

Vitruve : une école (hors) du Commun

Entretien avec Gérard Delbet paru dans la revue ECOREV n°39 (Revue critique d'écologie politique, juillet 2012). Dossier : *Le Commun ou la relocalisation du politique*.

Gérard Delbet, dit Gégé, est instit à l'école Vitruve depuis 1976. On est venu le chercher à l'époque pour « remplacer quelqu'un qui craquait ». Il faut dire que l'école Vitruve, c'est particulier, ça ne correspond pas aux schémas mentaux dominants, ça ne rentre pas bien dans les cases de l'administration, bref ça dérange. Pourtant, il y a tout lieu de penser que l'école Vitruve produit du commun : avant tout une école que les instits, enfants, et même parents gèrent et fabriquent ensemble. D'où ça vient, qu'est-ce que c'est, comment ça survit dans le système, quel genre d'enfants en sortent... ?

Est-ce que Vitruve fabrique du commun, du « vivre ensemble » ?

Les encadrants de Vitruve ne sont pas partis de cette idée de « fabriquer du vivre ensemble ». Ils ont, à partir de 62, investi un territoire, un lieu, un écosystème, plus ou moins servis par les hasards de l'histoire. Dans ce lieu, ils ont inventé, fabriqué des choses qui sont du commun avec les enfants, entre les enfants, et pour eux. On dit de nous qu'on est une école « pas comme les autres ». Mais en fait pour nous ce sont les autres qui ne sont pas des écoles ! Pour le dire autrement, on a mis en place un lieu où vivent ensemble plus de 240 gosses et une quinzaine d'adultes (instits, profs de musique, de dessin, personnes qui font le ménage, s'occupent des repas...) et les parents, qui sont aussi partie prenante de ce lieu.

On a réussi à fonder une école qui se démarque totalement des autres. On porte le même nom, « école », mais les autres ne sont en réalité qu'une juxtaposition de propriétaires de classes, de sections. L'institution parle d'« école » en général, mais ce mot est ambiguë et désigne plutôt le bâtiment, géré par la commune, tandis que le personnel et les « proies » que sont les enfants, sont la propriété de l'Éducation nationale ! Le vrai langage de l'institution, d'ailleurs, ce n'est pas « école » c'est « classes administratives ». « École », ça ne correspond à rien pour eux. On le voit quand on se confronte à l'administration et à ses règles, qui par exemple ne peut concevoir ni comprendre qu'on fasse travailler ensemble des enfants de niveaux différents.

Comment ce commun, cette école, s'est-elle mise en place ?

L'école Vitruve existe depuis une cinquantaine d'années. À la base, ce sont des militants pédagogiques, dans les années 60, pour la plupart issus du GFEN, qui cherchent à mettre en œuvre leurs idées, issues de la résistance, notamment les méthodes actives inventées dans le cadre de l'Éducation Populaire. Ces gens ont cherché à investir des lieux et Robert Gloton, un inspecteur de l'Éducation Nationale, militant du GFEN lui-même, un type formidable, a su ruser avec le système en proposant à sa hiérarchie de lancer une pédagogie nouvelle dans 40 classes expérimentales. Il n'a pas parlé d'école ! Mais il les a regroupées sur 4 lieux géographiques car il avait bien l'idée d'aller vers la fabrication d'écoles. Il dit dans un texte de la fin des années 60 : "En réaction contre l'isolement traditionnel des classes au sein de l'établissement, tout est mis en œuvre pour traduire dans les faits ce principe fondamental : l'unité pédagogique n'est pas la classe, mais l'école." Il a pris avec lui des instits volontaires avec l'assentiment de la droite française

gaulliste de l'époque, à condition « que ça ne devienne pas les folies bergères ». Vitruve est née dans un quartier défavorisé en voie de réhabilitation accélérée, haut lieu d'immigration, dans un contexte difficile, où l'échec scolaire était important. On est parti d'une école primaire de garçons de réputation violente dont personne ne voulait. Ce fut, paradoxalement, une facilité. Par ailleurs, cette école primaire était gérée en même temps qu'un collège municipal, par un seul directeur. Ce hasard de l'histoire nous a été bénéfique car avec le hiatus croissant entre l'école primaire « différente » et le collège « classique », la prise en charge par directeur unique est vite devenue impossible : cela nous a permis de créer la coordination. Et elle a tout de suite été une fonction tournante entre nous. Dans les 3 autres écoles créées par Gloton, il y a eu des directeurs militants, mais ça s'est écroulé dès qu'ils sont partis, alors qu'à Vitruve la coordination a permis que le système se reproduise. C'est une gestion collégiale avec un coordinateur tournant d'année en année, qui est un instit de l'équipe. Il/elle ne prend pas de classe, mais reste néanmoins en contact avec les enfants. Après 50 ans d'expérience, on peut affirmer aujourd'hui que ce format de gestion et d'organisation est clairement un format viable et reproductible.

