

PROGRAMME D'ETUDES 2002
DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE
MINISTERE DE LA JEUNESSE, DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE

**MISE EN PLACE
ET FONCTIONNEMENT
DES CONSEILS
DE LA VIE LYCEENNE**

**RAPPORT REMIS A
MONSIEUR LE DIRECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE
LE 30 JUIN 2002**

REDIGE PAR
VALERIE BECQUET, SOCIOLOGUE
GERME / CREDAM - PARIS 3

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	4
INTRODUCTION	5
METHODOLOGIE	8
1. L'ACCUEIL DU CVL PAR LES ADULTES DE LA COMMUNAUTE SCOLAIRE	
1.1 Les proviseurs et les proviseurs-adjoints	12
1.2 Les enseignants	17
1.3 Les conseillers principaux d'éducation	19
1.4 Les personnels ATOSS	21
2. L'OPINION DES ADULTES SUR LA COMPOSITION DU CVL	
2.1 Les proviseurs	23
2.2 Les enseignants	24
2.3 Les conseillers principaux d'éducation	27
2.4 Les personnels ATOSS	28
2.5 Les parents d'élèves	30
3. L'ORGANISATION ET LE DEROULEMENT DES ELECTIONS DES DELEGUES ELEVES AU CVL	
3.1 L'information des lycéens	32
3.2 Les candidatures des élèves	34
3.3 L'organisation du scrutin	36
4. LE FONCTIONNEMENT DU CVL VU PAR LES ADULTES	
4.1 La programmation des réunions	38
4.2 La définition de l'ordre du jour	39
4.3 Le déroulement des réunions	40
4.4 La prise de parole des lycéens	41
4.5 L'attitude des proviseurs en réunion	44
4.6 Le travail des délégués lycéens	46
4.7 La perception de l'implication des lycéens	48
4.8 La prise en compte des demandes	50
4.9 Le rôle consultatif du CVL	52
5. LE CVL VU PAR LES LYCEENS	
5.1 L'information sur la création du CVL	55
5.2 La composition du CVL	57
5.3 L'attitude des proviseurs en réunion	58
5.4 L'attitude des adultes en réunion	60

5.5 La prise de parole en réunion	61
5.6 Le travail des délégués élèves	63
5.7 Le rôle consultatif du CVL	65
6. LES THEMES TRAITES EN CVL	
6.1 Les questions matérielles	67
6.2 La question des emplois du temps	68
6.3 Les questions de classe	70
6.4 La refonte des règlements intérieurs	72
7. L'APPORT DU CVL	75
CONCLUSION	81

REMERCIEMENTS

Je souhaite très sincèrement remercier l'ensemble des personnes qui ont contribué à la réalisation de cette enquête et, en particulier, les recteurs et les correspondants académiques à la vie lycéenne des trois académies retenues, ainsi que les neuf proviseurs qui m'ont accueillie dans leur établissement.

Que ces derniers soient remerciés d'avoir assuré la préparation de l'enquête dans leur établissement et de m'y avoir accueillie pendant trois jours, matin, midi et soir pour certains.

Je suis également très reconnaissante envers toutes les personnes qui ont acceptées d'être interviewées et qui ont pris sur leur temps de travail ou sur leur temps libre pour assurer un respect du planning.

Je remercie également Thomas Rogé, délégué national à la vie lycéenne, d'avoir favorisé le bon déroulement de cette enquête.

Enfin, je remercie Françoise Tétard, historienne, ingénieur d'étude au CNRS et passionnée par ces sujets, pour ses encouragements et ses conseils.

Valérie Becquet

INTRODUCTION

La création du conseil de la vie lycéenne fait suite à la consultation des lycées initiée, au lendemain des mouvements lycéens, par Claude Allègre, alors Ministre de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la Technologie. Les conclusions du colloque de Lyon et de Saint Fons des 28 et 29 avril 1998, dont fait état le rapport final du comité d'organisation, ont donné lieu à l'affirmation de quarante huit principes, la création du conseil de la vie lycéenne étant l'un d'eux.

Le principe n°42 propose la création dans chaque établissement d'un conseil de la vie lycéenne et en définit les contours. Cette proposition sera suivie, quelques mois après, d'une note de service adressée aux recteurs, aux inspecteurs d'académie, aux directeurs des services départementaux de l'éducation nationale et aux chefs d'établissements. Datée du 5 octobre 1998, elle précise, sous le titre « *Réforme des lycées : pour une participation accrue des élèves à la vie lycéenne* », les mesures adoptées dans ce domaine. Un premier chapitre rappelle l'existence d'instances de participation au sein des établissements, ainsi qu'aux niveaux académique et national, et invite leurs responsables à les « *faire vivre pleinement* ». Un second chapitre, intitulé « *innover, expérimenter, adapter les dispositifs existants* », définit plusieurs pistes de travail, dont la mise en place « *à titre expérimental* » d'un conseil de la vie lycéenne.

« La mise en place de cette nouvelle instance répond au souci d'instaurer un dialogue plus efficace entre les lycéens et les autres membres de la communauté éducative, sur toutes les questions relatives à la vie et au travail scolaires (...). Par les liens étroits qu'il doit entretenir avec le conseil des délégués des élèves, d'une part, avec le conseil d'administration, d'autre part, le conseil de la vie lycéenne devrait permettre de mieux associer les élèves au processus de décision et de favoriser une meilleure prise en compte par le conseil d'administration et l'ensemble de la communauté éducative des attentes et des propositions des élèves. »

La phase expérimentale est lancée. Bien que les proviseurs soient libres de définir la composition et les modalités de désignation des membres, le texte insiste sur le respect de deux grands principes : « *composition paritaire et lien étroit avec le conseil d'administration* » et apporte des indications à ce sujet.

Moins de deux ans plus tard, un décret (n°2000-620 du 5 juillet 2000) modifie celui relatif aux établissements publics locaux d'enseignement (n°85-924 du 30 août 1985) et crée officiellement le conseil des délégués pour la vie lycéenne. Ce texte transforme également le conseil des délégués en conférence des délégués des élèves. Ce décret est immédiatement suivi d'une circulaire (n°2000-104 du 11 juillet 2000) précisant la composition et les attributions du conseil des délégués pour la vie lycéenne.

« L'objectif poursuivi est d'impulser une dynamique de dialogue

nouvelle dans les établissements et de favoriser une meilleure prise en compte des questions touchant à la vie et au travail scolaire dans les lycées. »

Si des différences au niveau de la composition existent entre les trois textes (rapport final, note de service et décret), la grande nouveauté de la rentrée 2000 est l'élection de sept des dix membres du CVL au suffrage universel direct, les trois autres étant issus de la conférence des délégués. Ainsi, à la fin du mois d'octobre 2000, l'ensemble des établissements est censé s'être doté d'un conseil de la vie lycéenne.

Un an après, la Direction de l'Enseignement Scolaire décide d'entamer une enquête sur cette nouvelle instance. Elle se déroule au second trimestre 2002 au sein de neuf établissements répartis dans trois académies. L'objectif de cette enquête est d'apporter une première connaissance de la mise en place et du fonctionnement du CVL dans ces établissements.

Ce rapport repose sur l'exploitation de 129 entretiens d'une heure réalisés auprès des membres adultes et élèves des CVL. Les données présentées retracent les grandes lignes des constats effectués par les personnes interviewées, la richesse des propos recueillis ne permettant pas d'en rendre compte en détail.

Ce rapport privilégie une approche descriptive et la restitution, sans correction, des propos des membres des CVL. Pour des raisons de calendrier, une lecture transversale a été privilégiée sur la réalisation de neuf monographies. De plus, l'ensemble des données pourront par la suite, donner lieu à une mise en perspective avec divers travaux de recherche et à une relecture plus analytique. Ainsi, l'objectif de ce document est, avant tout, de donner accès au lecteur à un ensemble d'informations qui, de toute évidence, éclairent la première année et demi d'existence réglementaire du CVL. Il convient d'ailleurs de lire ce rapport en gardant à l'esprit cette dimension.

Les quatre premières parties sont consacrées à la présentation croisée des propos des adultes (proviseur, proviseur-adjoint, enseignant, personnel ATOSS et parent d'élève) sur l'accueil du CVL, sa composition, le déroulement des élections et le fonctionnement du CVL. Le chapitre cinq présente le point de vue des lycéens. Les chapitres quatre et cinq se répondent sur plusieurs aspects. Le chapitre six traite des thèmes abordés en CVL. Il privilégie à nouveau le propos des adultes, en particulier celui des proviseurs, les autres adultes et les lycéens ayant moins commenté cet aspect. Pour finir, le chapitre six dresse un premier bilan de l'existence du CVL dans les neuf établissements.

METHODOLOGIE D'ENQUETE

L'ensemble des entretiens, d'une durée d'une heure, ont été réalisés individuellement. Afin de pouvoir aborder librement les thèmes choisis, les personnes ont été interrogées sous couvert d'anonymat, les établissements conservant également le leur.

Afin de comparer les différentes représentations du fonctionnement du CVL et de l'engagement des acteurs, les mêmes thèmes ont été abordés auprès de l'ensemble des personnes interrogées.

Il s'agit de :

- l'accueil du dispositif dans l'établissement par les différents membres de la communauté scolaire ;
- l'organisation et le déroulement des élections ;
- la composition du CVL ;
- la formation et l'accompagnement des élus lycéens ;
- le fonctionnement du CVL ;
- l'articulation du dispositif avec les instances existantes ;
- l'effet de la création du CVL sur les autres instances (en particulier la transformation du conseil des délégués des élèves en conférence des délégués des élèves) ;
- l'apport du CVL au niveau de l'établissement et des acteurs.

Les propos ont été retranscrits tels quels et n'ont fait l'objet d'aucune corrections (sauf grammaticales).

L'échantillon

Le choix des académies a été opéré par le ministère à partir des résultats aux élections de la rentrée 2000, des informations disponibles sur la mobilisation des établissements autour de la création du CVL et de leurs spécificités géographiques (urbain / semi-urbain /rural). Une fois les académies sélectionnées, les recteurs, avec l'aide des correspondants académiques à la vie lycéenne, ont reçu l'instruction de choisir trois établissements différents (caractéristiques et fonctionnements constatés du CVL).

Ces deux critères de sélection ont nécessairement introduit des biais au niveau de l'enquête. Cependant, les visites dans les établissements ont mis en évidence l'existence d'un décalage entre le fonctionnement présumé du CVL et celui constaté à partir des entretiens. Ainsi, les caractéristiques propres à chaque établissement se présentent davantage comme des indications pour opérer une sélection que comme des indicateurs pour analyser la mise en place et le fonctionnement du CVL.

Les neuf établissements sont de différents types : un lycéen d'enseignement général, trois lycées d'enseignement général et technologique, deux lycées professionnels et trois lycées

polyvalents. Au fil de l'enquête, il a été constaté que six d'entre eux avaient mis en place un CVL expérimental dès 1998.

Les proviseurs ont été chargés d'organiser le planning des entretiens sur la base d'un calendrier préalablement défini et s'étalant du mois de janvier au mois d'avril 2002 et d'une note méthodologique indiquant le nombre et le type de personnes à rencontrer. Le CVL étant composé de vingt personnes (plus le proviseur), douze d'entre elles devaient être interviewées. Cet échantillon permettait de recueillir une importante quantité d'informations tout en respectant le calendrier fixé. Comme le montre le tableau récapitulatif, le nombre d'entretiens a souvent été supérieur.

L'ensemble de l'enquête s'est déroulée dans de bonnes conditions. Seul un incident a eu lieu dans une académie où l'accès à un lycée n'a pas été possible, obligeant à en sélectionner un autre et entraînant de fait un certain retard.

Composition de l'échantillon	
Composition réglementaire du CVL	Entretiens
sept lycéens élus pour deux ans par l'ensemble des élèves	quatre lycéens élus
trois délégués des élèves élus pour un an par la conférence des délégués	un délégué des élèves
cinq enseignants ou personnels d'éducation	trois enseignants ou personnels d'éducation
trois personnels administratifs	deux personnels administratifs
deux représentants des parents d'élèves	un représentant des parents d'élèves
le proviseur	le proviseur
soit vingt-et-un membres	soit douze personnes

Caractéristiques des établissements					
lycée	type	effectif	internat	cvl exp.	indications
A	LEGT	1300	oui	oui	établissement urbain, jugé calme
B	LP	450	oui	oui	établissement rural, jugé calme avec des difficultés internes aux classes (BEP)
C	LEG	1400	oui (fille)	non	établissement urbain, de centre ville, jugé calme
D	LEGT	1600	non	oui	établissement urbain, jugé calme
E	LEGT	1450	oui	oui	établissement urbain, jugé « difficile » (incivilités et dégradations)
F	POLY	2200	non	oui	établissement rurbain, jugé plutôt calme (quelques incivilités)
G	LEGT	900	oui	non	établissement rural, jugé calme
H	LP	450	oui	oui	établissement rural, jugé calme avec des difficultés internes aux classes (BEP)
I	POLY	1154	non	oui	établissement rurbain, jugé calme avec des difficultés internes aux classes (BEP)

Echantillon des personnes interviewées par établissement					
Fonction	A	B	C	D	total
Proviseur	1	1	1	1	4
Proviseur-adjoint	1	1	0	1	3
Lycéen	5	5	5	4	19
Enseignant	2	2	3	2	9
Personnel ATOSS	3	2	2	1	8
CPE	1	1	1	1	4
Parent d'élève	2	1	2	1	6
MISE	0	1	0	0	1
Total	15	14	14	11	54

Echantillon des personnes interviewées par établissement						
Fonction	E	F	G	H	I	total
Proviseur	1	1	1	1	1	5
Proviseur-adjoint	1	0	1	1	1	4
Lycéen	5	8	6	6	4	29
Enseignant	2	3	2	1	3	11
Personnel ATOSS	2	2	3	1	2	10
CPE	1	1	2	2	1	7
Parent d'élève	1	2	2	1	0	6
MISE	0	1	1	1	0	3
Total	13	18	18	14	12	75

Echantillon total des personnes interviewées	
Provisseurs	9
Provisseurs-adjoints	7
Lycéens	48
Enseignants	20
Personnels ATOSS	18
CPE	11
Parents d'élèves	12
MISE	4
Total	129

1. L'ACCUEIL DU CVL PAR LES ADULTES DE LA COMMUNAUTE SCOLAIRE

Que pensez-vous de la création du CVL ? Telle a été la question qui a débuté les entretiens avec les membres des CVL des établissements visités. Le recensement des réactions des uns et des autres permet de poser le décor des propos qui suivent sur le fonctionnement des CVL. Il est fort possible que l'intérêt de départ qu'il soit positif ou négatif ait eu un effet sur les efforts consentis pour faire vivre cette nouvelle instance. Ainsi, l'opinion des équipes de direction est, à ce titre, essentielle. Quant aux autres adultes, en particulier les enseignants et les personnels ATOSS, la connaissance de leurs avis respectifs éclaire aussi la réception de la création du CVL, dont ils ont généralement entendu parlé lors d'une réunion du conseil d'administration.

