



HAL
open science

Les espaces de construction du collectif.

Américo Mariani

► **To cite this version:**

Américo Mariani. Les espaces de construction du collectif.. Pratiques collectives, pratiques du collectif, Atelier de Création Libertaire, 2019, 978-2-35104-135-2. halshs-04615669

HAL Id: halshs-04615669

<https://shs.hal.science/halshs-04615669v1>

Submitted on 18 Jun 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Les espaces de construction du collectif. Réflexions sur la participation dans des groupes à prétention antiautoritaire à partir du cas du lycée expérimental de St Nazaire

Américo Mariani

in Pratiques collectives-pratiques du collectif, Isabelle Felici (dir.), Atelier de Création Libertaire, Lyon, 2019

Introduction

Au-delà des ritournelles classiques, « c'est toujours les mêmes qui s'y collent », « y'en a qui ne font jamais rien », comment appréhender la question de la participation/non participation ? Comment réfléchir l'investissement collectif sans avoir recours à des explications individuelles ? Qu'est-ce qui, dans les structures sociales, nous équipe pour la participation ? Qu'est-ce qui, au contraire, nous en éloigne ? Je tenterai, dans cet article, de mettre quelques lumières sur la question suivante : au sein d'un groupe à prétention antiautoritaire, n'ayant pas vocation à distribuer des biens individuels, quelles rationalités, quelles motivations conduisent les personnes impliquées à prendre part plus ou moins intensément, à participer ou à ne pas participer, au fonctionnement du groupe ?

C'est à partir d'une enquête, par observations et entretiens, menée au sein du lycée Expérimental de St Nazaire¹ que je voudrais tenter de porter un éclairage sur ces questions. Le point de départ ici, c'est avant tout le constat des difficultés à « faire ensemble ». Une réflexion à partir de ce qui ne marche pas, de cailloux dans la chaussure de celles et ceux qui veulent prendre part à la transformation du monde et à la beauté des choses. De quoi s'agit-il ? De la non participation comme démobilitation, confiscation de la parole, désintérêt (retrait), replis sur l'individuel mais aussi du déficit de participation : « pourquoi les gens ne se mobilisent pas ? » De la difficulté à faire pièce au « libéralisme existentiel », au désengagement. « C'est toujours les mêmes qui s'y collent » s'entend de deux manières : comme un accaparement et comme une désertion, question de point de vue, de place située. L'entrée par le collectif, ses règles, ses fonctionnements, ses agencements conscients ou non,

¹ Américo MARIANI, *Participation dans les organisations antiautoritaires : le cas du lycée expérimental de Saint-Nazaire*, Maîtrise de sociologie sous la direction de Dominique Martin, Rennes II, 2003.

ou par l'individu, ses ressources, ses envies, ses goûts, son éducation, ses déterminations indiquent là aussi deux approches différentes pour envisager la mise en lumière des causes et la recherche des solutions. Je voudrais ici prendre le problème de biais, par une dimension sécante de l'individuel et du collectif : les espaces dans lesquels l'individu « fait collectif », espaces dont une dénomination pourrait être « espace public » mais qui peut aussi être intermédiaire entre le public et le privé.

Après quelques précisions sur les notions d'antiautoritaire et de participation, je présenterai succinctement le fonctionnement du lycée expérimental de St Nazaire pour ensuite relever les questions problématiques afférentes. Pour finir, je développerai la question des espaces de la parole.

Précisions liminaires sur l'utilisation des notions d'antiautoritaire et de participation

L'expression utilisée ici de « groupes à prétention antiautoritaire » mérite d'être précisée, de la même manière que celle de « participation ».

Pour la première, il ne s'agit pas seulement de l'auto-désignation d'un secteur politique dit « antiautoritaire », notamment lié à l'opposition apparue en 1871 entre Marx et Bakhounine au sein de l'AIT. Il s'agit aussi de désigner une galaxie de groupes et de collectifs plus ou moins formels qui cherchent à s'organiser contre l'autorité, ce qu'en son temps Pierre Rosanvallon² avait été désigné comme la galaxie « auto ». Il qualifiait par là un ensemble d'expériences qui posaient à la fois la question de la « régulation des systèmes complexes » par l'auto-organisation et la « question du sujet » par l'autonomie. Par ailleurs, les travaux de Pierre Clastres³ permettent de rappeler que l'organisation des collectifs humains contre l'autorité est une idée qui n'est ni récente, ni ancrée dans une culture particulière. Enfin, s'il est précisé ici « à prétention antiautoritaire » c'est parce qu'il ne s'agit pas de postuler une absence de pouvoir et de hiérarchie, mais plutôt une volonté, un idéal normatif qui peuvent être, dans les faits, plus ou moins réalisés.