Quel est le projet politique de Vitruve ?

Le projet de départ c'est de réfléchir et d'agir ensemble au niveau de l'école sur deux points : comment lutter contre l'échec scolaire et comment considérer l'enfant dans son rapport au monde adulte, c'est-à-dire produire des pratiques sociales qui vont faciliter sa conquête des savoirs, son indépendance, son émancipation.

L'idée politique, le projet politique n'ont pas été réellement prédéfinis. Ils sont apparus en marchant. Encore une fois, pour filer la métaphore, cet organisme vivant s'est installé dans un milieu, s'est adapté à son écosystème et s'en est nourri (tout en le protégeant) pour se transformer lui-même. On a agi sur lui et il a agi sur nous pour nous rendre mieux réactif, plus réceptif, plus malin.

Le projet politique est donc apparu au fur et à mesure. Au fur et à mesure des rencontres, des contacts, des recherches, des ramifications possibles. Il a incorporé des événements, inattendus ou provoqués, qui sont devenus, dans un processus évolutif, des bagages-ressources. Il y a eu, comme dirait le biologiste Thierry Lodé, un avantage évolutif par l'équilibre des échanges avec le milieu.

Le vrai projet politique pour cette école est finalement de « faire école ».

Bien sûr, au départ, il y avait, chez les instits, l'énonciation de pistes, de questionnements, de souhaits, de valeurs, mais je considère que ce sont des prétextes, qui ont induit la nécessité de produire ce commun qu'est l'école, car on ne peut pas, pour répondre à ces questions, se contenter d'agir 6 heures par jour à destination de groupes d'enfants disjoints : il est nécessaire de globaliser, de mutualiser, à travers des rencontres d'enfants, de recourir à des « brisures de segments » (intervention ponctuelle de parents sur leurs domaines de compétence, d'enfants entre eux...).

Les apprentissages se déroulent de manière globale à travers un projet de production par les enfants d'un spectacle, d'une expo, d'un restaurant... L'écrire, le dire, le compter, le lire... se retrouvent dans ce projet global. Le meilleur moyen c'est d'avoir une vision commune en mettant aussi les enfants dans une pratique sociale du commun.

On doit alors nécessairement se poser le problème de la dimension de ce milieu. Il me semble que le changement est possible quand l'individu est dans un rapport simple au commun (un individu en rapport avec 250) mais dès qu'on est trop nombreux (des milliers de personnes...), ça devient compliqué. Comme dit l'adage, « small is beautiful » : les enfants doivent être capables d'aborder l'école dans sa totalité. De l'envisager. D'en connaître le plus possible.

Alors l'école devient un bien commun qu'il faut porter, protéger, mais aussi pousser à la rencontre de l'extérieur pour une pollinisation croisée qui va la fertiliser.

Ce que tu dis sur l'échelle rejoint les constats d'Elinor Ostrom...

Peux-tu nous dire plus concrètement comment fonctionne cette gestion commune et comment ça tient dans le contexte sociétal actuel ?

Quand je suis arrivé, en 1976 (dans cette école de réputation bizarre, où il « se passait des trucs » tout en étant à l'éducation nationale, comble de la bizarrerie !), la norme pour les instits de Vitruve était déjà de travailler en binôme, en mettant en commun les groupes d'enfants de même âge. Depuis 1974, tous les niveaux de l'école partaient chaque année en classe verte et comme il était plus économique de partir à plusieurs classes en même temps, ils avaient appris à travailler ensemble et, au retour du voyage, avaient rapporté cette idée dans l'école.