1.1. Les proviseurs et les proviseurs-adjoints

La mise en place, à la rentrée 2000, du conseil de la vie lycéenne a été inégalement accueillie au sein des neuf établissements visités. Pourtant, six d'entre eux étaient déjà dotés, dès 1998, d'un « CVL expérimental ». Parmi ces six établissements, deux ont changé de proviseur entre 1998 et 2000. Ainsi, alors que les proviseurs s'étaient engagés volontairement dans une démarche de participation des élèves, l'officialisation réglementaire de la création des CVL a provoqué une certaine crispation. En effet, les démarches adoptées semblaient, aux yeux des proviseurs, adaptées à la réalité de leur établissement. La phase expérimentale leur accordait une plus grande liberté d'action.

Le fait de rendre obligatoire l'existence du CVL les a conduits, non pas à remettre en cause la nécessité de dialoguer avec les élèves, mais à critiquer la démarche de l'administration centrale. L'obligation d'appliquer les textes réglementaires, l'aspect formel de l'instance, en termes de rôle et de composition, et la nécessité d'organiser des élections au suffrage universel direct semblent avoir agacé une partie des proviseurs. Ainsi, le fait que la plupart d'entre eux se soit engagé dans la mise en place d'un CVL expérimental peut laisser supposer, au moins pour les plus critiques, que leurs propos traduisent un certain agacement face à la nécessité de devoir remplir une nouvelle obligation, la phase expérimentale respectant probablement davantage leur autonomie de gestion de l'établissement. Implicitement, leurs critiques remettent plus en cause le principe de généralisation imposant la création d'un CVL que la démarche de consultation des élèves sous-jacente au CVL. La composition des CVL expérimentaux dans les six lycées, très proche de la proposition de 1998, renforce cette impression. Cette réaction à l'obligation « *venue d'en haut* » a probablement été accentuée par la nécessité d'organiser des élections au suffrage universel dans un délai très court et en période de rentrée. Cette surcharge de travail, plus ou moins bien accueillie, a dû elle-même être répartie entre les différentes personnes suscep-

tibles d'en assurer la réalisation, ce qui a visiblement donné lieu à quelques réactions, en particulier de la part des CPE, auxquelles les proviseurs ont du faire face.

Ainsi, l'obligation d'appliquer une circulaire ministérielle et d'exécuter les tâches inhérentes à la création du CVL s'est accompagnée d'une « obligation de convaincre » nécessaire à la mobilisation des autres acteurs de l'établissement et leur association à la réalisation des diverses tâches. Or, pour les proviseurs les moins convaincus, cette double obligation a probablement eu pour effet de renforcer leur position. Il est même fort probable qu'elle ait eu, dans quelques cas, un impact sur la préparation des élections, en particulier sur l'information des élèves. Les critiques formulées sont également nourries de l'année et demi d'existence du CVL.

Les proviseurs ont en commun de considérer que le dialogue avec les élèves devient de plus en plus nécessaire, le besoin d'avoir des interlocuteurs identifiés se faisant ressentir. Un proviseur déclare « *qu'on ne peut pas ne pas vouloir d'une structure qui nous permette de communiquer avec les élèves* ». Il ajoute qu'« *aucun chef d'établissement digne de ce nom ne refuserait une structure qui permet, notamment quand il y a des problèmes, d'avoir des relais au sein des élèves* » (PROVISEUR E).

Cependant, des doutes sont exprimés, certains allant jusqu'à rappeler qu'ils ont obtempéré parce qu'ils sont fonctionnaires. Ainsi, sur les neuf proviseurs, leurs propos sur l'accueil du « CVL officiel » permet de les répartir comme suit : un très convaincu, trois plutôt convaincus, un peu convaincu et quatre pas du tout convaincus.

Le plus convaincu estime que l'établissement doit aussi être « *un lieu où on apprend le fonctionnement démocratique* » (PROVISEUR D). Un autre se satisfait d'avoir des interlocuteurs dès la rentrée scolaire. Le CVL est aussi perçu comme pouvant aider l'administration à gérer les problèmes quotidiens et à faire remonter les informations. Il constitue en cela une « *ouverture* », un « *nouveau souffle* », permettant peut-être d'éviter les régulières manifestations lycéennes.

Les arguments des autres proviseurs sont de trois types. Premièrement, ils remarquent que le CVL s'ajoute à l'ancien conseil des délégués des élèves, devenu depuis la conférence des délégués. Le « *syndrome du millefeuille* » est largement dénoncé.

« *C'était immédiatement négatif. C'est une instance supplémentaire. Moi j'aimais bien ma conférence des délégués. J'aime bien les avoir 80 en face. La conférence me suffisait. Le CVL, c'est encore un truc avec tout un légalisme pour les élections.* » (PROVISEUR I)

« *On ajoute structure sur structure sans jamais toiletter.(...) On créé des structures et on a l'impression qu'on a fait changer les choses en profondeur. On avait peur être dans la maison [le lycée] les structures existantes.* » (PROVISEUR A)

Par contre, aucune référence n'est faite au fonctionnement réel de la conférence des délégués. L'argument du « en plus » vient concurrencer celui, absent de leurs propos, de l'efficacité de la conférence des délégués en termes de relations et de communication avec les élèves. Seul un proviseur estime qu'un des avantages de la conférence est de toucher un panel plus important d'élèves, moins habitués aux structures formelles et, de fait, plus à même d'exprimer des critiques. Or, il n'est pas évident, concernant les délégués de classe, que le nombre favorise la diversité sociale et qu'il fasse tomber les barrières entre les élèves et le proviseur.

De plus, ils ne se réfèrent pas non plus au bureau des délégués issus de la conférence et présidé par le proviseur. Seule une proviseure en parle pour expliquer l'absence de CVL expérimental dans son établissement, les élèves du bureau ayant refusé son installation, elle-même n'y étant d'ailleurs pas favorable. Il n'est pas non plus question des conseils d'administration où les élèves siègent. A défaut d'établir une comparaison réelle entre les instances, permettant d'étayer leur jugement sur le caractère concurrentiel du CVL, les proviseurs font référence aux relations déjà existantes entre la direction et les élèves.

Ainsi, un proviseur se réfère à la taille de son établissement et rappelle l'existence de délégués d'internat et d'un petit nombre de délégués de classe (30).

« Il n'apporte rien de plus. En toute franchise, alors que je suis favorable à tout ça, que je crois énormément au fait d'écouter et d'entendre, je me dis qu'au niveau d'un établissement comme le nôtre, compte tenu de la taille, des relations qu'on avait auparavant et qui existent toujours, c'est pas nécessaire. » (PROVISEUR B)

La taille de l'établissement mérite effectivement d'être prise en compte. L'existence de relations différentes en fonction du nombre d'élèves est probable. Mais est-ce seulement une question de taille ? La conception des rapports avec les élèves et la stratégie de gestion de l'établissement pèsent autant sinon davantage. Ainsi, dans un lycée en tout point semblable au précédent, le proviseur estime que le CVL est nécessaire car il lui permet d'avoir des interlocuteurs dès le début de l'année. Il reste que cette différence entre deux établissements structurellement proches tient également au comportement des autres adultes, le proviseur n'étant nullement le seul à être en relation avec les élèves.

Dans deux autres établissements de taille plus importante (900 et 2200 élèves), l'argument relationnel est également évoqué pour contester l'existence du CVL. Le « face-à-face » et la « gestion directe » des problèmes et des demandes sont préférés aux structures. Dans ces deux lycées, aux dires d'autres adultes interrogés, les proviseurs ne favorisent pas toujours la collaboration entre les personnes.

« Je crois plus ou contact direct de personne à personne qu'à des instances formelles qui doivent se réunir avant le CA. (...) Je ne crois pas que les élèves aient vraiment besoin d'une structure pour faire des demandes parce qu'ils savent qu'ils peuvent les faire en direct. C'est vrai que j'étais foncièrement opposée au départ. Moi je trou-

vais que c'était compliquer les choses. Vouloir formaliser les choses ce n'est pas toujours une bonne solution. Quelquefois c'est un frein. Quand les relations sont convenables avec les élèves... » (PROVISEUR G)

Le troisième argument évoqué par les proviseurs pour critiquer la création du CVL est de nature politique. Cette instance n'est qu'un « *coup politique* » qui éviterait de régler les vrais problèmes.

« En tant que citoyen, j'ai trouvé que c'était une nouvelle structure qui était destinée pendant deux ou trois ans à éviter que les problèmes se posent et à éviter une autre explosion lycéenne. Tous les quatre ou cinq ans, on met en place des structures, pas pour régler des problèmes mais pour éviter que les problèmes ne se posent au gouvernement en place. » (PROVISEUR F)

Le CVL est un « *leurre* », un « *jeu donné aux jeunes sans leur expliquer les règles du jeu* ». Les lycéens seraient également trompés sur leur place réelle dans l'établissement.

« On veut leur faire croire qu'ils vont participer à la vie de l'établissement, ce qui est faux. Ils y participent à la marge. On veut leur faire croire que les lycées sont des lieux de démocratie. C'est faux, ce sont des lieux d'apprentissage de la démocratie. » (PROVISEUR A)

De plus, l'ajout d'une structure ne change pas nécessairement les choses. Il ne s'agit pas d'une solution en soi, le dialogue avec les élèves n'étant pas une question de structure mais de conception du métier de proviseur. La préférence accordée à un modèle de management peut tout à fait justifier l'intérêt porté au CVL. Il n'en a pas été question dans l'enquête.

Par contre, si le « *syndrome du millefeuille* », qui est une réalité dans les établissements, a été mis en évidence, plusieurs proviseurs, au fil des entretiens, se sont accordés pour souligner que l'animation d'une conférence des délégués de plus de 50 élèves n'est pas nécessairement aisée. De plus, elle privilégie nettement la descente d'informations de la direction vers les élèves que l'établissement d'un échange entre eux. La comparaison entre les modes de communication instaurés au sein des deux instances n'est pas spontanée. Pourtant, ils diffèrent nettement. La conférence des délégués donne lieu à une délivrance magistrale de l'information suivi d'un jeu de questions-réponses alors que le CVL, dans sa configuration même, tente de favoriser l'échange. Nous verrons ce qu'il en est par la suite.

Ainsi, si l'argument de la structure « *en plus* » est juste, il est quelque peu remis en question si l'on s'intéresse au fonctionnement de la conférence des délégués. Néanmoins, il conduit à s'interroger sur la conception qu'ont les proviseurs du dialogue avec les élèves. Cette interrogation est d'autant plus légitime que les proviseurs ont peu parlé de la participation des élèves au conseil d'administration, ne considérant pas spontanément que le

CVL pouvait se présenter comme un espace plus accessible aux lycéens. Alors que la plupart des autres adultes estime que les lycéens ont peu d'influence au sein du conseil d'administration, peu de proviseurs y font référence.

Par rapport aux proviseurs, les proviseurs-adjoints mettent principalement en évidence que le CVL s'ajoute à la conférence des délégués. Bien qu'ils se déclarent intéressés par le CVL, ils parlent de « *concurrence avec la conférence* » des délégués ou d' « *une instance qui s'est greffée en plus* ». Un proviseur-adjoint regrette que l'on ait pas su la faire fonctionner et estime qu'il est possible de l'animer avec quatre-vingt-dix délégués. D'autres y sont totalement opposés considérant l'inutilité du CVL ou dénonçant une démarche démagogique pour répondre aux demandes des lycéens en 1998. A la différence des proviseurs, ils ont un discours très pragmatique. Plusieurs insistent sur le fait qu'à partir du moment où le CVL existe, il convient de le mettre en place et de le faire vivre.