Aujourd'hui, la participation a pris une connotation particulière, liée à des dispositifs locaux destinés à faire collaborer l'institution et les administré.e.s. Nous reviendrons ici à un autre âge de la question de la participation, quand celle-ci avait davantage partie liée à

² Pierre ROSANVALLON, « Formation et désintégration de la galaxie "auto" », dans Dumouchel (P.) et Dupuy J.-P., *Colloque de Cerisy, L'auto-organisation de la physique au politique*, Ed. du Seuil, Paris, 1983, p. 456-465

³ Pierre CLASTRES, *La Société contre l'état : recherches d'anthropologie politique*, Paris, Minuit, 1978

l'organisation, le travail et l'auto-gestion. Participer signifie alors : prendre part (prendre sa part), se joindre, se mêler, collaborer, tremper dans. C'est un terme fort qui engage la personne dans son être au monde.

Mettre les gens en expérience de fonctionnement collectif où le débat, l'affrontement, l'opposition tissent la trame d'un échange dangereux, mais décapant, c'est enclencher un processus d'apprentissage culturel où le jeu nouveau des relations et du pouvoir autorise l'accès à de nouvelles positions d'acteur, et par là même le renouvellement du jugement des normes reçues et des valeurs héritées⁴.

Ces deux dimensions de l'action collective, participation et prétention antiautoritaire, interagissent pour donner un cadre particulièrement impliquant pour les personnes et fortement révélateur des tensions existant, dans les pratiques collectives, entre individu et collectif. Ainsi, l'un et l'autre supposent une subjectivation, une appropriation par la personne des nécessités et des buts de l'agir collectif, ce qui ouvre donc la question problématique des possibilités de cette appropriation.

Présentation succincte du lycée expérimental de St Nazaire

Le centre est donc un lieu de contradictions multiples : liberté et contrat, individu et collectivité, temps collectif et temps individuel, fermeture et ouverture, parole et silence, exaltation et déprime, démocratie et pouvoir personnel⁵.

Fonctionnement institutionnel

Fondée en 1981 suite à une lettre de Gabriel Cohn Bendit au « camarade Ministre » d'alors Alain Savary⁶, le lycée est dès le départ porté par un groupe d'élèves et d'enseignant.e.s voulant articuler l'exercice du pouvoir et la construction du savoir. Le projet va chercher à intégrer la pratique pédagogique dans une vie collective, et inversement, et va mettre la prise de décision collective au centre de ses préoccupations. Les membres de l'équipe éducative (mee) et les élèves co-construisent le programme et co-gèrent le lycée, ils et elles y font aussi bien à manger que le ménage, et bien sûr fabriquent ensemble les cours, ou plus exactement les ateliers, pouvant intervenir sur la forme comme sur le fond. Le lycée est une structure qui a eu le temps d'évoluer et d'institutionnaliser des fonctionnements, ce qui permet de saisir

⁴ Renaud SAINSAULIEU, Pierre-Éric TIXIER, Marie-Odile MARTY, *La démocratie en organisation, vers des fonctionnements collectifs de travail*, Paris : librairie des méridiens, Réponses sociologiques, 1983, p. 207.

⁵ COLLECTIF, *Le lycée expérimental de St-Nazaire création ou récréation, lecture à plusieurs voix*, Paris : coll contre poisons, Ed Syros, 1985. p. 25

⁶ Lettre ouverte publiée le 20 juin 1981 par le quotidien Libération.

très nettement des dimensions du faire ensemble souvent entremêlés dans des collectifs de ce type moins inscrits dans la durée et/ou moins formalisés : une dimension de prise de décision, une dimension pratique de gestion, une dimension de suivi personnalisé et enfin une dimension propre à l'activité spécifique du groupe.

Concernant les prises de décision, si c'était au départ l'Assemblée Générale de tous les participant.e.s au lycée qui servait de centre de délibération, ce fonctionnement a évolué vers une forme auto-désignée comme la cogestion. Tous les quinze jours ce sont deux collègues, l'un pour les membres de l'équipe éducative et l'autre pour les élèves, qui conforment ensemble le Conseil d'Établissement. Le C.E. est l'organe exécutif du lycée, composé de deux mee et de six élèves mais où les deux collègues sont à égalité de voix, il se réunit toutes les semaines. Le principe de la co-gestion repose sur des moments de discussion séparés et sur l'égalité des voix entre les collègues. Il s'agit d'une part de limiter l'influence possible des mee (du fait de l'autorité liée à l'âge ou à l'expérience, ou à une certaine pratique de la parole) sur les élèves et, d'autre part, de ne pas laisser tout le pouvoir au nombre (ce qui inversement avantagerait mécaniquement les élèves). L'Assemblée Générale existe toujours mais de manière ponctuelle, comme lieu de discussion et non de décision.