J'ai parlé tout à l'heure de la coordination. Ça n'a pas toujours été facile. Notamment avec le retour de la droite au pouvoir en 1986, on a voulu nous coller un « maître directeur », un patron, car ils voulaient redresser, à leur manière, la situation scolaire de la France. Alors on s'est bagarré. Quand Mitterrand a été réélu en 1988 et que Jospin est devenu ministre de l'éducation nationale, on l'a menacé de tout arrêter à Vitruve si un « maître directeur » était nommé. On a gagné, heureusement, et on a réussi à imposer la coordination, mais aussi le fait d'être pris en compte dans notre différence par l'éducation nationale.

Après cela, on nous a fait déménager car le collège avait besoin d'une extension. On a réussi à participer un peu au projet architectural de notre nouveau lieu, une architecture qui du coup tient compte du projet de l'école, avec notamment son amphithéâtre et des salles de travail qui sont, non pas en enfilade dans un couloir, mais regroupées autour d'espaces communs.

Depuis les années 80-90, il existe bien une vision globale de l'école chez les instits y participant. C'est devenu un lieu appartenant à tous et dont tout le monde a la charge. Adultes comme enfants. Ce n'est pas forcément facile pour les nouveaux arrivants (les enfants de CP et ceux qui arrivent en cours de route), mais ils s'y font. Cet équilibre n'est jamais acquis. C'est un apprentissage constant, qui produit de l'imprévu, des nouvelles directions, des questions de recherche.

Il est frappant de constater que récemment, l'inspecteur venant inspecter l'insti et la classe de CM2 a totalement occulté la séquence collective durant laquelle les CM2 ont été mis en commun avec les CP sur un problème de calcul : l'institution ne comprend toujours pas ce genre de démarche. Cela semble hors de son mode de pensée.

Dans la fabrication du commun, je pense que le préalable n'est pas de faire des réunions pour se mettre d'accord sur des valeurs communes (cela a été essayé, notamment par les groupes « Déclat », mais n'a pas abouti), mais d'investir un lieu.

Le projet politique a posteriori pourrait être également que l'individu, en fin de compte, se développe dans cette école, améliore ses compétences, amplifie sa pensée, sa créativité et sa conscience au monde. Le commun n'entre pas en concurrence avec lui, il devient une affaire personnelle. Ce n'est pas l'appartenance au groupe qui construit le commun, mais bien plutôt la gestion du lieu qui va amener une nouvelle réalité commune, et, étrange conséquence absolument pas préétablie : le commun vient « s'inscrire » dans le patrimoine de chacun. On est plus créatif, plus réactif, plus inventif, plus aimant. On gagne en liberté. Améliorant, par réaction en chaîne, le bien-être général. Ce sens du « lieu commun » devient partie de l'individu, comme « un geste de plus ». Une utilisation de plus de son individualité. Une nouvelle possibilité d'existence. C'est une pensée prolongée, ramifiée, communicante, une capacité de plus pour chacun de se situer au monde, dans le monde et avec les autres. Moins parmi

qu'avec. Le commun n'est pas seulement « plus que la somme des membres qui le composent », il est bien plus, bien au-delà : producteur d'individus en extension.

Les fêtes à Vitruve sont-elles un moyen de fabriquer du commun ?

On pourrait parler de « fêtes révolutionnaires » : les révolutions sont des moments tragiques, souvent, ou de fêtes, et la fête peut être révolutionnaire en soit. Dans la « légende de Vitruve », il y a notamment la fête mythique de 1972. L'équipe d'instits décide de faire une fête, et plutôt que de la faire « dans les murs » comme le souhaitent enfants et parents, ils décident de faire « sortir l'école des murs » et de l'organiser sur la place de la Réunion, comme une sorte de carnaval, en invitant des artistes de rue et en créant une monnaie d'échange locale. Cette fête fait partie des moments fondateurs. L'école est allée au contact de l'extérieur, alors que les habitants du quartier avaient une image assez négative de l'école (c'est « l'école des fous » qui démonte les portes de classes et en fait des toboggans !). Vitruve va alors nouer des liens avec le « terrain d'aventure » (un lieu du quartier), avec une association qui s'occupe de vieux, avec le théâtre de l'est parisien. Des ramifications se créent, des pollinisations ont lieu, on apprend de l'extérieur, un lien avec le quartier se crée, qui va déboucher sur des rapports avec une radio parisienne, avec une imprimerie locale, et sur la création d'un restaurant associatif géré par l'école. Aujourd'hui, le contact de Vitruve avec le quartier c'est notamment la « Traviolle », journée qui a lieu vers la fin de l'année scolaire et durant laquelle enfants, instits, parents déambulent par groupes selon des itinéraires définis qui se croisent dans le quartier, pour aller présenter des projets, des expos, dire des poèmes, chanter des chansons, danser, dans les jardins, sur les places. Quelque chose s'opère et se renouvelle, il y a une porosité, une osmose entre enfants, adultes, école, quartier.