« C'est une instance qui m'intéresse, qui a sa place dans les établissements. Mais quand elle est arrivée, elle était en concurrence avec la conférence. Il faut s'en emparer et la faire vivre car on a toujours des questions à mettre à l'ordre du jour. » (PROVISEUR-ADJOINT G)

« Il y a deux choses. Il faut réfléchir sur le dispositif et réfléchir sur l'application. On peut avoir une adhésion plus ou moins grande avec le dispositif puis on est placé devant une structure. Il faut voir comment on peut la faire fonctionner. J'avais l'impression qu'au niveau du lycée, j'avais le sentiment que les autres structures existantes fonctionnaient. (...) On pouvait le percevoir comme quelque chose qui se surajouterait à tout un ensemble de choses. (...) Quand il y a une nouvelle structure, il faut voir quelle place on lui donne et ce qu'elle va amener. » (PROVISEUR-ADJOINT A)

« Le CVL doit exister, il existe. Les convictions théoriques n'ont rien à voir. Je sais que ça existe mais ça me hérissé le poil. Ça fait partie de notre boulot point. On le met en place parce qu'on leur doit. Il y a bien que les chefs d'établissements pour s'arroger le droit de. C'est détestable. » (PROVISEUR-ADJOINT E)

Leurs discours traduisent aussi leur position dans l'établissement. Ils sont des adjoints et doivent s'adapter aux choix de leurs supérieurs, les collaborations entre eux étant inégales d'un établissement à l'autre. La répartition des tâches entre les proviseurs et les proviseurs-adjoints les conduit peut-être à adopter un autre regard sur la participation des lycéens. Leurs discours ne permettent pas d'en être tout à fait assuré. Il reste que, au sein d'un même établissement, des désaccords peuvent survenir au sujet du CVL. Ainsi, dans quatre établissements, des décalages existent ayant pour conséquence, dans trois d'entre eux, une implication nettement plus importante des proviseurs, et dans un, une délégation du suivi du CVL au proviseur-adjoint. Ailleurs, il semble qu'une collaboration soit plutôt privilégiée.

1.2. Les enseignants

Les proviseurs font part des doutes exprimés par les enseignants au moment de la création du CVL. L'un d'entre eux rappelle que le CVL a été créé dans un contexte peu favorable, celui de l'été 2000 durant lequel deux autres circulaires ont été publiées, l'une portant sur le règlement intérieur (n°2000-106 du 11 juillet 2000) et l'autre sur les procédures disciplinaires (n°2000-105 du 11 juillet 2000). D'après lui, les enseignants auraient de plus en plus le sentiment de perdre du pouvoir et d'être obligés de se justifier, en particulier au sujet des sanctions. Cette perte de pouvoir se ferait au bénéfice des lycéens qui auraient désormais « *tous les droits* ». Cette crainte est exprimée par une enseignante membre du CVL et favorable à son existence.

« Ils ont plus de possibilités d'action. Ils sont aussi consultés que nous. Mais ils ne sont que consultés. Ils n'ont pas de pouvoir décisionnel. C'est tant mieux pour eux mais il ne faudrait pas que ce soit au détriment de la consultation des enseignants. Il ne faudrait pas que la démocratie lycéenne s'arrête à la démocratie des lycéens. Je pense que la démocratie de tout le personnel est importante aussi. »

(ENSEIGNANTE G)

Plusieurs proviseurs mettent également en évidence que les enseignants ont considéré que cette structure venait s'ajouter à d'autres et que les élèves n'étaient pas en mesure de s'en emparer. Des enseignants membres l'évoquent en se référant à la conférence des délégués et au conseil d'administration. Une fait part de sa double réaction : « *encore une mais intéressée* ».

« Je crois que je fais partie des vieux crabes. La multiplication des instances lycéennes, on en a un peu marre. On a l'impression que ça s'empile. » (ENSEIGNANTE A)

Pourtant, les enseignants ne sont pas associés à la conférence des délégués. Les seuls lieux de consultation où ils fréquentent les élèves sont le conseil de classe et le conseil d'administration. Or, les élèves y occupent une place très relative. Les enseignants le reconnaissent d'ailleurs au sujet du conseil d'administration, les plus impliqués le regrettent. Ils peuvent également les côtoyer dans les instances au sein desquelles se répartissent les élus du conseil d'administration comme, par exemple, le Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CCSC) et le Comité d'hygiène et de sécurité (CHS). Cependant, les élèves y sont en minorité, voire absents. Ainsi, l'argument de l'empilement des instances est un argument de principe, les enseignants n'étant pas impliqués au sein de la principale instance de participation des lycéens qu'est la conférence des délégués, les autres s'adressant à l'ensemble de la communauté scolaire.

Face à ces réticences, les proviseurs se sont attachés à convaincre, voire à rassurer les enseignants, en expliquant le rôle du CVL et celui des adultes en son sein. Ce travail de présentation est apparu d'autant plus nécessaire qu'une partie d'entre eux, en l'occurrence les professeurs principaux, ont parfois été chargés de l'information des élèves.

Ainsi, les enseignants siégeant au CVL sont, d'après les proviseurs, convaincus par la nécessité d'instaurer un dialogue avec les lycéens et sont, bien souvent, déjà à l'écoute de leurs élèves.

« Les professeurs qui ont été candidats, ce sont ceux finalement qui vivent bien avec leurs élèves, qui ont de bons rapports avec leurs élèves. » (PROVISEUR F)

Il n'est alors pas étonnant que, même s'ils s'accompagnent de quelques critiques, leurs discours sur le CVL soient relativement positifs. Plusieurs soulignent qu'ils étaient « intéressés » ou qu'ils trouvaient cela « intéressant ». Il est vrai qu'ils sont, la plupart du temps, volontaires et habitués aux structures de ce type, la grande majorité siégeant ou ayant siégé au conseil d'administration de leur établissement. C'est d'ailleurs souvent en référence au fonctionnement du conseil d'administration que les enseignants soulignent l'utilité du CVL.

« Le CVL, c'est complètement différent dans la mesure où c'est un organe qui devrait être beaucoup plus libre dans ses prises de parole, dans la mesure où ce n'est qu'un organe consultatif. » (ENSEIGNANTE C)

« Je pense que la démocratie lycéenne, c'est pas quelque chose qui fonctionne très bien donc pour moi je pensais que ça allait être un élément moteur, que les élèves allaient pouvoir se mettre en marche, qu'ils voient comme un bahut fonctionne. » (ENSEIGNANTE E)

Ainsi, s'ils s'accordent pour considérer l'apport potentiel d'un espace de discussion, ils tiennent également à mettre en évidence l'absence de pouvoir du CVL, celui-ci restant entre les mains du conseil d'administration où, comme cela a déjà été précisé, les élèves ont peu de poids. Ainsi, le CVL n'est pas en soi « dangereux » puisqu'il ne remet pas en cause la répartition des pouvoirs au sein de l'établissement. Il l'est encore moins compte tenu des thèmes qui y sont abordés. Parmi les enseignants, tous n'ont pas un discours argumenté sur la création du CVL. Certains, souvent non syndiqués ou non élus au conseil d'administration, n'ont pas une opinion très tranchée à ce sujet et s'y sont engagés par curiosité.

1.3. Les conseillers principaux d'éducation

Tout comme les proviseurs et les proviseurs-adjoints, les CPE ont du "faire face" à la création du CVL. Sans que leur intérêt pour cette instance soit toujours pris en compte, ils ont été obligés de participer, à des niveaux différents, à l'organisation des élections et à l'information des élèves. Est-il étonnant que leur accueil soit alors nettement plus partagé et qu'ils aient formulé de nombreuses critiques au sujet du CVL ?

Ils estiment, pour la plupart, que le CVL vient se surajouter à la conférence des délégués qui, d'après eux, semblait suffire. Il est ainsi question de redondance et de superposition. Par contre, ils ne font pas non plus référence au fonctionnement de la conférence des délégués. Seule une CPE note que la création du CVL peut pallier aux difficultés d'animation de la conférence des délégués. Il est vrai que, dans les neuf établissements, leur taille varie entre 30 et 150 élèves, ce qui ne permet pas d'établir le même dialogue.

« Je me suis dit bon c'est pas idiot. C'est vrai qu'au niveau de l'établissement, on a des réunions de délégués. Peut-être que des élèves élus, ça donnera du punch. Quand on a tous les délégués (146), pour se parler, pour s'entendre... Ça fait vraiment beaucoup de bruit les gamins. » (CPE A)

Le propos des CPE se limite souvent à cette comparaison avec la conférence des délégués, les objectifs du CVL n'étant pas interrogés. Seule une CPE déclare y voir « *un peu d'espoir* » compte tenu de la nouveauté. Il convient également de noter, qu'au sein d'un même établissement, des désaccords entre les CPE existent, certains étant plus convaincus que d'autres.

En fait, leur accueil du CVL découle probablement de leur conception du métier de CPE ou des difficultés qu'ils rencontrent pour l'exercer. Bien que les entretiens n'abordent pas précisément ces dimensions, leurs propos le laissent penser. Ainsi, ils valorisent très nettement les relations individuelles avec les élèves. Compte tenu des problèmes qu'ils sont amenés à régler (attitude en classe, absentéisme, etc.), le « face à face » se présente comme la modalité la plus adaptée pour y répondre. Cette définition de leur métier s'accompagne également d'un constat. Ils regrettent de jouer encore trop souvent le rôle de « surveillant général », dont leur profession est issue, les enseignants étant parfois accusés de déverser dans leur bureau tous les élèves perturbateurs. Leur cantonnement aux tâches disciplinaires ne permettrait pas d'avoir du temps pour s'engager dans d'autres activités. Ils évoquent régulièrement leur manque de temps. Pourtant, les entretiens laissent planer un doute sur l'intérêt qu'ils portent réellement à la participation des élèves. Il est fort possible que leur inégale conviction, voire les désaccords entre eux, ait eu des effets sur la préparation des élections et la mobilisation des lycéens au moment du scrutin.

1.4. Les personnels ATOSS

Les personnels ATOSS, quel que soit leur rôle dans l'établissement, administratif ou technique, ont d'une manière générale bien accueilli la création du CVL. Leurs propos diffèrent de celui des enseignants et des CPE du fait de leur position dans l'établissement. Leur connaissance des instances de participation des lycéens, surtout de leur fonctionnement, est limitée au conseil d'administration.

Ainsi, leurs discours insistent nettement plus sur la participation des lycéens à la vie de leur établissement. Il est constamment question de prise de parole, de droit à la parole et d'écoute.

« Ça me semblait positif dans le sens où ça leur apportait une écoute, une instance où on pouvait écouter leurs difficultés, comment ils aimeraient vivre dans l'établissement. » (ASSISTANTE SOCIALE I)

A leurs yeux, le CVL ouvre des « possibilités de s'exprimer » et « de mettre en pratique certaines de leurs aspirations au niveau de leur vie au lycée ». Il permet également aux lycéens d'avoir davantage la parole. A ce sujet, les personnels ATOSS se réfèrent souvent au conseil d'administration où ils estiment que les lycéens ont des difficultés à s'exprimer. Ainsi, le CVL permet de « donner beaucoup plus la parole » et de « parler plus librement que dans d'autres lieux ».

Le caractère consultatif de l'instance en fait un lieu de débat autour des préoccupations des lycéens. Cette interprétation positive n'est pas partagée par un autre personnel qui estime que l'absence de pouvoir de décision fait du CVL un « leurre » pour les lycéens.

« C'est plus un temps de discussion et de réflexion mais, ensemble sur leurs problèmes à eux, sur leurs attentes, sur leur vie en tant que lycéen et pas seulement pendant les cours. » (INFIRMIERE D).

L'accueil positif réservé au CVL renvoie à la position des personnels ATOSS dans les établissements scolaires. Leur intérêt pour la création du CVL découle aussi du fait qu'ils en sont membres. Leur présence est considérée comme une reconnaissance de leur appartenance à l'établissement et du service qu'ils rendent aux élèves dans le cadre de leur fonction. Ainsi, plusieurs expriment un sentiment de marginalisation par rapport aux enseignants. D'ailleurs, leur participation au conseil d'administration est inégale. Certaines catégories de personnels, en particuliers les ouvriers d'entretien et d'accueil et les ouvriers professionnels, se sentent délaissés par la direction de l'établissement, déconsidérés par les enseignants et inégalement respectés par les élèves. Il est fort possible que lorsque les personnels ATOSS insistent sur le droit à la parole et l'écoute favorisés par le CVL, ils se réfèrent autant aux élèves qu'à leur propre expérience, le CVL pouvant peut-être aussi faciliter leur propre implication à la vie de l'établissement.

Ainsi, l'accueil du CVL par les différents acteurs varie selon leur position dans l'établissement et l'effet de la création du CVL sur leur travail. L'obligation à laquelle ont

du faire face les équipes de direction et les CPE a été à l'origine des réticences d'une partie d'entre eux. Les équipes de direction ont dû assurer la mise en place du CVL et ont dû accepter d'ajouter à leurs emplois du temps déjà chargés la réunion d'une nouvelle instance. Quant aux CPE, l'organisation des élections au suffrage universel direct a quelque peu bousculé leur planning de rentrée, cette contrainte venant s'ajouter aux difficultés qu'ils rencontrent pour exercer leur métier.

Du côté des enseignants et des personnels ATOSS, leur participation volontaire au CVL ne les conduit pas à insister sur les mêmes aspects. Pour les premiers, le CVL, bien qu'il offre un nouvel espace de discussion aux élèves, ne porte pas atteinte à leur pouvoir au sein des lycées. Pour les seconds, cette instance leur offre une possibilité supplémentaire de prendre la parole et de faire reconnaître leur rôle dans l'établissement.

2. L'OPINION DES ADULTES SUR LA COMPOSITION DU CVL

Les raisons de l'accueil mitigé du CVL ne mettent pas tant en évidence un manque d'intérêt pour l'instance qu'une réaction à la nécessité de répondre à une nouvelle « injonction ». La présentation des propos des différents membres sur la composition du CVL permettra de connaître leur opinion sur cette instance. D'après la circulaire du 11 juillet 2000, le CVL est composé comme suit : « *cinq représentants des personnels d'enseignement et d'éducation (...), trois représentants des personnels administratifs, sociaux et de santé, techniques, ouvriers et de service (...) et deux représentants des parents d'élèves* ». A l'analyse de la composition du CVL par les membres adultes a été ajoutée celle sur l'écart de pouvoir entre les lycéens et les adultes, ces derniers siégeant à titre consultatif.