Les aspects pratiques (cuisine, ménage, secrétariat) sont gérés dans des « groupes de gestions ». Ce sont des groupes composés de trois mee et de vingt-cinq élèves environs, formés en début d'année. Ils se relaient tous les quinze jours pour assurer l'organisation de la vie quotidienne du lycée. Pour assumer leur rôle, les groupes comptent à la fois sur des moments d'organisation, de répartition et de définition des tâches et sur des moments pratiques d'exécution de celles-ci.

Pour la dimension du suivi personnalisé, un mee et dix élèves composent le « groupe de suivi » qui se réunit tous les quinze jours et permet d'échanger sur des sujets plus personnels. Enfin, les semaines de programmation, toutes les 6 semaines d'activités, les après-midi sont consacrés à la réflexion et l'élaboration du programme pédagogique à travers une série de moments collectifs sous forme de petits groupes et d'assemblées générales.

« Le lycée expérimental a donc très vite proposé une réponse institutionnelle au problème du pouvoir, plutôt qu'une non réponse fusionnelle ou qu'une confiscation des responsabilités⁷. » C'est notamment la relation groupe mee et groupe élève qui a été réfléchi dans ce construit institutionnel où, par exemple, les mee n'ont pas de pouvoir de sanction directe sur les élèves (ne serait-ce que par la note qui n'existe pas au moment de l'enquête). Pour autant, tous et

⁷ Joël QUELLARD, *Métier d'élève au lycée expérimental de Saint-Nazaire*, mémoire de science de l'éducation dirigé par M. Fabre de l'université de Nantes, texte photocopié, Non publié, 1997.

toutes ne participent pas de manière égale, on peut le constater à l'observation mais c'est aussi un thème récurrent dans les discussions ou dans le journal du lycée « Lise Ardonel⁸ ». Avant d'aborder plus directement cette question il convient de faire une précision sur deux modes de participations distincts.

Participation politique et participation pratique

Le fonctionnement collectif prend du temps et demande de l'investissement. Se coordonner pour agir et agir en coordination mobilise la personne et en particulier ses capacités de communication. Ici, d'abord et avant tout, la parole bien évidemment mais pas seulement. C'est aussi tout un ensemble de dispositions non verbales, un « être là » qui fait partie des modalités d'implications. Le dire et le faire ne vont pas toujours de paire et les fonctionnements observés dans une dimension ne se retrouvent pas toujours dans une autre. Au lycée, il est aisé de distinguer *une participation pratique* relevant des groupes de gestion et une *participation politique* relevant de la participation au fonctionnement institutionnel. Bien évidemment il serait faux de penser que la *participation pratique* n'inclue pas de dimension « politique » à la fois en tant que négociation, discussion, hiérarchisation des priorités et choix mettant en jeu des valeurs et des opinions (sur le contenu des menus par exemple ou l'attention aux modalités de répartition des tâches sensibles aux assignations de genre). Et il est tout autant impossible de réduire la participation politique à une activité littéralement désincarnée, sans lien avec la corporéité des personnes et les liens concrets que celles-ci expérimentent dans la structure.

Il s'agit pourtant de deux moments distincts qui obéissent à des logiques différentes. La *participation politique* met en jeu les mécanismes de la prise de parole, de l'exposition de soi, de l'implication et de l'initiative individuelle. Elle est proprement individualisante. La *participation pratique* rend possible une participation plus discrète, qui peut être moins investie, plus routinière et surtout moins singularisante, elle est l'objet du groupe de gestion. Et si des logiques singulières peuvent intervenir, elles le font en plus petit comité. Reste que, le lycée étant organisé en groupes de gestion, une compétition est sensible pour faire mieux et plus beaux. Elle n'est pas complètement dénuée d'une logique de visibilité. Ces deux dimensions sont mobilisées de manières très différentes dans les argumentations des membres du lycée, la *participation politique* étant souvent considérée comme plus importante. La question de la prise de parole, de l'implication dans les décisions est souvent plus investie,

⁸ C'est l'une des tâches du groupe de gestion de confectionner et de mettre à disposition ce journal.

plus débattue, plus visible que les conditions de la réalisation pratique. Ainsi, au lycée, si la participation aux groupes de gestion est considérée comme indispensable cela reste insuffisant relativement à ce qui peut être relevé comme une « bonne » participation à la vie du lycée.