Autre moment festif et fondateur de commun au début de l'année scolaire, la grande braderie organisée par les enfants, les instits et les parents, au milieu du mois d'octobre, où tous s'investissent à fond pour gagner de quoi financer les classes vertes de tous les enfants de l'école. Cette braderie est aussi l'occasion de retrouver les habitants du quartier dans une grande fête de retrouvailles.

Ces fêtes, organisées par des petits groupes, avec une participation élargie, sont des occasions de rencontres et une mise en commun... de la joie !

Peux-tu nous parler un peu plus de la mise en responsabilité des enfants dans la gestion de l'école ?

En effet les enfants participent activement à la gestion de l'école. Entre autre, parallèlement à la coordination adulte, dont j'ai déjà parlé, il y a une coordination des enfants. Cela est apparu en 1978, en classes vertes : on a créé un groupe d'enfants (le « groupe 6 ») dont la mission était de gérer l'ensemble de la classe verte, puis en revenant on a investi cette expérience dans l'école.

À côté de cette coordination il y a d'autres responsabilités, par exemple les ludothécaires, qui sont chargés de sortir à chaque récré la « boîte à jeux » (cordes à sauter, etc.) et à gérer leur distribution, les gestionnaires de flux, qui font en sorte que les descentes et montées d'escalier se déroulent dans le calme, les médiateurs, qui sont chargés de faire la médiation entre des individus en conflit plus ou moins affiché. À Vitruve quand il y a un problème, si on n'arrive pas à le régler à l'amiable on peut « porter plainte ». Il y a 7 ou 8 médiateurs, renouvelés chaque mois (comme les autres responsabilités, l'idée étant que tous les enfants prennent des responsabilités), qui utilisent des techniques de médiation, telles que le fait de s'asseoir

entre les belligérants, par terre, éventuellement sous une table, pour faire tomber la violence physique (comme parfois en Afrique l'arbre à Palabre). C'est géré par les enfants, jusqu'au point où ça ne suffit pas, et à ce moment les adultes interviennent. Et oui ! Le commun ne produit pas forcément que de la paix et de l'harmonie ! En tous les cas ça n'empêche pas les conflits de surgir.

La désignation des porteurs de responsabilités et des délégués de classe peut se faire selon 4 modes différents : le hasard, le vote, la désignation par le bureau (car chaque classe a un bureau chargé de la gestion) ou bien par les adultes (pour mettre en avant par exemple un enfant qui n'aurait jamais pris de responsabilité, serait trop timide...). Le choix du mode de désignation est selon les cas discuté avec le bureau, ou alors laissé à la libre initiative des enfants. Les enfants aiment bien le vote, mais ceux qui ne sont pas élus peuvent le vivre comme un échec.

Les enfants se réunissent régulièrement ?

Oui, depuis le milieu des années 70, une fois par semaine, il y a le « Conseil d'école » qui rassemble les délégués de chaque classe et les coordinateurs, avec un adulte. Cette réunion est précédée d'une prévision d'ordre du jour. 90% des sujets concernent la gestion de la cour d'école, des couloirs, des toilettes mais parfois y sont aussi abordés aussi des problèmes relatifs à l'amitié, au racisme, au sexisme... ça dure environ 3/4 d'heures à une heure, chaque jeudi matin. Un compte-rendu est ensuite diffusé, affiché, lu, étudié.

Peux-tu nous faire le portrait type d'un enfant qui sort de Vitruve ?