2.1. Les proviseurs

La composition du CVL a été acceptée par les proviseurs. La présence des différents corps n'est, d'une manière générale, pas contestée. Les enseignants y ont une place légitime, voire nécessaire compte tenu des relations qu'ils ont avec les élèves. Le CVL peut favoriser l'instauration d'un dialogue entre eux et permettre aux enseignants de percevoir autrement les élèves. Les ATOSS bénéficient d'une reconnaissance qui, aux yeux des proviseurs, est importante. Ils disposent désormais d'une autre instance que le conseil d'administration pour rencontrer les élèves. Les parents d'élèves y trouvent leur place. Un proviseur considère qu'ils « *y sont un peu voyeurs* » (PROVISEUR F). Un autre estime que ce n'est pas nécessairement utile car « *ils ne peuvent pas s'intégrer dans les projets* » (PROVISEUR I).

Si la composition ne fait pas l'objet de longs discours de la part des proviseurs, plusieurs d'entre eux ont souligné l'absence de deux personnes : le proviseur-adjoint et le gestionnaire. Concernant le premier, il fait partie de l'équipe de direction et, selon les établissements, travaille de manière étroite avec le proviseur et peut le remplacer dans certains cas. Certains proviseurs-adjoints sont en charge du suivi du CVL ou collaborent à leur animation. Concernant le second, étant responsable des questions budgétaires et matérielles, sa présence est nécessaire pour répondre aux demandes des élèves et assurer la gestion du fonds de vie lycéenne.

La plupart des proviseurs ont remédié à ces lacunes et procédé à des aménagements. Cependant, le nombre d'adultes dépasse alors celui des élèves, ce qui pose un problème de respect de l'équilibre entre les adultes et les élèves.

2.2 Les enseignants

Aux yeux des enseignants, la composition du CVL en fait une instance « *équilibrée* ». La présence des différents corps est nécessaire, d'une part, parce qu'ils font « *tous fonctionner l'établissement* » et, d'autre part, parce que cela permet de « *gommer l'idée qu'il n'y a que des enseignants dans le lycée* ». La « *communauté éducative* » se voit ainsi réunie autour d'une même table, favorisant, autour des questions de vie lycéenne, l'apport de divers regards. En effet, dans l'esprit des adultes, l'appartenance à un corps confère nécessairement une opinion spécifique, un « *point de vue de corps* ». Ainsi, le point de vue des enseignants vient rencontrer celui des agents et celui des parents, rencontre réalisée au profit d'un dialogue avec les élèves. Ce type de structure n'est pas étrangère au quotidien des enseignants. En effet, le CVL « *rappelle un peu le CA* ».

« *Bien qu'il y ait une forte représentation des élèves, c'est une structure classique paritaire. On met des représentants d'un peu tout le monde.* » (ENSEIGNANT H)

Restent quelques interrogations. La première concerne le nombre de membres. Certains y verraient plus d'élèves.

« *Si c'est un CVL et qu'il n'y a que la moitié d'élèves, c'est un peu paradoxal. Il aurait fallu parler du conseil de la vie scolaire. Si c'est la vie lycéenne, je trouve que les élèves sont sous-représentés.* » (ENSEIGNANT C)

Une telle remarque met en évidence la difficulté à appréhender la notion de vie lycéenne. Implicitement, elle est référée à la vie en dehors de la classe et est détachée de la scolarité. L'interrogation sur le rôle des enseignants dans le CVL, sur laquelle nous reviendrons, met aussi en évidence cette coupure entre la classe et le hors-classe. La vie lycéenne serait uniquement l'affaire des lycéens, les adultes, surtout les enseignants, n'ayant pas nécessairement à s'en préoccuper.

L'inquiétude des enseignants concernant le nombre d'élèves dans le CVL porte également sur les effets induits par la présence des adultes.

« *C'est tout à fait typique de l'institution dans laquelle je travaille, d'un discours sur le fait de donner la parole aux élèves. Mais, en même temps, il y a toujours un pas en avant et un pas en arrière. On encadre. On met en place des institutions mais on balise de façon à ce qu'on reste en terrain connu.* » (ENSEIGNANT C)

Perçue comme une forme d'encadrement, la présence des adultes aurait des conséquences sur la prise de parole des lycéens. Cependant, une autre enseignante, qui s'interroge aussi sur le nombre d'élèves, se demande dans quelle mesure, compte tenu de son expérience, il serait possible de trouver davantage de candidats.

La présence des parents est inégalement appréciée. D'un côté, ils sont directement concernés par la vie lycéenne parce qu'ils en entendent parler en tant que parents. On leur prête une compétence plus forte dans ce domaine que dans le domaine pédagogique : « *je pense qu'ils ont plus leur mot à dire que dans les domaines purement pédagogiques où là ils n'ont pas forcément la compétence* » (ENSEIGNANT H). Il est également possible de considérer que lorsqu'ils s'occupent de cadre de vie, ils ne s'occupent pas du reste ! D'un autre côté, un enseignant, agacé par la présence de parents uniquement intéressés par leurs « *progénitures* », souligne que la « *vie des enfants* » n'est pas la vie lycéenne et qu'il convient, à ce propos, de bien préciser « *au nom de quoi ils viennent et d'où il parlent* » (ENSEIGNANT C).

Le fait que les adultes n'aient qu'une voix consultative conduit un enseignant à préciser que le CVL « *est composé de dix élèves et du proviseur parce que les autres ne sont là qu'à titre consultatif* » (ENSEIGNANT D). Cette nuance qu'il tient à souligner est inégalement connue par les enseignants. Certains y sont très attentifs.

« *Je ne suis pas élue. Je suis nommée. J'ai pas de poids à avoir sauf celui de l'aide. Ça j'y tiens.* » (ENSEIGNANTE G)

Sur le principe, cette différence n'est pas réellement remise en cause. « *Ça ne me dérange pas* », diront la plupart des enseignants. Cependant, elle a des effets sur leur attitude en réunion et sur l'importance qu'ils confèrent au CVL. D'un côté, ils ne sentent pas lésés étant donné que le CVL ne prend pas de décisions. De l'autre, ils sont très inégalement impliqués dans les débats.

Ils associent, tout de même, à leur rôle consultatif des éléments assez positifs. Ils peuvent « *accompagner* », « *aider* », « *épauler* », etc., les lycéens. De plus, selon les enseignants, les lycéens sont responsabilisés par le vote et les décisions prises.

« *On peut leur souffler des choses mais j'en ai assez qu'on dise aux élèves faites ci, faites ça. Ils faut qu'ils pensent par eux-mêmes.* » (ENSEIGNANTE C)

En cela, ils ne se sentent pas inutiles et reconnaissent qu'ils peuvent jouer un rôle au moment de la discussion, discussion d'où résultent les décisions.

« *De toute façon, la décision finale, elle est prise après des discussions avec les adultes. C'est aux lycéens de peser le pour et le contre.* » (ENSEIGNANTE F)

Outre ces vertus positives, la différence de voix permet de conserver la dimension lycéenne de l'instance : « *si on commence à décider, ce n'est plus pour les élèves* » (ENSEIGNANTE I).

D'autres s'interrogent réellement sur le rôle qu'ils doivent jouer au sein du CVL. S'il est clairement défini lorsqu'ils sont dans leur classe, il semble assez flou dans le cadre du CVL.

« Je ne sais pas ce que l'institution attend de moi en tant que membre prof : d'apporter une parole raisonnable, de rentrer dans le débat éventuellement pour soutenir les élèves, de faire des demandes dans ce cadre. J'ai tout à fait la double casquette du prof qui revendique parce qu'il y a des choses à revendiquer et de l'adulte raisonnable qui a envie que les choses se passent dans certaines normes. »
(ENSEIGNANT H)

« En cours, j'ai un statut. Je suis avec mes élèves. Je sais ce que je fais. En dehors des cours, je ne saurais pas comment me situer. C'est quelque chose à quoi je ne suis pas préparé. » (ENSEIGNANT C)

Les interrogations sur le rôle des enseignants et sur l'attitude à adopter en réunion renvoient aussi à un débat de fond qui traverse la profession, celui de la différence entre l'enseignant et l'adulte. L'un d'entre eux rappelle qu'il a un statut, une fonction, celle d'enseignant, qui ne saurait se confondre avec le fait qu'il soit un adulte. Il critique le discours institutionnel qui tente d'introduire une confusion entre les deux.

« Je ne suis pas un adulte, je suis un salarié de l'Education Nationale. Je suis un salarié. Je suis assez réticent au fait de me définir comme un éducateur. » (ENSEIGNANT C)

2.3. Les conseillers principaux d'éducation

A la différence des autres catégories de personnels, les conseillers principaux d'éducation se sont largement interrogés sur la composition du CVL et la différence de pouvoir entre les lycéens et les autres membres.

Certes, parmi eux, certains reconnaissent que la composition du CVL est adaptée et tiennent un discours proche de ceux déjà rencontrés sur l'apport de la diversité des membres.

« Tous les problèmes qui concernent les élèves doivent être discutés avec d'autres personnes et pas seulement entre eux. A un moment pour pouvoir agir, il faut qu'ils puissent rencontrer les adultes. Ça

me paraît difficile sinon d'agir si les élèves sont seulement entre eux. » (CPE E)

Pourtant, si cette diversité est acceptée, l'opportunité de la présence de certaines catégories de personnels est commentée. Ainsi, l'importance de la présence des personnes ATOSS est reconnue, leur éloignement des élèves et de l'absence de relations entre eux étant constatés.

« Ils voient le personnel le midi au self mais est-ce qu'ils le voient. J'ai l'impression que c'est le même regard qu'avec la caissière du supermarché. C'est un passage obligé. » (CPE F)

La participation au CVL devrait permettre une rencontre entre les élèves et le personnel, voire l'établissement d'un dialogue.

« Ils peuvent leur faire part de leurs soucis, de leurs façons d'être et puis d'écouter les élèves sur un certain nombre de choses notamment par rapport à la tenue des locaux. » (CPE G).

Il reste que les personnels ATOSS n'ont pas les mêmes préoccupations que les élèves, un CPE rappelant qu'ils ont des préoccupations professionnelles identiques aux employés d'une entreprise et craint que le mélange des deux ne se réalise au détriment des problèmes rencontrés par les élèves.

La présence des enseignants est, pour certains, évidente car ils ont une vision plus « synthétique » de la situation des élèves et qu'ils sont « à même de sentir quelque chose et de le rapporter » alors que, pour d'autres, elle est inutile, leurs relations étant quotidiennes avec les élèves.

Cependant, les adultes sont jugés trop nombreux, considérant que la participation des élèves en pâtit nécessairement. La dimension paritaire de l'instance leur paraît superficielle et inutile. La comparaison du CVL à l'ancienne conférence des délégués et le bureau élu en son sein permet de rappeler qu'un seul interlocuteur adulte était alors présent : le proviseur.

« Moi, c'est la réflexion que j'avais faite au moment de la création du CVL. Il m'avait semblé qu'en fait, contrairement à ce qui était dit, on ne créait pas une instance dans laquelle on donnait plus la parole aux élèves mais on la leur reprenait un peu. Dans le conseil des délégués, on avait un adulte pour plusieurs élèves. Là, on a un adulte pour un élève. » (CPE G)

La contestation du nombre d'adultes est également associée au fait qu'ils n'aient qu'une voix consultative. Leur présence apparaît alors relativement artificielle. La différence de pouvoir est perçue, par certains, comme une injustice. C'est un point que les CPE ont souligné assez naturellement.

« C'est vrai que c'est un peu démotivant pour les adultes. Pourquoi viendraient-ils s'ils n'ont pas le droit de vote ? Les élèves, au CA, ils ont le droit de vote. Est-ce qu'on veut accompagner les élèves ? Dans ce cas là, un adulte ou deux coordonnent les réunions. Ou alors, c'est une vraie commission préparatoire où il y a des échanges et donc il n'y a pas de différence. » (CPE A)

A ce type de position, répond celle de CPE considérant que le CVL est avant tout une « instance d'expression des élèves » et non « une instance d'expression de l'établissement ». La participation des adultes aux discussions apparaît suffisante. De plus, comme ils le rappellent, le CVL est une instance consultative. Ainsi, le vote est plutôt formel.

« C'est une instance qui vote sur des propositions donc ça ne mange pas trop de pain. » (CPE A)

2.4 Les personnels ATOSS

Concernant la composition du CVL, les personnels adoptent également un discours assez unanime. La parité entre les adultes et les élèves donne un caractère équilibré à l'instance. La présence des différents corps est bien accueillie. Elle permet la confrontation des opinions, qui diffèrent selon la profession et la place dans l'établissement. Les commentaires portent souvent sur la présence des parents d'élèves. Plusieurs estiment qu'elle permet de les rapprocher de la vie de l'établissement et qu'ils peuvent apporter des idées. Le silence sur les enseignants peut laisser supposer que leur participation est vécue comme une évidence.

Les personnels ATOSS perçoivent de manière positive leur collaboration au CVL. Leurs relations avec les élèves découlent généralement de la nature de leur activité au sein de l'établissement. Certains personnels ont des contacts très précis avec les élèves comme, par exemple, lors du paiement de la restauration scolaire à l'intendance. D'autres ne les fréquentent pas ou peu, les élèves ne venant pas toujours les voir lorsqu'ils ont des demandes.

La participation au CVL permet d'établir des relations avec les élèves ou d'en établir d'autres.

« Ça permet de les approcher autrement, d'avoir la possibilité de leur parler et de les écouter de manière différente qu'à l'intendance où on a un message très précis. Selon les tâches qui nous sont dévolues, on n'a pas toujours le temps ou les possibilités d'avoir des re-

lations différentes avec d'autres catégories que ce soient les élèves ou autre. » (SASU I)

« C'est très utile. C'est la seule occasion qu'on a de discuter en direct avec les élèves. C'est difficile de les rencontrer. On les rencontre rarement. On ne sait pas ce qu'ils veulent, ce qui est bien, ce qui est mal. » (GESTIONNAIRE G)

Elle donne aussi l'occasion de faire connaître son rôle au sein de l'établissement et de mettre en valeur son utilité pour les élèves. Enfin, elle est une opportunité pour apporter des réponses aux questions des élèves. L'exemple de la restauration scolaire est régulièrement cité.