Prendre sa part au fonctionnement

Le lycée ne fonctionne pas parce que les gens sont justement trop individualistes [...] Le lycée est en totale perdition, la gestion tourne au strict minimum, on n'a plus la place pour la créativité, l'originalité [...]. La plupart des gens en ont rien à faire de ce lycée, ils sont juste là parce que c'est cool, on est libre et on ne fait rien, comme si pour eux la liberté rime avec irresponsabilité⁹.

L'individu comme problème du collectif

Il ne suffit pas de « faire ce qu'il y a faire », encore faut-il bien le faire et s'investir pour que cela soit considéré comme une « bonne participation ». Ainsi, si l'on fait groupe en participant, ce sont les individus qui sont avant tout pris à partie par des critiques directes ou par des textes :

Au lycée « expé », il me semble que l'on pratique avant tout la réplique cinglante pour rappeler chacun à ses devoirs. On le sait, il n'existe pas de système de sanction physique au lycée. Est-ce pour pallier à ce manque d'outils répressifs que les remarques critiques sont si nombreuses ?¹⁰

En cela il s'agit de rappels à l'ordre qui sont autant de marqueurs de l'ordre souhaité, considéré comme légitime. On en trouve un grand nombre, j'ai pris ici, pour illustration, quelques citations principalement issues du journal du lycée. Ce qui me semble important, c'est la façon dont se retrouvent imbriquées des dimensions qui interpellent les personnes considérées comme « individualistes », « qui n'en n'ont rien à faire », ou encore « irresponsables » dans la citation d'Aurélie mise en exergue. Interpellations qui appellent ensuite à des grands principes bons pour le groupe —liberté, créativité, originalité—, le tout mettant en jeu rien de moins que la survie même du lycée décrit alors comme en « totale perdition ». On retrouve les mêmes injonctions formulées sur des questions de participation aux instances de co-gestion :

Faut pas déconner, on vous donne l'occasion de vous exprimer, de préparer presque entièrement votre année, de faire des choses proposées par et pour vous, en gros de

⁹ Extrait de « Lise Ardonel », article signé Aurélie, gestion 6, déc. 2001.

¹⁰ Jean Latreille (mee), Réflexions sur un lycée rêvé, quelques remarques sur le fonctionnement du lycée expérimental de Saint-Nazaire, texte photocopié à diffusion interne, février 2003.

vous sortir la tête du cul et par dépit ou je ne sais quoi d'autre vous vous retrouvez à fermer vos gueules et à haïr ceux qui l'ouvrent¹¹.

Les personnes sont donc tenues pour responsables, par leurs actes, leurs attitudes et même par ce qu'elles sont, de la bonne marche collective pour le pire mais aussi pour le meilleur. Pour le meilleur, puisque l'expression « grande gueule » désigne aussi ceux et celles qui prennent le plus part aux décisions, qui sont les plus entendus, identifiés comme les personnes qui ont un accès plus immédiat au pouvoir. C'est donc bien à des dispositions particulières de l'individu que l'on rapporte la réussite ou l'échec de la participation. Le jugement peut être sévère pour ceux et celles qui restent en deçà, très vite taxés de « glandus » (désertion totale) ou de « consommateurs » terme définit comme « injure – personne qui, par sa passivité, n'apporte rien à la structure à laquelle il appartient (sic) ; parasite.¹² » Parasite, le mot est fort et démontre de ce que l'individu pose comme problème au groupe. Ce renvoie aux individualités des possibilités et des impossibilités d'un groupe est fréquemment observé: « les gens n'assurent pas », « les gens ne font pas », « les gens c'est tous des sales types c'est bien connus. » C'est un renvoie à l'incapacité de prendre la parole et à s'imposer, au déficit d'investissement personnel pour le bien commun, aux instances désertées par des individus sans convictions.

Ce qui me gêne c'est ceux qui ne disent jamais rien, on doit prendre position. Ou même dans des conflits, y'en a on ne sait pas ce qu'ils pensent, ils ne disent rien. Ce n'est pas normal, dans toutes les structures collectives il y a toujours des gens qui ne disent rien, mais c'est un peu pénible, on est dans un équilibre fragile où il ne faut pas qu'il y ait trop de personnes qui ne parlent pas¹³.

Comment, dès lors, rendre possible cette parole ? C'est à la personne elle-même que l'on demande de faire cet effort indispensable pour la survie du groupe.