Alors prenons un même qui a fait toute sa scolarité à Vitruve, qui a pris ou observé les différentes responsabilités. Il sait qu'il va entrer dans un autre monde et il sait qu'il n'a pas appris comme ailleurs. Il a souvent une vision de son apprentissage scolaire quelque peu dévalorisée (faiblesses en orthographe, en règles de grammaire...) mais il sait qu'il a une capacité à s'adresser aux adultes et surtout à s'adapter, à s'organiser, à être à l'écoute. A Vitruve on essaye d'émanciper les enfants, dans le sens où on tâche de les sortir d'une dépendance à leur éventuelle ignorance, aux adultes et à leurs parents. Si cette émancipation a bien eu lieu, l'enfant sait apprécier quand il y a une « fenêtre de tir », quand intervenir, même si c'est assez perturbateur pour eux d'arriver dans ce monde où on ne peut plus s'adresser aussi librement aux adultes, où on passe du tutoiement au vouvoiement, où existent des protocoles de communication.

Par ailleurs souvent les anciens de Vitruve ont la volonté d'être délégué (ce qui en fait au collège est un truc vraiment bidon car il suffit que le prof ne soit pas d'accord avec le résultat pour casser les élections !), car ils ont un rapport développé à la parole et à la revendication. Ils découvrent au fur et à mesure qu'ils savent des choses, y compris sur le plan scolaire. Nous avons fait plusieurs évaluations, notamment en 1988 et les années suivantes. Puisqu'à Vitruve, on ne redouble pratiquement pas, le ministère nous avait demandé, à juste titre, de fournir des indications sur le devenir scolaire de nos élèves. Les résultats étudiés et validés sont tout à fait honorables.

Un des acquis qu'il faut souligner néanmoins, c'est la capacité de clairvoyance de ces collégiens, passés par Vitruve. Ainsi j'ai été frappé récemment, par le témoignage d'un ancien de Vitruve disant « au collège, c'est super sévère, mais c'est le bordel ». Comme quoi ce n'est pas parce qu'on invoque l'ordre et la discipline que le collectif est bien géré, de même que ce n'est pas parce qu'on a des rapports de confiance, humains et détendus, qu'il n'y a pas de règles de fonctionnement !

On observe également une certaine nostalgie chez les anciens : au bout d'un moment ils sont nombreux à revenir à Vitruve, aux fêtes, à la braderie, à reprendre contact,

probablement par ennui, car ils gardent le souvenir de moments forts qu'ils souhaitent reproduire, revivre sans doute.

Quel est le rapport de Vitruve avec les autres communautés éducatives ? Pourquoi Vitruve ne fait pas tâche d'huile ?

Il faut encore une fois réinterroger les mots pour le dire et, humblement, reconnaître que les « communautés éducatives », c'est plutôt rare. La plupart, pourtant nommées comme telles, ne sont que des lieux de savoirs séparés, segmentés, en matières ou en heures, avec des êtres vivants tout autant séparés les uns des autres, un grand étouffoir hiérarchique posé par-dessus.

Nos rapports avec les autres s'améliorent néanmoins, notamment avec les profs du collège avec qui on essaye de travailler. On essaye d'entrer en contact, mais c'est difficile. Il y a énormément d'idées reçues, d'idées toutes faites, des torticolis conceptuels sur nous. Ils ne comprennent pas bien ce qu'on fait, ce qu'on est. Une école différente, c'est forcément une école qui n'apprend rien ou mal.

Avec les Maternelles, c'est un peu plus facile. On se sent plus proche de leur façon de procéder. Encore qu'aujourd'hui, l'école maternelle est en train de perdre sa spécificité pour devenir l'antichambre du bachotage scolaire. Certains voudraient même que les enfants apprennent à lire à 4 ans.

En fait, nous avons passé notre temps à chercher d'autres interlocuteurs pour mener des débats transversaux sur l'éducation : avec des parents (pas forcément les nôtres), avec des profs de collège ou lycée qui s'occupent des « décrocheurs » (FESPI), avec des profs de l'enseignement agricole, avec des chercheurs français ou étrangers...

En 2008, avec les parents d'élèves, on a organisé des « petits déjeuners débats » autour de thème comme l'évaluation, les notes, le samedi matin ouvert aux parents, les devoirs à la maison...

Notre longévité, si elle peut servir de tâche d'huile, de vinaigrette ou de tire-bouchon, rappelle qu'on peut résister à la dominance, ensemble, ici ou là. Il y a plein d'expériences à mener et à maintenir en choisissant bien son espace d'intervention et sa dimension humaine. En conclusion, je voulais rappeler notre formule célèbre : Vitruve ? Une expérience qui a de l'expérience !