« Il y a un problème au niveau de la restauration dans l'établissement. Le CVL, ça permet de mieux informer, de dire pourquoi c'est comme ci, pourquoi c'est comme ça. On leur explique. » (SASU A)

Les thèmes abordés concernent également directement la majorité des personnels comme ceux chargés de la gestion matérielle, de la gestion financière, des travaux et de l'entretien, sans oublier les personnels des services médico-sociaux, avec qui les élèves ont souvent davantage de relations.

Ainsi, comme le souligne un chef cuisinier, *« on a intérêt à y être »*. Le discours des personnels ATOSS sur la composition du CVL rejoint celui sur leur accueil de l'instance. Le CVL se présente comme un lieu de participation supplémentaire. En faisant connaître leurs métiers respectifs, il contribue à leur reconnaissance au sein de l'établissement et leur permet de s'exprimer sur des sujets qui ne seraient pas nécessairement abordés en conseil d'administration.

2.5. Les parents d'élèves

Le jugement des parents d'élèves sur la composition du CVL est assez proche de celui des personnels ATOSS. La composition leur apparaît équilibrée. Ils estiment que chacun y a sa place. La présence des personnels est considérée comme un avantage car elle permet aux élèves de connaître leur travail.

« Les élèves ne les voient pas tellement. Ils n'ont pas l'occasion de les entendre parler de leurs problèmes et de leurs soucis. Souvent, on voit que le côté élève / prof mais il y a tout le personnel qui fait vivre l'établissement. » (PARENT C)

Quant à la parité entre les élèves et les adultes, un parent souligne qu'il serait souhaitable, à terme, qu'il y ait davantage d'élèves, trouvant le CVL « *un petit peu trop paritaire* » (PARENT D).

La présence des parents d'élèves se justifie quasi naturellement. Comme le souligne l'un d'autre eux, « *derrière le lycée, ce n'est plus le lycée mais c'est toujours le lycée* » (PARENT F). Ainsi, les parents estiment qu'ils voient « *les choses différemment que l'administration et les professeurs* » (PARENT C). Avec leur « *œil de parent* », qui est aussi celui de leur enfant, ils peuvent faire part de leurs avis sur le « *bien-être des jeunes* » et donner un « *coup de pouce* » aux lycéens. Leur extériorité est présentée comme un avantage. Leur participation leur donne également accès à des informations sur les problèmes et les besoins des lycéens, voire sur les activités qui se déroulent au sein de l'établissement. Ils sont là pour « *écouter* ».

Néanmoins, plusieurs estiment nécessaire d'adopter une position discrète et déclarent comprendre que les lycéens ne souhaitent pas toujours leur présence à ce type de réunion.

« *On gère leur vie scolaire. On gère leur vie familiale. La vie lycéenne, ça leur appartient. La présence des parents, c'est bien si les élèves l'acceptent. Il y a toujours un garde-fou à avoir.* » (PARENT D).

L'ambition est alors d'avoir « *un œil de parent* » tout en évitant, en réunion, de se comporter comme un parent. Il reste que, tout comme les personnels ATOSS, les parents voient dans le CVL une instance supplémentaire pour participer à la vie de l'établissement, certains abordant la question de l'inégale reconnaissance des parents d'élèves au sein des établissements.

La différence de pouvoir avec les élèves, inégalement connue, ne leur pose pas de problème. D'une manière générale, ils considèrent qu'à partir du moment où ils ont pu prendre la parole, leur rôle est rempli.

« *On a le droit de dire ce qu'on pense et après c'est eux qui prennent leurs responsabilités. Ça les met en valeur.* » (PARENT B)

« *Ça ne me gêne pas à partir du moment où j'ai pu m'exprimer avant, où j'ai pu donner ma position. C'est déjà très bien que les parents puissent être là.* » (PARENT E)

Ainsi, leur rôle consultatif est accepté. Il ne remet nullement en cause l'intérêt de leur participation au CVL. De plus, comme une partie d'entre eux le rappelle, le CVL n'est qu'une instance consultative, les décisions étant prises en conseil d'administration où les parents ont un droit de vote.

La composition du CVL est globalement acceptée par les différents participants, seuls les CPE expriment quelques réserves. Chacun reconnaît à l'autre le droit d'y siéger. Il ressort

de leurs commentaires des indications sur leurs perceptions réciproques. Ainsi, les personnels ATOSS et les parents d'élèves se renvoient mutuellement la nécessité de leur présence, chacun y percevant une reconnaissance de leur rôle. En revanche, ils ne commentent pas celle des enseignants, allant probablement de soi, compte tenu de la place qu'ils occupent au sein des établissements. Seuls les proviseurs se doutent bien qu'il n'en est rien, l'obligation étant, au contraire, une bonne initiative. D'ailleurs, les enseignants la commentent longuement, percevant le nouveau rôle qui est leur est proposé au sein du CVL. La parité bien acceptée par tous est questionnée par les CPE qui voient dans la présence des adultes un encadrement exagéré des lycéens, tout en leur récusant parfois le droit d'avoir une voie prépondérante sur eux. Il est fort possible que le regard des CPE sur la composition du CVL soit liée à la nature des relations qu'ils ont avec les enseignants et les personnels ATOSS.

3. L'ORGANISATION ET LE DEROULEMENT DES ELECTIONS DES DELEGUES ELEVES AU CVL

L'élection des délégués au suffrage universel direct se présente comme une nouveauté importante. Normalement, les modes d'élections des délégués sont indirects, la conférence des délégués élit ses représentants au conseil d'administration et aux autres commissions de l'établissement. Ainsi, seule l'élection des délégués de classe est proche, l'ensemble d'une classe votant pour désigner ses représentants.

A chaque rentrée, un temps est toujours consacré à la désignation des représentants des élèves. Bien que, pour des raisons variées, cette activité soit inégalement prise au sérieux, les équipes de direction, les CPE, les enseignants et les lycéens y sont plutôt habitués. L'élection des élèves au CVL s'y est, à la rentrée 2000, ajoutée. La procédure était très précisément décrite dans la circulaire du 11 juillet 2000, les équipes de direction bénéficiant de toutes les indications nécessaires au bon déroulement des opérations. Les propos des proviseurs, des CPE et des enseignants donnent une vue d'ensemble sur le déroulement des élections.

3.1. L'information des lycéens

Le scrutin ayant lieu les 17 et 19 octobre 2000, la circulaire précisait que l'information des lycéens devait avoir lieu au cours du mois de septembre afin que les lycéens aient le temps de préparer leur candidature. L'utilisation de l'heure de vie de classe était conseillée. Dans les établissements visités, il semble que les modalités d'information des lycéens aient varié d'un lieu à un autre. La volonté de respecter le calendrier a probablement été source de quelques dysfonctionnements au niveau de l'information des lycéens. Elle a été principalement assurée par les professeurs principaux, les délégués de classes et les CPE dans le cadre des heures de vie de classe ou au début des cours.

Tous les enseignants interrogés n'ont pas été chargés d'informer les élèves. Certains se souviennent de leur intervention et de leur difficulté à les intéresser. Tous n'y ont pas consacré le même temps.

« On leur a vaguement expliqué ce qu'était le CVL, les élections, les candidatures. Vaguement parce qu'on ne peut pas y passer notre temps. On a des tas d'informations à donner. On ne va pas passer une heure sur le CVL. » (ENSEIGNANT D)

Les enseignants interrogés ont d'ailleurs bien conscience que leurs collègues, en particulier ceux opposés à la création du CVL, ont pu passer outre cette information. C'est une des raisons qui avait conduit un proviseur et son adjoint à effectuer une présentation du CVL et à distribuer un dossier « clé en main » lors de la pré-rentrée afin de convaincre les enseignants dont ils prévoyaient les résistances. Dans cet établissement, les élèves ont bénéficié de deux heures d'information : une heure de vie de classe assurée par le professeur principal et une heure d'ECJS sur les élections.

A l'instar des enseignants, les CPE ont été chargés de l'information dans les classes. Certains d'entre eux ont également été impliqués dans l'organisation des élections. Dans un établissement, les élections des délégués au CVL se sont inscrites dans une procédure déjà rodée qui, jusqu'à main tenant, concernait l'élection des délégués de classe. Une semaine d'information déjà prévue a ainsi été avancée afin de respecter les dates imposées par la circulaire. Dans d'autres établissements, les élections au CVL ont quelque peu bousculé les pratiques.

« C'était chiant parce qu'on ne savait pas comment s'y prendre. C'était une procédure relativement lourde par rapport à la publication des candidatures, la tenue des bureaux de vote. Ça paraissait une organisation lourde. » (CPE G)

Les CPE, comme les enseignants, ont eu le sentiment que les élèves ne percevaient pas l'utilité du CVL, que cette instance leur paraissait un peu abstraite.

« D'accord on avait les textes officiels et tout ça. On essaye d'expliquer ce que ça peut donner parce que, ce qu'ils veulent, c'est du concret. Moi, c'est un truc que j'ai eu du mal à faire passer. On essaye de trouver des exemples. C'est un peu difficile. » (CPE I)

Les proviseurs se sont plus ou moins impliqués personnellement. Dans un lycée de moins de cinq cent élèves, le proviseur et le proviseur-adjoint sont allés dans chaque classe munis de documents pour présenter le CVL aux élèves.

Concernant la diffusion de l'information, la taille de l'établissement a eu une influence assez importante. Le temps consacré a généralement été moins important dans les établissements de plus de mille élèves que dans les autres. Certes, la bonne volonté des équipes de direction, des enseignants et des CPE a tout autant joué un rôle. Il apparaît assez clair que le manque de conviction n'a pas été favorable à une mobilisation des moyens humains et matériels pour informer les élèves et organiser les élections.

3.2. Les candidatures des élèves

Candidater au conseil de la vie lycéenne n'a pas toujours mobilisé les élèves. Ainsi, seuls deux établissements sur neuf ont dépassé les sept candidats et un n'a pu trouver que quatre volontaires. Cette situation a quelque peu interpellé les proviseurs, voire agacé ceux s'étant fortement mobilisés pour informer les lycéens. La qualité de l'information n'est d'ailleurs pas remise en cause, les explications de cette faible mobilisation étant, selon eux, à chercher ailleurs. Ils se réfèrent, entre autres, aux élections des délégués de classe et aux élections des délégués au conseil d'administration et dans diverses instances. Ils éprouvent chaque année des difficultés à trouver des candidats.

Ainsi, leur étonnement, qui permet à plusieurs d'entre eux de remettre en cause l'utilité de l'instance, est quelque peu artificiel. Comme le souligne un proviseur, « *il ne faut pas s'attendre à des miracles. Moi, je ne m'attendais pas à ça* » (PROVISEUR B). La nouveauté du CVL n'a pas concurrencé les représentations qu'ont les élèves des fonctions de délégation dans les établissements scolaires. Le rapprochement avec les délégués de classe est autant opérée par les adultes que par les élèves. Ainsi, dans l'esprit des élèves, la valeur d'une candidature au CVL équivalait probablement à celle au conseil de classe.

Un proviseur estime que, pour une instance de ce type, il serait préférable de faire des élections plus tard. D'après lui, les élèves ne sont pas mobilisés à cette période parce qu'« *ils ont le démarrage de l'année et beaucoup de choses en tête* » (PROVISEUR F). Or, si l'élection des délégués de classe est nécessaire, celle des délégués CVL peut attendre que les élèves aient pris leurs marques dans l'établissement et connaissent mieux son fonctionnement.

Leur expérience ne les conduit pas à remettre en cause l'intérêt des élections au suffrage universel, le type de scrutin étant davantage critiqué étant donné sa complexité. Une partie d'entre eux considère qu'il serait plus logique que l'ensemble des délégués du CVL soit élu au suffrage universel afin de renforcer l'ouverture à l'ensemble des élèves que l'élection permet normalement et d'éviter le décalage des mandats.

Si les proviseurs ont évacué la question de l'information comme cause du faible nombre de candidatures, les enseignants, probablement conscients des modalités de diffusion de celle-ci dans les classes, pensent que son inégale qualité a joué un rôle. Ils évoquent également la nouveauté de l'instance et l'absence de mobilisations récentes dans les lycées qui, selon eux, ne pouvaient pas générer de nombreuses candidatures. A cela, viennent s'ajouter l'envie de s'engager au sein de son établissement scolaire et la compréhension de l'utilité de se porter candidat. Une sélection sociale s'opérerait implicitement. Les plus sensibilisés seraient davantage réceptifs à ce type d'offre, ce qui réduit nécessairement le nombre de personnes « concernées ».

« Ils vont avoir une fonction dont ils maîtrisent mal le sens. Donc comme ils ne maîtrisent pas bien l'intérêt de ces fonctions pour la collectivité, ça ne les intéresse plus. » (ENSEIGNANTE G)

La comparaison avec les délégués de classe est souvent présente. Plusieurs soulignent leurs difficultés à trouver des candidats pour exercer ce mandat. D'après eux, les élèves jugent inutile cette fonction, estiment qu'elle va leur prendre du temps ou considèrent qu'elle est risquée (crainte de devenir la « *tête de turc des profs* » ou celle des élèves). Leur position est comprise, une enseignante reconnaissant le caractère un peu « *formel* » de ce mandat et un autre, sa nature ingrate. Plusieurs notent que la dimension peu attrayante du mandat n'est pas sans conséquences. Si une partie des élèves remplit son rôle sérieusement, d'autres se présentent parce qu'ils sont des « *grandes gueules* » et n'exercent pas, par la suite, correctement leur mandat.