Le collectif comme problème individuel

Au Lycée l'institutionnalisation du fonctionnement est une réponse collective : la co-gestion, les groupes de gestion, les groupes de suivi sont une façon d'investir le collectif de structures repérables, d'appuis à l'engagement des personnes. Pourtant est prégnant un appel à la volonté individuelle qui devrait, à elle seule, suffire à libérer l'énergie des personnes. L'individu autonome devrait avoir la capacité d'agir en étant responsable de ses actes, une conscience rationnelle des motifs réels de sa conduite, être capable d'expliquer ses choix et

¹¹ Extrait de « Lise Ardonel », article signé David, gestion 2, jan. 2002.

¹² « Petit lexique du jargon expérimental, À l'attention des non initiés ou des mauvais utilisateurs. » La mention « sic » est dans le texte d'origine.

¹³ Une membre de l'équipe éducative lors d'un entretien

d'en assumer personnellement les conséquences. Dans une morale de la responsabilité individuelle, cette personne n'est pas loin de l'idéal qui peut habiter un manager d'entreprise ou des discours de responsabilisation des personnes comme on peut les trouver décrit dans l'ouvrage de Boltanski et Chiapello¹⁴. Elles sont, dès lors, responsables du bon ou du mauvais fonctionnement collectif. Les pratiques collectives sont parfois des lieux qui, plus que d'autres, demandent un investissement subjectif important. La « personnalité » (timidité, assurance, confiance en soi, sociabilité) est évoquée pour parler des « compétences » à faire groupe et, si les règles sont tacites, une connaissance et une aptitude à « jouer le jeu ». Le risque est alors de faire peser une charge sur l'individu qui peut devenir trop pesante et qui, lorsque le groupe se défait, laisse abandonné, désemparé. L'intensité des expériences collectives renvoie souvent l'individu à trouver des réponses individuelles, biographiques, à des problèmes structurels. Et, dans un mouvement inverse, à renvoyer des phénomènes ponctuels à une indépassable « nature humaine ». La fiction de l'individu autonome rend difficile l'appréhension des structures structurantes des rapports sociaux de domination. Sans compter que la visibilité et l'invisibilité d'un tort, le fait qu'un litige soit audible dans un espace collectif, n'est pas seulement lié aux possibilités formelles de son expression (libre expression, espaces de parole) mais dépend d'un processus d'élaboration d'une scène de compréhension mutuelle. Où trouver la ligne de crête permettant l'apprentissage dans le polissage des un.e.s et des autres, dans la construction de fonctionnements libérés de l'inégalité qui structure le monde ? Seule, la personne ne peut se confronter au groupe et toutes les trouvailles organisationnelles qui mettent au centre de l'égalité la possibilité de prendre la parole n'y peuvent rien, bien au contraire. Il faut, pour cela, que se constitue un espace de construction d'une subjectivité proprement politique.

Je prendrai un exemple classique : la répartition différenciée de la participation entre les hommes et les femmes. Un bon exemple puisque au lycée expérimental la perception de l'inégalité est différente selon la position. Ainsi, si dans une quasi unanimité les hommes interrogés trouvaient juste la répartition des tâches et du pouvoir entre hommes et femmes, pour la majorité des femmes interrogées ce même point était problématique. Replier sur les individus un problème structurel, permet d'épargner ceux et celles qui tirent bénéfice d'une situation, tout en le faisant reposer sur un investissement des membres et sur une cohésion presque fusionnelle. Dès lors, ce qui divise, ce qui rompt l'unité du groupe est tenu à distance. Pourtant, rendre visibles et saisissables les conséquences des rapports sociaux de domination

¹⁴ Luc BOLTANSKI et Eve CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard, 1999.

qui structurent nos relations pourraient contribuer à faire émerger des appuis et des prises pour les personnes en situation d'agir en commun.

Les espaces de la parole

On retrouve, tant chez Kant que chez Habermas l'importance du rôle de l'espace privé dans la constitution d'une parole publique. Du « fort intérieur » ou de l'espace de la critique, il a été pointé l'importance de la création d'un espace de constitution, d'institution, du sujet autonome. Ainsi la participation pleine et entière passe par une dialectique de l'individuel à la multiplicité au collectif. Un membre de l'équipe éducative relevait que des personnes très impliquées relevant de la catégorie des « grande gueule » et qui, lors d'une nouvelle rentrée, perdait leur groupe ainsi qu'une certaine capacité à s'impliquer et à être présent dans les instances. Il semble que pour prendre sa part il importe de se sentir appartenir et que, pour appartenir, il faille prendre sa part.

