceptée par les autres : la question est aussi d'oser s'en servir et de l'assumer. Nous avons alors réfléchi à la dimension de développement personnel, d'expression et d'accord avec soi-même. A ce niveau-là, les avis étaient très tranchés : ceux qui disaient qu'il doit y avoir rupture en sortant du lycée, avec une perspective de souffrance, et ceux qui disaient que de toutes façons, étant donné la manière dont les élèves arrivent à s'assumer, ils n'y a pas de soucis à se faire pour eux. On a tenté de préciser qu'à partir du moment où on savait qui on était, ce qu'on voulait *vraiment*, on était prêt à faire un certain nombre de compromis pour accéder à ses choix, tout en s'engageant pour faire bouger les choses¹. Ces doutes étaient plus forts chez les jeunes étudiants, peut-être parce que l'image que leur renvoyait Virginie était assez forte et certainement déstabilisante pour eux-mêmes : sûre d'elle, en accord avec elle-même, passionnée, spontanée, pleine de vie... Peut-être trop pour eux, en référence à eux-mêmes...

Le second grand questionnement a concerné l'apprentissage, à travers l'engagement volontaire, et le temps.

Tous se sont accordés à dire que les élèves du lycée expérimental étaient vraiment acteurs de leurs apprentissages, qu'ils étaient totalement actifs et engagés dans leurs savoirs. Cela a été vu comme un point très positif. Il m'a semblé à ce sujet que les franches relations entre MEE et élèves aient été appréciées.

La question de l'engagement dans le savoir a mené aux programmes et au fait qu'ils aient *aussi* à les suivre pour pouvoir présenter le bac : comment font-ils pour faire tout ça ? Où trouvent-ils le temps ? Nous avons essayé de souligner que le fonctionnement global du lycée était totalement différent d'un lycée classique, donc qu'on ne pouvait pas se réduire à une simple comparaison suivant les critères du traditionnel. On a parlé d'appréhension générale des choses et d'attitude autre face aux apprentissages. Ainsi, on est arrivé à la question du *rabâchage* de la pédagogie traditionnelle, du fait que les étudiants avaient aimé les cours structurés de leurs professeurs de lycée, même s'ils reconnaissent s'y être parfois ennuyés. Dans le cadre des pédagogies du lycée expérimental, on a insisté sur le fait que les élèves sont acteurs des différents cours, et donc, étant donné que c'est eux-mêmes qui font, ils n'ont pas besoin de revenir 10 fois sur les contenus du cours: cela libère du temps pour tout le reste. Même s'il m'a paru que cette dimension a été bien perçue par la majorité, certains ont eu du mal à la comprendre, peut-être ceux qui ont besoin d'être rassuré ou qui ont toujours été de bons élèves du traditionnel.

Nous avons aussi été amenées à insister sur la dimension singulière de chacun des parcours au lycée : les étudiants avaient tendance à demander des généralités plutôt statistiques, ce qui peut se comprendre étant donné le cadre dans lequel ils évoluent.

J'ai aimé les remarques d'une étudiante qui soulignait le fait que finalement, on parlait des élèves du lycée expérimental comme des gens à part mais qu'ils étaient comme tout le monde,

que cela pourrait être chacun de nous, et que ce type de structure était différent mais ni meilleure ni moins bonne en elle-même : l'adéquation avec chacun dépend aussi des personnes. La dimension politique n'a pas été développée, peut-être parce qu'elle a été clairement définie dès le départ par Virginie et Christian à travers l'historique du lycée, peut-être parce que les valeurs sous-tendant cette structure éducative sont relativement générales pour qui prend le temps de s'interroger sur l'éducation².

Nous avons tous conclu en appréciant le fait que de telles expériences pédagogiques existent et un réel intérêt pour ce qui y est fait, en tous cas des questionnements...

En ce qui me concerne, j'ai adoré faire ces enseignements, je pense que j'ai maintenant une certaine étiquette dans l'université. En tous cas, j'ai un contact facile et agréable avec les étudiants, ce qui est pour moi essentiel. Je suis heureuse des questionnements que Virginie, Christian, Magali et moi avons suscité et je suis persuadée que même à la fac il est possible de faire des choses (la question de savoir s'il y a des choses à faire me paraissant absolument évidente).

Je vois globalement le lycée sous un angle positif, même si tout reste à questionner, peut-être parce que tout y est questionné. Je crois que de toutes façons, tout est toujours imparfait, l'essentiel est de faire, dans le respect de soi et de l'autre, dans la joie de vivre partagée.

Je n'ai pas de grosses critiques à formuler, parce que c'est moi, parce que je m'y suis retrouvée, parce que plus j'avance, plus j'y entrevois une piste possible d'évolution de l'école, même si sa généralisation ne me semble pas envisageable dans la société telle qu'elle est. Je garde en mémoire une première impression de vives discussions qui semblent ne pas mener à grand chose, en y réfléchissant, j'en comprend les enjeux et les finalités, l'importance du droit à l'expression et ses répercussions sur un fonctionnement global. En fait, je suis actuellement au point où quand une dimension me paraît négative, la réflexion que je mène me permet de pouvoir l'argumenter et de la comprendre. Je crois que je ne retiens pour l'instant que les bons côtés du lycée expérimental, en opposition à tous les mauvais de l'école ordinaire, en rupture aux souffrances que j'aperçois même dans de bons parcours scolaires, au ras-le-bol de rencontrer des gens cassés par l'école. Peut-être qu'en grandissant encore un peu, je passerai au niveau intermédiaire...

Chacune de mes visites au lycée me donne le sourire et raison d'y croire.

A quoi ? ...

Aux hommes, aux expériences éducatives, à l'engagement, à la passion, au plaisir d'apprendre, au plaisir de partager, aux intelligences de chacun...

Comme une expérience de vie, à la fois indicible et plus forte que tout.

J'ai le sentiment que de toutes façons, votre lycée expérimental était sur mon chemin...

Et j'en garderai des traces...

Je vous en remercie.

Isabelle René

*
* *