Les enseignants insistent également sur le travail supplémentaire généré par le mandat. S'additionnant au travail scolaire, il peut se révéler être un frein. Les CPE ont une analyse très proche de celle des enseignants mais ne se réfèrent pas au travail scolaire. Les plus sceptiques d'entre eux ont vu, dans ce manque de candidatures, une confirmation de leur analyse. Ainsi, l'inutilité du CVL était prouvée par la faible engouement des élèves.

La recherche d'explications concernant le nombre de candidats s'accompagne aussi, chez les enseignants et les parents d'élèves, d'une comparaison avec leur propre situation. D'un côté, ils reconnaissent qu'ils peinent à trouver des candidats pour le conseil d'administration et, pour les parents d'élèves, des volontaires pour les conseils de classe. De l'autre, ils étendent leur réflexion à l'ensemble des adultes, faisant référence à l'abstention lors des élections et soulignant que les adultes ne montrent pas l'exemple.

3.3. L'organisation du scrutin

Les candidats ont dans l'ensemble peu, voire pas du tout, fait de campagne. Ils n'ont pas osé diffuser des tracts avec leur profession de foi (facultative) alors que les proviseurs y étaient, dans l'ensemble, assez favorables et avaient mis des moyens à leur disposition. Leurs photos ont été affichées dans certains établissements. Leur attitude s'explique par le fait qu'ils ignorent ce qu'est une campagne électorale, n'ayant jamais été personnellement confrontés à une telle situation. En cela, les élections sont un processus intéressant mais, aux yeux d'un proviseur, « *utopique* ».

D'un établissement à l'autre, les modalités d'organisation du scrutin ont varié. A ce sujet, la circulaire précisait que les journées citoyennes au sein desquelles s'inscrivait cette élection n'étaient pas banalisées, les cours étant maintenus.

- vote en classe ou hors classe pendant une heure de cours accompagné par le professeur ;

- suppression d'une heure de cours pour chaque classe pour aller voter ;
- définition d'un créneau par classe en dehors des heures de cours ;
- vote libre avec allongement des récréations ;
- vote libre sans aménagement.

Les proviseurs imputent généralement le taux de participation à ses modalités de déroulement. Ainsi, une proviseure, ayant proposé un planning pour aller voter en dehors des heures de cours et obtenu 40% de participation, souligne qu' « *il y a des établissements où il y a eu 100%* ». Elle ajoute : « *évidemment ils les ont emmenés voter par la main* » (PROVISEURE G). Un proviseur ayant libéré les élèves pendant une heure (60% de participation) précise que « *certains ont dit qu'on organisait le vote pour assurer la réussite de l'opération.* » (PROVISEUR C). Chacun a essayé de mobiliser les lycéens tout en évitant une trop forte désorganisation du fonctionnement de l'établissement.

En dehors de ce type de remarque, un proviseur de lycée professionnel au sein duquel le taux de participation à été légèrement inférieur à 50% pour un vote libre, regrette que seule la moitié des élèves ait voté.

« *On vit à une époque où il y a beaucoup d'abstentionnisme. On essaye de faire une éducation citoyenne dans les lycées.* »

(PROVISEUR H)

Il remarque, ce qui constitue d'ailleurs une explication très juste de l'attitude des lycéens : « *il n'est pas évident d'aller voter pour quelqu'un qu'on ne connaît pas* ».

Le déroulement des élections dans ces établissements laisse penser que l'effet de nouveauté n'a pas joué sur la mobilisation des lycéens. Il semble qu'ils n'aient pas été suffisamment convaincus pour se lancer en nombre dans cette aventure. Est-ce lié aux modalités d'information, aux messages transmis ? Les propos des lycéens pourront être éclairants. Quant aux taux de participation, leur niveau mérite d'être apprécié à l'aune de la publicité réalisée autour des élections, de l'impact sur les lycéens et des modalités de déroulement du scrutin. Il est fort possible que le type d'établissement ait eu un effet sur la participation électorale, ce que les données ne permettent pas d'affirmer.

4. LE FONCTIONNEMENT DU CVL VU PAR LES ADULTES

La circulaire du 11 juillet 2000 apporte plusieurs indications sur le fonctionnement du CVL. Le calendrier des réunions est calqué sur celui du conseil d'administration, les travaux du CVL devant être portés à la connaissance du conseil d'administration. L'ordre du jour est établi par le proviseur en concertation avec le vice-président élève et doit s'inscrire dans le champ de compétence du CVL. La majorité des lycéens doit être présente pour que le CVL puisse siéger. En dehors de ces règles, le bon fonctionnement dépend bien évidemment de l'attitude des participants. Ce chapitre, à partir des entretiens avec les adultes, permettra d'avoir un aperçu du déroulement des réunions et de leurs effets. Il sera également question du regard porté sur l'investissement des lycéens.

4.1. La programmation des réunions

Le calendrier de réunion des CVL semble être respecté dans l'ensemble des établissements. Cependant, les proviseurs soulignent que l'alignement des séances du CVL sur celles du conseil d'administration n'est pas facile à gérer. Sur une période très courte, ils sont contraints d'organiser trois réunions successives : le CVL, la commission permanente et le conseil d'administration. Pourtant, la principale difficulté rencontrée par les proviseurs est de parvenir à trouver une heure adaptée pour les élèves. Si les adultes arrivent, d'une manière générale, à se libérer, la présence des élèves n'est jamais vraiment assurée.

Ainsi, les réunions se déroulant en fin d'après-midi ne semblent pas convenir, dans certains cas, à cause des transports scolaires et, dans d'autres cas, à cause des activités de loisirs des élèves, voire du travail scolaire qu'ils ont à fournir. Certains proviseurs constatent également, qu'après une journée de cours, les élèves ne sont pas toujours motivés pour rester une ou deux heures de plus et préfèrent « *se sauver* ». Cependant, l'utilisation des heures de cours ou de déjeuner ne constitue pas nécessairement une solution. D'un côté, les élèves, tout du moins les plus impliqués, n'acceptent pas toujours de rater une heure de cours qu'ils devront rattraper par la suite. De l'autre, ils doivent déjeuner avant la réunion, ce qui oblige à les faire passer en priorité au self ou, lorsqu'ils ne bénéficient que d'une heure pour déjeuner, à s'absenter d'un cours.

Ainsi, la programmation des réunions ressemble à un casse-tête. Les proviseurs ont le sentiment qu'ils échouent à proposer la « *bonne heure* » pour réunir le CVL. Ils essayent de concilier les obligations scolaires des élèves, les contraintes d'emploi du temps et de transport dans la perspective de faire venir le maximum de lycéens. En fait, ce problème se pose d'autant plus que plusieurs proviseurs constatent un certain absentéisme des délégués du CVL. Or, il semble que les contraintes structurelles ne soient pas les seules à expliquer une telle situation et qu'il faille chercher ailleurs les explications, en particulier, du côté de

l'intérêt porté au CVL par les lycéens. Il reste qu'elles conservent une influence sur la fréquentation des réunions. Ainsi, dans un établissement ayant banalisé une heure par semaine pour l'heure de vie de classe, ce problème ne se pose pas.

4.2. La définition de l'ordre du jour

Dans la majorité des cas, l'ordre du jour est préparé par les proviseurs. Plusieurs d'entre eux s'attachent à consulter le vice-président du CVL afin qu'il puisse faire des propositions. Dans le cas contraire, ils utilisent le point « questions diverses » pour intégrer les demandes des délégués lycéens. Ils décident avec eux des points à traiter au début de la réunion du CVL. La collaboration entre le proviseur et un élève autour de la définition de l'ordre du jour n'est nullement évidente. Elle demande un effort de la part des deux. D'un côté, le proviseur est obligé de prévoir un entretien, même bref, avec l'élève, ce qui alourdit la procédure. De l'autre, le vice-président doit s'attacher à rencontrer les autres membres du CVL, voire à contacter les délégués de classe, afin de réfléchir aux différents points à inscrire à l'ordre du jour.

Tous les ordres du jour ne sont pas calqués sur celui du conseil d'administration. Ils abordent des points spécifiques dont le proviseur souhaite discuter avec les lycéens. Plusieurs proviseurs ont souligné qu'il n'était pas toujours évident de traiter en CVL des aspects techniques tels que la dotation horaire globalisée et le budget de l'établissement. Pourtant, les lycéens ayant entendu parlé de la DHG déclarent avoir mieux compris les raisons du manque d'enseignants ou de la surcharge de certaines classes. Concernant le budget, bien qu'ils n'en saisissent pas toujours les tenants et les aboutissants, ils jugent la présentation intéressante.

Cependant, le strict suivi de l'ordre du jour du conseil d'administration ne permet pas toujours d'aborder des sujets connexes, préoccupant peut-être davantage les lycéens. De plus, entre le CVL, la commission permanente et le conseil d'administration, les débats apparaissent souvent redondants pour les adultes, les élèves n'étant pas toujours les mêmes.

4.3. Le déroulement des réunions

Tous les adultes s'accordent pour constater que les réunions se déroulent bien. Ainsi, d'une catégorie de personne à l'autre, les commentaires se ressemblent. Les enseignants ont le sentiment que chacun peut prendre la parole. La « *bonne volonté* » des participants y fait qu'on s'y exprime « *gentiment* ». Cette convivialité est aussi soulignée par les parents d'élèves qui insistent sur la courtoisie des échanges et sur la liberté de parole. Les réunions ne donneraient pas lieu à des désaccords ou à des tensions, ce qui fait dire à un enseignant que la discussion est plutôt formelle.

La comparaison avec les réunions du conseil d'administration conduit les enseignants à souligner qu'ils se sentent plus libres pour s'exprimer. Ce gain de liberté tiendrait au fait qu'en CVL, il n'y a « rien à défendre ». Différence avec le conseil d'administration, mais aussi différence avec la salle de classe où les relations, comme le rappelle les enseignants, ne sont pas identiques.

« En tant qu'enseignant, je trouve qu'on est dirigiste dans les cours. Là, c'est à eux. C'est le but de l'opération, que ce soit eux qui prennent les rennes. On n'a pas l'habitude. » (ENSEIGNANTE E)

Parmi les enseignants les plus motivés, certains déclarent essayer de jouer le jeu, à savoir tenir le rôle personne-ressource lorsqu'ils sont sollicités. Ils acceptent d'intervenir « en dehors de leur point de vue », celui d'enseignant, et de faire part de « leur avis d'adulte », considérant que c'est « un avis qui peut être intéressant à donner » (ENSEIGNANT D).

D'autres estiment qu'à partir du moment où ils n'est pas question d'enseignement, leur présence n'est pas nécessaire. La plupart du temps, ils ne participent pas aux débats qui, pourtant, les concernent. En effet, bien des aspects abordés par les lycéens les touchent aussi : la restauration scolaire, la sécurité, l'hygiène, la propreté de l'établissement. Se cantonner à l'enseignement et justifier ainsi son silence est quelque peu fallacieux. Une telle attitude pourrait tout aussi bien être comprise comme une difficulté à établir un dialogue avec les élèves et à partager avec eux leurs préoccupations.

Par contre, parmi les enseignants très impliqués, plusieurs regrettent que les élèves ne viennent pas davantage les voir entre les réunions, qu'ils ne les « utilisent » pas suffisamment.

« Est-ce que les lycéens nous voient ainsi ? J'espère. Pour l'instant, je n'ai pas le sentiment d'avoir servi à grand chose. Je leur ai proposé de passer aux permanences [qu'ils organisent]. Ils m'ont dit que ce n'était pas la peine. Je ne sais pas si ça les gênerait. Je vais voir comme ça pour dire bonjour. On n'est pas sollicité vraiment. Ils n'ont pas fait appel à nous. Il ne faut pas s'imposer non plus. »
(ENSEIGNANTE E)

Les autres adultes, personnels administratifs, CPE et parents d'élèves, remarquent que les enseignants font des efforts pour « sortir de leur rôle ». Peu d'entre eux jugent qu'ils se comportent « comme des profs », même si certains les trouvent un peu « bavards ». Cette attitude n'étonne guère car les enseignants présents sont des gens « motivés », « impliqués », « volontaires », « compréhensifs », « proches de leurs élèves », « appréciés par leurs élèves », etc.. Ainsi, comme le résume très simplement une assistante sociale.

« *Ce sont des profs qui sont généralement sympas et appréciés des élèves. Ce n'est pas le vieux con qui va venir.* » (ASSISTANTE SOCIALE I)

Les personnels ATOSS prennent également part aux discussions. Ils interviennent le plus souvent lorsqu'ils sont concernés, répondant aux questions et aux demandes des élèves, voire faisant part des remontrances de leurs collègues au sujet de leur attitude (détérioration, mégots par terre, crachats, etc.). Il semble que les thèmes abordés soient régulièrement en rapport avec leurs fonctions dans les établissements. Ainsi, à l'inverse des enseignants, ils ne sortent pas de leurs champs de compétences.

« *Les ATOSS sont plus actifs qu'au conseil d'administration. C'est peut être plus proche de leur travail de tous les jours. C'est plus concret* » (ENSEIGNANTE A).

Quant aux parents, leur participation aux débats apparaît plus discrète.

4.4. La prise de parole des lycéens

Si les adultes jugent conviviales les réunions, ils considèrent que les lycéens participent inégalement à la discussion. Ainsi, une partie d'entre eux n'éprouve aucune difficulté à parler alors que l'autre reste silencieuse. Leur manque de spontanéité est également constatée. Les adultes insistent sur la nécessité de « *leur tendre la perche* », de « *lancer le débat* », « *d'aller les chercher* », voire de « *les remuer* ». Les explications apportées pour éclairer cette attitude distinguent les personnels administratifs et les parents d'élèves des enseignants.

Les premiers, personnels ATOSS et parents d'élèves, adoptent un discours compréhensif sur la prise de parole des élèves. S'appuyant régulièrement sur leur propre expérience, ils opèrent souvent un transfert entre le vécu des lycéens en réunion et la leur.