Je ne participe pas beaucoup aux décisions, je crois que s'il y avait moins cette responsabilité de décider pour tout un lycée, ce serait plus facile. Qu'il y ait moins de gens et puis des gens qui me concernent plus, à qui je parle plus sans parole. Je veux dire que je comprends mieux. Il y a des gens, je n'ai pas envie de décider avec eux, ça me casse les couilles, ils font ce qu'ils veulent. Ce n'est pas parce que ce ne sont pas mes potes, ou que je ne les connais pas bien, c'est que j'ai l'impression qu'ils me sont étrangers¹⁵.

Il est dès lors intéressant de questionner comment il est possible de sortir d'un face à face entre le niveau individuel et le niveau collectif.

Faire et défaire le collectif

Trouver des ressources pour faire collectif implique des détours. Je veux prendre ici un exemple qui m'avait frappé lors de mon enquête au lycée mais dont je n'avais pas alors su faire grand chose. Un certain nombre de débats avait lieu autours de la « casbah », la cafétéria du lycée détruite deux ans plus tôt sur décision d'un conseil d'établissement. Celle-ci est un secteur de gestion occupé la plupart du temps par les élèves et où les mees ne vont que très rarement. Sensément destiné à boire un café et à manger un morceau lors des pauses, ce lieu était, dans les époques précédentes, dans une salle un peu en retrait qui pouvait profiter d'une entrée indépendante. Celle-ci est dès lors qualifiée de différentes manières où transparait toujours la même idée de menace pour la cohésion : « Le coin hors institution par

¹⁵ Un élève, lors d'un entretien.

excellence », « l'état dans l'état », une « zone de non-droit », « ça symbolise ce que l'équipe éducative, ce que le projet d'établissement n'arrive pas à cerner dans le lycée. C'est le lieu propre où se matérialise tout ce qui n'est pas dans les activités pédagogiques. »¹⁶

L'impossibilité de trouver une solution satisfaisante pour une nouvelle cafétéria depuis lors relevait d'une difficulté à faire coïncider une attente d'ouverture, d'un lieu pour l'ensemble de la communauté éducative, et d'une attente d'opacité, d'un lieu ayant une vie propre qui ne serait pas complètement dans l'institution. L'envie de personnes plutôt « intégrées » « institutionnelles », et notamment de l'équipe éducative, de créer un lieu où tout le monde puisse se retrouver, se confronte à l'envie de certains élèves d'avoir un lieu plus intime. Des projets ont été élaborés pour le hall de l'entrée, ou la cuisine, mais des élèves ont tout de suite tenté de la déplacer dans un lieu fermé où elle ne soit pas sous le regard permanent de tout le lycée. « La casbah » est considérée par elles et eux comme un lieu sombre, qui échappe à l'institution. Un espace public qui ne serait pas subordonné aux fonctionnements du collectif mais qui pourrait être quelque peu décalé vis-à-vis de celui-ci. Comme s'il y avait une incompréhension entre, ce qui peut donner lieu et place à une pratique collective singulière et l'institution voulant intégrer l'ensemble des activités sans laisser s'installer d'opacité. Cela peut être une protection de la part des élèves, dans des fonctionnements où être sans cesse à la vue de tous et toutes peut être difficile subjectivement. Ce qui se joue alors c'est une subjectivité proprement politique qui pose en profondeur, en dehors de toute gestion quotidienne, les tenants et les aboutissants de « l'être là » au lycée. La création d'un espace affranchi de la binarité, mée – élèves, qui structure les instances de co-gestion, permet qu'émergent d'autres problématiques qui n'étaient pas imaginables dans le face à face tout en protégeant les personnes de regards et de critiques performatives sur leurs comportements et leurs opinions.

La médisance remplit, chez nous, un rôle très important. Elle contribue à sa façon à transformer le monde. Ici chacun est juge et chacun est partie. Il n'est de faiblesse que nous ne puissions cacher longtemps au jugement d'autrui. Il n'est de recoin secret. Toute notre vie, on nous juge. Nous nous polissons les uns les autres, à l'image des galets dans un torrent¹⁷.

Sans cesse mis en doute dans l'institution, mais avec des ressources très différentes selon leur place dans le groupe, leur socialisation, leur position dans les rapports sociaux de domination, les personnes peuvent alors subir la pression du collectif et cela ne fait qu'augmenter la culpabilité individuelle de ne pas être à la hauteur. On peut alors imaginer la nécessité de

¹⁶ Extraits d'entretien

¹⁷ Amos OZ, *Ailleurs peut-être*, Paris, France, Calmann-Lévy, 1971

zones de dégagement, d'opacité défensive. Il semble pourtant que l'on puisse aller au-delà de cette interprétation, en quelque sorte défensive, pour tenter de comprendre dans, et non contre, la construction collective, les espaces de prises de distance, de sécession.