Pour décrire le comportement des lycéens, ils emploient des termes identiques à ceux utilisés pour faire part de leur opinion sur le CVL. Il est à nouveau question de liberté de parole. Quelques-uns insistent sur cette dimension en soulignant que les élèves sont « *à l'aise* », qu'ils participent « *librement* », « *facilement* » et avec « *spontanéité* ». Pour excuser les plus silencieux, il est fait référence à leur personnalité. On comprend qu'ils puissent être timides. Mais, les personnels ATOSS insistent surtout sur le caractère intimidant de la situation.

Déjà, c'est une situation qui peut apparaître « *nouvelle* » et « *peu habituelle* » aux lycéens. Puis, ils décrivent le caractère « *magistral* » de la réunion et sa « *solennité* ». Enfin, la présence des adultes « *en face d'eux* » peut également les impressionner, l'attitude du proviseur jouant à ce niveau un rôle essentiel. Les personnels se mettent volontiers à leur place, comme cet ouvrier également élu au conseil d'administration.

« Je me mets à leur place. Je n'aurais pas été à l'aise. D'ailleurs quand je parle au conseil [d'administration], je ne suis pas à l'aise du tout. Je les comprends parfaitement. Y'a des gens qui sont faits pour les réunions et puis y'a les gens comme moi. Je parle mais je suis un petit peu impressionné par tout le monde. On se dit : pourvu que je dise pas de conneries. » (OEA H)

La crainte dont fait part cet ouvrier est également évoquée par les adultes pour expliquer l'attitude de quelques uns. A leurs yeux, les élèves ne s'autoriseraient pas à parler et pratiqueraient l'autocensure. Un parent a le sentiment que *« les élèves n'allaient pas au fond de leur pensée »* et que, face aux enseignants, ils n'avaient pas *« envie d'être jugés »* (PARENT E). Un autre décrit leurs hésitations à poser telle ou telle question et constate qu'ils *« sont toujours sur une certaine réserve »* (PARENT D).

Les seconds, les enseignants et les CPE, constatent plus souvent l'attitude des lycéens qu'ils ne l'analysent. Les moins convaincus voient dans le comportement, parfois *« amorphe »*, apathique ou silencieux des lycéens, la preuve de l'inutilité de l'instance. Leur jugement repose sur l'établissement d'un lien de causalité assez simpliste entre l'attitude, l'intérêt et l'utilité.

L'attitude des élèves pourrait s'expliquer, selon les enseignants, de deux manières. D'un côté, il est question des thèmes abordés. S'ils veulent bien comprendre le silence des élèves lorsqu'il est question de budget, ils sont surpris quand on s'intéresse à des sujets qui les concernent directement. Un enseignant cite deux exemples qui vont dans ce sens.

« Au sujet de la pilule du lendemain, je m'attendais à ce que les élèves posent des questions. En fait, ce sont les enseignants qui ont posé des questions. Sur le guide sur la violence, il y a eu un petit débat sur ce livre. C'est surtout les enseignants et l'équipe de direction qui ont débattu autour de ce livre. Je pense que ça les intéressait mais ils n'ont pas eu le temps de se l'approprier. » (ENSEIGNANT F)

Manque d'appropriation d'un côté et surprise de l'autre, mais à aucun moment la question du thème, de la portée de ce thème pour les lycéens, n'est posée. Est-il si simple de parler devant des adultes, voire entre élèves, de la pilule du lendemain ? Certes, ce sujet intéresse les élèves mais ne s'inscrit pas de manière évidente dans une discussion avec des adultes.

Les arguments de la compétence langagière et de la personnalité sont peu cités. En effet, à partir du moment où les élèves prennent la parole en classe, il ne s'agit pas, aux yeux d'une enseignante, d'un manque de savoir-faire ou de timidité. Pourtant, une autre, exerçant en lycée professionnel reconnaît que les qualités personnelles jouent.

« Je ne pense pas que n'importe quel élève peut y participer. Il faut avoir envie de s'ouvrir aux autres, de prendre des responsabilités. Il y a des élèves à qui ça fait peur. Je pense que ça demande un peu de qualités personnelles quand même. » (ENSEIGNANTE I)

Ce constat est partagé par d'autres qui estiment que l'attitude des élèves résulte de la structure elle-même, qui favoriserait la normalisation des discours conduisant davantage à l'acquiescement et à la production du consensus qu'à l'expression des revendications et des désaccords.

« Ça bloque la parole. Parce que ces réunions sont très formelles, hiérarchisées, même si on ne veut pas qu'elles le soient, même si les dix adultes et les dix élèves sont sur un pied d'égalité. Un élève a du mal à concevoir que, quand il est face au proviseur, au proviseur-adjoint ou éventuellement à des profs, il est sur un pied d'égalité. »
(CPE G)

« Un élève qui parle devant les profs et le proviseur, les rôles sont déjà posés. Ils ont joué les bons élèves, ce qu'ils sont et ce que le cadre les amène à faire. Ça les normalise. Ça deviendrait intéressant des élèves qui rueraient dans les brancards. » (ENSEIGNANT C)

« Je ne suis pas satisfaite parce que ça canalise la parole. Ce sont des personnalités qui ont le sens de la critique, de l'analyse, de l'autocritique. Ce sont des personnalités qu'on a rangés dans le placard du CVL. Ils sont bien rangés, bien calmés. S'il y a un problème, ils vont demander très gentiment. Cela a un effet pervers. leur revendication remontera de façon suffisamment soft pour qu'elle ne soit pas entendue. C'est le bon effet de la démocratie, c'est de le dire gentiment. » (ENSEIGNANT G)

Ainsi, on passe d'une approche plus psychologique à une dénonciation des effets normatifs du CVL. Que ce soient un CPE et deux enseignants qui adoptent cette position est intéressante même s'il convient d'éviter toute généralisation abusive. Ainsi, alors que les adultes qui éprouvent probablement le plus de difficultés à faire entendre leur voix, tiennent un discours très compréhensif et excusent quasiment le silence de certains élèves, ceux qui ont le plus de liberté d'action dans les établissements scolaires, compte-tenu de leur autonomie d'enseignement, de leur nombre, de leur pouvoir dans leur classe et au conseil de classe et de leur place au conseil d'administration, dénoncent les effets d'une domination dont ils sont partie prenante. Cette position, qui n'est pas propre à ces deux enseignants relativement convaincus par le CVL, mérite d'être mise en parallèle avec celle adoptée par certains proviseurs dans leur commentaire des thèmes abordés en CVL.

4.5. L'attitude des proviseurs en réunion

La présence des adultes dans les réunions aurait visiblement un effet sur la prise de parole des lycéens. Il semble, à ce niveau, que l'attitude des proviseurs joue, toujours aux yeux

des adultes, un rôle important. Pour leur part, les proviseurs dressent, au sujet des lycéens, un constat identique : inégale participation et manque de spontanéité. Face à une telle situation, ils déclarent s'attacher à les solliciter.

« Je leur demande ce qu'ils en pensent. Je ne pense pas que ça leur soit facile. Il y a un effort à faire. Je les trouve assez doués les élèves, pour voir qu'ils ne sont pas formés à la prise de parole. C'est sûr, il faut un peu les solliciter mais ils s'expriment bien quand même. »
(PROVISEUR H)

« *Aller chercher* » l'avis des élèves, tel serait leur rôle en réunion. Aux dires des autres membres du CVL, il semble que certains le fassent réellement. Plusieurs proviseurs sont considérés comme étant attentifs à ce que les élèves prennent la parole. « *Il recueille les avis* », « *il les sollicite* », « *il les pousse à parler, à dire ce qu'ils ont besoin* », « *il leur donne la parole* », « *il les laisse s'exprimer* », telles sont les expressions employées pour qualifier leur attitude.

Leurs invitations s'accompagneraient d'une écoute, d'explications, de propositions, de réponses. A aucun moment, les adultes ont le sentiment que les proviseurs s'opposent à la prise de parole des élèves. Leur bonne volonté qui semble, pour une partie d'entre eux, réelle n'est jamais perçue comme pouvant générer du silence. Pourtant, le « *mais parlez, que vous voulez faire ?* » ne pourrait-il pas être vécu comme une injonction quelque peu intimidante ? Cette question n'est pas posée.

Il en est de même des modalités d'animation des débats. Si le cadrage en permet une bonne gestion, personne ne s'interroge vraiment sur l'effet que cela peut produire.

« Le proviseur intervient quand c'est hors sujet. Il recadre. Lorsque les propositions sont utopiques ou irréalisables, il recadre. Il replace. Il abrège si on avance plus et il recadre. » (ATTACHE D'INTENDANCE E)

« Il présente les choses et après il demande aux élèves. Il préside bien. Il présente son point de vue. Peut-être que ça fait pression, que les gamins comprennent bien ce qu'il voudrait ou pas. Il leur donne la parole. » (CPE C)

Par contre, il est parfois question de la personnalité des proviseurs. L'un est « *craint* », l'autre est « *un capitaine, un dirigeant* », la troisième « *parle beaucoup* », etc. Sans augurer de leur intérêt pour le CVL, cette dimension a un effet sur les élèves qui ne semble pas perçue, les adultes ayant probablement l'habitude de faire avec.

En fait, l'effet de la personnalité des proviseurs s'additionne à un autre, celui de la fonction. Ainsi, les adultes, dénonçant l'influence de la structure sur la participation des élèves, mettent le doigt sur un aspect essentiel auquel il semble difficile, à ce jour, de remédier, à savoir le pouvoir symbolique de la fonction. « *Ça reste le proviseur* », souligne un parent d'élève. En cela, même le proviseurs le plus « *cool* », « *courtois* », « *intéressé* »,

« *attentif* » peut être confronté à une faible participation des élèves au débats. Mettre « *à l'aise* » les élèves ne semble pas encore suffire à leur faire oublier qu'ils s'adressent au proviseur et, par là même, qu'ils sont en présence d'enseignants.

4.6. Le travail des délégués lycéens

Deux constats traversent les propos des adultes lorsqu'il est question du travail des délégués lycéens. D'un côté, l'existence d'un décalage entre ce qui se passe en réunion et en dehors des réunions est mis en évidence. Ainsi, le temps de discussion, même si la présence des lycéens et leur participation aux débats est inégale, laisse penser que les délégués sont relativement intéressés par le CVL. Pourtant, les adultes ont le sentiment que les lycéens ne se côtoient pas entre les réunions et qu'ils éprouvent des difficultés à instaurer une collaboration. Ils constatent, d'une réunion à l'autre, le faible avancement des dossiers, voire le manque de préparation des réunions.

Par exemple, un proviseur, pour répondre aux demandes des lycéens (installation de casiers et aménagement de la cour), les avait sollicités pour étudier les plans et faire des propositions. Il constate, avec regret, le décalage entre l'enthousiasme de départ et le résultat.

« En réunion, ils travaillent. Ils s'emparent des revendications. On leur dit qu'on va trouver une solution. Ils sont d'accords. On leur donne les éléments. On leur dit qu'on se retrouve dans un mois. Quand ils se retrouvent, ils n'ont pas avancé. » (PROVISEUR H)

Pourtant, plusieurs proviseurs estiment mettre à leur disposition les moyens nécessaires. Certains bénéficient d'un local, d'autres peuvent demander une salle pour se réunir. Est-ce trop beau pour eux, comme le laisse entendre un proviseur qui constate qu'« *ils n'utilisent pas ce droit* ». En même temps, les proviseurs ne peuvent pas les obliger à se réunir, l'un d'entre eux considérant qu'ils doivent prendre des initiatives et s'emparer du conseil de la vie lycéenne.

« C'est à eux de s'en emparer. On ne leur a jamais refusé des photocopies. Ils prennent les choses à bras le corps et ils font. J'ai une double attitude. A la fois, je leur dis : c'est votre truc, faut vous bouger. En même temps, je ne leur mets pas des bâtons dans les roues. Ce serait facile. Je pourrais torpiller des trucs en verrouillant. Je vais pas, moi, faire le boulot des lycéens. » (PROVISEUR A)

Ainsi, dans seulement deux établissements sur neuf, ce travail d'équipe existe vraiment. Dans le premier, il prend la forme de deux permanences hebdomadaires durant lesquelles les élèves essayent de travailler sur un projet. Dans le second, ils sont autonomes, travaillent en commissions et se réunissent fréquemment. Ils utilisent l'heure de vie de classe heb-

domadaire commune à l'ensemble des élèves. Le proviseur a accepté ce fonctionnement même s'il transforme quelque peu la nature du CVL, les adultes y étant moins associés.

« Ils ont souhaité travailler seuls et demander l'aide aux adultes quand ils en ont besoin donc on a dit oui. Ils ont fait des réunions entre eux et ils nous donnent des comptes-rendus. Ils sont autonomes. Je les ai laissé travailler de manière autonome dans la mesure où ils me tiennent au courant et où ils font des choses qui vont en direction de la communauté. » (PROVISEUR G)

Outre cette absence de travail collectif, les élèves éprouveraient des difficultés à organiser une concertation avec leurs camarades et, ainsi, à faire remonter leurs demandes. Les enseignants constatent une certaine déconnexion des élus avec le reste des élèves. Aux dires des adultes, le CVL ne serait pas suffisamment connu pour que les élèves s'en saisissent vraiment. Seuls les proches des élus sont vraiment informés : *« les élèves qui y sont en parlent à leurs camarades ou dans leurs classes, dans leur petit milieu immédiat »* (ENSEIGNANT F). De plus, les élèves n'auraient pas compris *« la représentativité qu'ils pouvaient avoir »* (CPE F), voire ne sauraient pas comment s'y prendre pour connaître les besoins des autres lycéens.