Des espaces pour la subjectivation

Le désir d'un champ d'opacité, de différence avec l'institution, que constitue « la casbah », exprime, à mon sens, cette nécessité d'introduire du dissensus et de le maintenir même dans des organisations, comme le lycée expérimental où la cohésion tient une place fondamentale dans le fonctionnement. C'est là une piste déjà considérablement investie par le féminisme qui a fomenté la création d'espaces non-mixtes comme des espaces de construction autonome d'une parole et d'une pratique en dehors de la relation femme/homme. Ce type de pratique se multiplie, repris par différents groupes qui proposent des « non-mixité » diverses, ou « mixité choisie », comme base de leur organisation dans un espace politique donné (grève, espace collectif, groupe politique). C'est souvent la défiance, voire une franche hostilité, quand ce n'est pas une violence directe et/ou symbolique, qui accueille ces initiatives. Pourtant, la sortie du face à face entre le groupe et l'individu se trouve peut-être là, dans la possibilité d'un morcèlement, d'une composition de champs d'expériences favorisant la subjectivation politique des personnes. La doxa démocratique nous a habitué à penser la pratique collective comme fabrication d'un consensus (quand ce n'est pas une majorité). Ne devrions-nous pas, pourtant, apprendre à vivre dans le dissensus ?

J'aimerais, pour éclaircir un peu les choses, me permettre un détour par un classique de la philosophie politique développé par Jacques Rancière¹⁸ : l'épisode de la sécession de la plèbe dans la république romaine en 494 avant Jésus-Christ. Dans le conflit pour le pouvoir qui oppose les praticiens à la plèbe, ces derniers décident de se retirer sur l'une des collines romaines, l'Aventin. Cet épisode est rapporté par Tite-Live, puis par Pierre-Simon Ballanche qui, en 1829, reprend ce récit et opère une remise en scène du conflit où tout l'enjeu est de savoir s'il existe une scène commune où plébéiens et patriciens puissent débattre de quelque chose. Pour ces derniers, aucune parole ne peut être proférée par ces êtres sans nom. De leur côté les plébéiens ne font pas un camp retranché mais s'organisent en assemblée. « Ils écrivent, dit Ballanche, “un nom dans le ciel” : une place dans un ordre symbolique de la communauté des être parlants, dans une communauté qui n'a pas encore d'effectivité dans la

¹⁸ Jacques RANCIERE, *La mésentente : politique et philosophie*, Paris, Galilée, 1995, p. 45 et suivantes

cité romaine¹⁹. » Ainsi, pour Ranciere, « la politique est d'abord le conflit sur l'existence d'une scène commune, sur l'existence et la qualité de ceux qui y sont pr sents²⁰. » Il met au centre de la question de l'échange démocratique, les conditions nécessaires à la perception d'une parole, d'une présence, d'une réalité. Ainsi, il ne suffit pas de s'exprimer pour être vu et entendu, le conflit politique étant avant tout dans les modalités d'élaboration et de réception de cette expression comme une expression. L'apport est important mais reste,   mon sens, trop marqué par une vision centralisatrice ou consensualiste. En effet, cela reste une fixation sur une scène centrale du collectif où il faudrait venir se mettre d'accord. Les plébéiens quittent la scène centrale pour la modifier, pour amener les sénateurs à les reconnaître, à les entendre sur cette même scène, qui reste dès lors la scène principale où tout se joue. Qu'est-ce qui permet à la plèbe de construire une parole propre ? De se construire comme sujet collectif ? Qu'est-ce qui permet à celles et ceux qui s'y reconnaissent de prendre la parole à partir de cette position de sujet ? Et cet espace où se constitue cette parole, n'a-t-il pas une importance par lui même, en dehors de son rapport à un espace public central ?

Il me semble qu'il est possible de lire autre chose dans cette fable, de donner plus d'importance à la création de cet espace physique d'interlocution et de faire-ensemble affranchi des rapports institués dans la centralité. Ce qui se construit sur l'Aventin, c'est un espace où peuvent se construire des rapports singuliers entre les personnes qui s'émancipent d'un rapport normatif constitutif d'un rapport social de domination. Un espace public qui vaut par et pour lui même, qui n'est pas qu'un espace contre, ou un espace sans, mais un cadre d'expérience collective permettant une subjectivation.

La politique est affaire de sujets, ou plutôt de modes de subjectivation. Par subjectivation on entendra la production par une série d'actes d'une instance et d'une capacité d'énonciation qui n'étaient pas identifiable dans un champ d'expérience donné, dont l'identification donc va de pair avec une reconfiguration du champ de l'exp rience²¹.

Conclusion

La question de « la casbah » nous invite à tenter un déplacement du regard pour tenter de comprendre les fonctionnements collectifs. Ne plus seulement scruter les points centraux, les instances, qui participent de l'unité du groupe, et de considérer ce qui y échappe comme un en dehors de la pratique collective, voir une menace. Valoriser aussi ce qui divise, les aires de

¹⁹ Jacques RANCIERE, *op cit.*, p. 47

²⁰ Jacques RANCIERE, *Idem*, p. 49

²¹ Jacques RANCIERE, *Ibidem*, p. 59

dégagement du groupe, ces divisions internes, comme des ressources et des médiations entre la sphère individuel et le collectif.

Un journaliste mexicain du journal *la Guillotina*²², me disait un jour qu'en Europe nous avons un déficit culturel d'exemples de fonctionnement collectif, de pratiques du collectif, bref d'imaginaires. Peut-être que prédomine une forme de penser la politique en termes de pacification, de résolution des conflits et de mobilisation, de faire UN, de réaliser, avant tout une unité. Comment, au contraire, privilégier la formulation des conflits, des différences et des achoppements ? Nourrir un imaginaire qui valorise la division dans la construction, qui donne des armes pour comprendre un chemin tendu entre un monde producteur d'inégalités souvent occultées, masquées par les dispositifs même des dominations, et les tentatives de mettre en place, ici et maintenant, des fonctionnements égalitaires. Ainsi, nous pourrions imaginer les organisations antiautoritaires comme des poupées gigognes : non pas comme un monde qui se construirait par réduction des différences, par fabrication du consensus, mais plutôt une multitude de mondes présents en un seul. Un tel imaginaire ne relève pas d'une disposition morale face à une « différence » mais à une pratique dissensuelle du faire ensemble qui rende possible, concrètement, la formation d'espaces publics multiples, comme espaces d'interlocution et de subjectivation.

²² Le journal *la Guillotina* publié à Mexico par un collectif de personnes qui se sont rencontrées notamment autour des pratiques solidaires qui ont fait suite aux tremblements de terre à Mexico en 1985 et qui ont trouvé de l'inspiration dans l'expérience Zapatiste. Cette rencontre a eu lieu dans les années 90 dans le squat dit « le clandestin » à Toulouse. Je ne sais pas aujourd'hui où ils et elles en sont de leur aventure. Sur le tremblement de terre de 1985 et les pratiques collectives qui ont surgi voir Anne QUERIEN, Notes pour Mexico : Tremblement de terre et rupture sociale. *Futur Antérieur* 4 : hiver 1990.

BOLTANSKI (Luc) et CHIAPELLO (Eve), *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard, 1999.

CLASTRES (Pierre), *La Société contre l'état : recherches d'anthropologie politique*, Paris, Minuit, 1978

COLLECTIF, *Le lycée expérimental de St-Nazaire création ou récréation, lecture à plusieurs voix*, Paris : coll contre poisons, Ed Syros, 1985. p. 25

MARIANI (Américo), *Participation dans les organisations antiautoritaires : le cas du lycée expérimental de Saint-Nazaire*, Maîtrise de sociologie sous la direction de Dominique Martin, Rennes II, 2003.

OZ (Amos), *Ailleurs peut-être*, Paris, France, Calmann-Lévy, 1971

QUELLARD (Joël), *Métier d'élève au lycée expérimental de Saint-Nazaire*, mémoire de science de l'éducation dirigé par M. Fabre de l'université de Nantes, texte photocopié, Non publié, 1997.

RANCIERE (Jacques), *La mésentente : politique et philosophie*, Paris, Galilée, 1995

ROSANVALLON (Pierre), « Formation et désintégration de la galaxie "auto" », dans Dumouchel (P.) et Dupuy J.-P., *Colloque de Cerisy, L'auto-organisation de la physique au politique*, Ed. du Seuil, Paris, 1983, p. 456-465

SAINSAULIEU (Renaud), TIXIER (Pierre-Éric), MARTY (Marie-Odile), *La démocratie en organisation, vers des fonctionnements collectifs de travail*, Paris : librairie des méridiens, Réponses sociologiques, 1983, p. 207.