Ces deux constats que partagent les adultes les renvoient aussi à l'exercice de leurs propres mandats. Plusieurs enseignants admettent qu'il n'est pas évident de diffuser de l'information et d'organiser la concertation. Ainsi, la situation des délégués lycéens n'est pas très éloignée de celle d'autres élus. Seuls ceux bénéficiant d'une décharge syndicale peuvent, normalement, s'impliquer pleinement dans l'exercice de leur mandat.

Il reste que ce manque de collaboration entre les délégués et ces difficultés à faire remonter les besoins des autres lycéens donnent l'impression qu'ils seraient uniquement porteurs de revendications et d'analyses individuelles, nullement représentatives de l'ensemble des lycéens. L'absence de *« parole collective »* et d'*« opinion commune »* revient, dans les propos des moins convaincus, à remettre en cause la légitimité des lycéens élus et, par là même, la validité des travaux du CVL.

4.7. La perception de l'implication des lycéens

Les propos des adultes sur le travail des délégués du CVL ne se limitent pas à ces deux constats. Si, sur bien des aspects, comme la prise de parole dans les réunions, ils peinent à comprendre l'attitude des lycéens, au sujet de leur travail, ils ne manquent pas de mots pour juger le comportement des lycéens. L'argument le plus facilement utilisé par les adultes pour expliquer l'absence des lycéens aux réunions et l'inégale collaboration entre eux est le manque d'intérêt. Un discours, bien rôdé, se fait alors entendre. Les élèves se comporteraient comme des consommateurs et n'auraient pas de conscience politique, ce qui expliquerait aussi qu'ils n'aient que des demandes matérielles. Plusieurs comparent

l'attitude des lycéens à celle de leur jeunesse rappelant qu'ils ne bénéficiaient pas de tels droits et qu'ils étaient davantage investis. La nostalgie des années 68 revient à l'assaut et permet de porter un regard compatissant ou courroucé sur l'engagement des lycéens. Pourtant, le manque d'intérêt est une explication creuse car elle ne permet jamais de s'interroger sur les causes. Des causes, il y en a. Il convient d'y prêter attention.

Premièrement, les élèves manquent de temps pour s'investir dans le CVL. Leur charge horaire hebdomadaire apparaît trop importante. Plusieurs proviseurs sont sensibles à cette contrainte.

« Je crois qu'ils sont un peu harassés par le rythme qu'on leur impose. Quand ça s'arrête, ils s'échappent. Quand ils sont en cours jusqu'à 18h00, si en plus il faut s'investir. On a des programmes qui sont délicieusement ambitieux. On ne peut pas trouver le loisir de s'occuper de ça. Les adultes n'y résisteraient pas. Il faut changer les rythmes scolaires. » (PROVISEUR C)

La question de l'aménagement du temps est également posée au sujet des emplois du temps qui ressemblent de plus en plus, du fait de la multiplication des options, à des casse-têtes. Ainsi, la difficulté pour les élèves à trouver un créneau commun pour travailler ensemble justifie leur manque de collaboration. A cette inadaptation des rythmes scolaires, s'ajoute le poids du travail scolaire et les échéances des examens. L'importance du premier empiète sur le temps libre des élèves qui ne peuvent y échapper par peur d'échouer. Les résultats scolaires, comme le constate une enseignante, sont encore nettement plus valorisés que l'investissement dans l'établissement.

« C'est une habitude française. On a toujours axé sur le travail académique, intellectuel et les examens. Les gens ne valent que par leurs diplômes. On ne valorise pas du tout l'investissement et les qualités personnelles. Les parents ont la même réaction : tu perds ton temps, tu devrais être en train de réviser. » (ENSEIGNANTE F)

Les activités extra-scolaires des lycéens entrent également dans ce décompte, les adultes n'omettant pas de prendre en compte l'importance de la sociabilité juvénile. Ainsi, ils reconnaissent qu'il n'est nullement évident pour un lycéen de trouver le temps nécessaire à l'exercice d'un mandat. Seuls les élèves organisés peuvent vraiment y parvenir. Si cette dimension a son importance, la libération d'une heure hebdomadaire dans l'emploi du temps a constitué une solution pour des élèves échouant à se réunir.

Deuxièmement, les lycéens ne se connaissent pas suffisamment pour travailler ensemble. Leur appartenance à des classes et à des niveaux différents, surtout dans les lycées de plus de 1000 élèves, les conduit à ne pas se fréquenter. Dans les lycées polyvalents, il est même question d'une coupure entre les élèves de l'enseignement général et technique et les élèves de l'enseignement professionnel. Les lycéens n'arriveraient pas à établir des contacts entre eux, leurs appartenances à des groupes différents ne le facilitant pas.

Ces deux premiers éléments renvoient au fonctionnement des établissements scolaires. Les contraintes temporelles, les découpages par filière et la taille des lycées ne favorisent pas les liens entre les lycéens. Ces effets structurels sont renforcés par une sociabilité lycéenne de type communautaire.

A ces explications proposées par les adultes, viennent s'en ajouter d'autres qui renvoient plus globalement aux conditions nécessaires à la participation des lycéens. Plusieurs proviseurs estiment que pour favoriser l'investissement des lycéens et par là même faire vivre le CVL, il est nécessaire de former les lycéens à l'exercice de la délégation et de les accompagner.

Or, les proviseurs reconnaissent qu'ils ne sont pas toujours disponibles pour assurer le suivi du CVL, certains recherchant une personne susceptible de les remplacer. Dans un établissement, les CPE sont chargés de le faire. Cette préoccupation de l'accompagnement des lycéens renvoie à une volonté que les délégués du CVL travaillent entre les réunions plénières, ce qu'un proviseur appelle « *faire vivre* » le CVL, soulignant que les trois réunions ne suffisent pas nécessairement à apporter des changements. Quant à la formation, tout comme pour les délégués de classe, elle leur permettrait « *d'apprendre le travail qu'ils ont à faire* » (PROVISEUR E).

Pour finir, les adultes s'interrogent sur le sens donné par les lycéens à leur participation au CVL. Déjà, le faible nombre de candidatures avait fait naître des soupçons. La comparaison avec les élections des délégués de classe mettait en évidence une proximité entre l'attitude des lycéens. Ainsi, il est fort possible que des élèves aient saisi une opportunité sans même se préoccuper du mandat à exercer. Ceux-là sont généralement peu présents aux réunions. Ils s'ajoutent aux lycéens ayant accepté, l'année dernière, d'être suppléants et se retrouvant cette année titulaires sans toujours être attirés par le mandat de délégué au CVL.

L'inégal investissement des lycéens pourrait également résulter de leur difficulté à formuler des demandes. Selon les adultes, ils estiment peut-être qu'ils n'ont pas de besoins, l'état de leur établissement étant convenable. Il est vrai que, parmi les lycées visités, plusieurs ont été entièrement refaits ou sont récents. Pourtant comme le souligne une enseignante, il y a toujours des choses à demander. Les lycéens semblent se satisfaire de leurs conditions de travail, à moins qu'ils ne considèrent l'inutilité de formuler des demandes, pensant qu'elles ne seront pas prises en compte.

Ainsi, les pistes à explorer pour essayer de comprendre les causes de l'attitude des lycéens sont nombreuses. Elles traversent les propos des adultes, certains essayant de se mettre à la place des lycéens, d'autres émettant des jugements plus sévères.

4.8. La prise en compte des demandes

La plupart des proviseurs ont le sentiment d'apporter des réponses aux demandes des élèves et, ainsi, de réellement les consulter. Ils déclarent également expliquer leurs décisions. Leurs propos laissent transparaître une bonne volonté, seuls deux proviseurs ayant une attitude plus ambiguë. Leur investissement se mesure aussi à la lumière de leur déception ou des regrets qu'ils expriment au sujet de l'attitude des lycéens.

« On prend en compte ce qui se dit. Les portes sont largement ouvertes. Je prends toutes les questions. Je ne sais pas quelles images ils ont de nous, quelles représentations, ils ont de nous. Mais on peut dire que, chaque fois qu'un élève vient nous voir, on essaye d'aménager. » (PROVISEUR C)

« On s'est montré attentif. On a essayé de répondre à leurs demandes. C'est pas toujours immédiat. Pour le club Internet, il a fallu un an pour le mettre en place. J'espère que les élèves s'en rendent compte. » (PROVISEUR D)

« J'écoute les élèves. On essaye de parer au plus pressé pour améliorer les choses. Ça me tient beaucoup à cœur. Ma porte est toujours ouverte. Il me semble qu'il faut être à l'écoute des élèves. » (PROVISEUR H)

Les plus investis ont conscience que les élèves ne se rendent pas toujours compte des contraintes financières et institutionnelles auxquelles les proviseurs doivent faire face.

« Il faut leur montrer qu'on ne peut pas tout faire avec un coup de baguette magique. Sans dire oui à tout ce qu'ils demandent, on leur donne une réponse. Ils sont très pressés. Il faut leur expliquer. » (PROVISEUR H)

Cette nécessité d'accompagner les réponses par des explications est soulignée par les autres adultes. Face à l'empressement des lycéens que la plupart des adultes ont constaté, il convient d'arriver à leur faire comprendre que des contraintes existent, que *« ça ne fait pas en deux minutes »* et qu'il *« faut se renseigner avant »*. Un parent d'élève insiste sur l'importance d'apporter une réponse *« juste »* et de *« mettre d'emblée les choses au point »* (PARENT A).

Ainsi, sans pour autant accepter toutes les demandes - *« ce n'est pas parce que ça vient d'un jeune que c'est bien »*, rappelle au passage un enseignant - il convient d'éviter les réponses floues et le *« vague artistique »*. Un enseignant prône la *« double parole »*.

« Dans le cadre de mes cours, je leur dis que je suis à l'écoute de leurs demandes mais je leur dis aussi : croyez pas que parce que vous me le demandez, je vais vous dire oui. » (ENSEIGNANT H)

Cependant, les proviseurs, comme les autres adultes, ont conscience que l'équilibre n'est pas évident à tenir. En effet, ils se rendent compte que les élèves sont dans une situation particulière. De passage au lycée, ils désirent que leurs demandes aboutissent rapidement. A bien des égards, la concrétisation de leurs demandes constitue l'unique preuve de leur prise en compte. Cependant, le fonctionnement administratif ne permet pas toujours d'apporter des réponses et sème parfois le doute dans l'esprit des lycéens. Les délais d'obtention, auprès des conseils régionaux, de financements pour des équipements sont, à ce titre, exemplaires.

« Ça met très longtemps pour avoir des réponses du conseil régional. On dépose un dossier en octobre et on a une réponse en avril. Ils le comprennent assez mal. Je suis à peu près sûr qu'ils me soupçonnent de les baratiner. Moi, j'ai l'impression que ça les étonne tellement qu'ils croient que c'est faux. » (PROVISEUR H)

Ainsi, alors que les autres catégories de personnels apprennent visiblement à prendre leur mal en patience, les élèves ne parviendraient pas à s'y habituer. Source de déceptions, voire de frustrations, le décalage entre la formulation des demandes et leur réalisation peut aussi conduire à un certain retrait des élèves ou à une remise en cause de l'intérêt de la structure, ce dont ont pleinement conscience les adultes. Certes, pour les proviseurs peu convaincus par le CVL, la logique des élèves se présente comme une aubaine. Ils arriveront rapidement à les décourager et, ainsi, à prouver l'inutilité du CVL.

4.9. Le rôle consultatif du CVL

Le rôle consultatif du CVL apparaît au yeux de beaucoup d'adultes comme normal. Tous se réfèrent à l'existence du conseil d'administration qui reste l'unique instance décisionnaire de l'établissement. Deux gestionnaires soulignent les risques de donner un pouvoir de décision au CVL. *« C'est la porte ouverte à toutes les déviations »*, souligne l'un (GESTIONNAIRE E). L'autre précise : *« je trouve que c'est plutôt une bonne chose. Le risque, c'est que les élèves s'emballent un peu. Ils ont tendance à croire que tout est possible. Ils n'ont pas forcément conscience des impératifs »* (GESTIONNAIRE G).

Effectivement, les lycéens n'ont pas tous les éléments en mains comme le rappelle un attaché d'intendance. Ainsi les personnels chargés de la gestion financière et matérielle insistent sur cette dimension. Peut-être manquent-ils aussi de maturité comme le laisse entendre une enseignante, soulignant que *« les élèves ne sont pas prêts à prendre des décisions et qu'il ne faut pas tout mettre sur le dos des gamins »* (ENSEIGNANTE C).

Néanmoins, beaucoup semblent intuitivement comprendre que le rôle consultatif ne permet pas au CVL de peser sur les décisions. Ainsi, ils pensent qu'il est important que l'administration tienne compte des propositions des lycéens et les fasse remonter en conseil

d'administration. A ce sujet, la plupart des proviseurs déclare qu'ils assurent généralement le lien entre les deux instances, ce que confirment les propos des enseignants. Certains dossiers font l'objet d'un nouveau débat avec les membres du conseil d'administration. Les adultes présents dans les deux conseils ont parfois le sentiment d'assister deux fois au même débat, s'interrogeant alors sur la valeur accordée aux arguments formulés en CVL et sur celle des propositions adoptées.

Plusieurs proviseurs insistent sur la nécessité de « *jouer l'interactivité des structures* » et proposent d'instaurer un lien organique entre le conseil d'administration et le CVL en faisant siéger quelques élèves dans les deux, tout en ayant conscience de la charge supplémentaire de travail qu'un tel mandat représente. Dans un établissement, plutôt que de réunir le CVL en plénière, la proviseure a invité les responsables des différentes commissions d'un CVL à présenter l'état de leurs travaux au conseil d'administration.

Il reste que plusieurs personnes, en particulier des enseignants et des personnels ATOSS, estiment que des décisions sont prises en CVL. Ainsi, l'acceptation des demandes par les proviseurs est considérée comme une décision. Un attaché d'intendance souligne que le CVL permet de résoudre des problèmes, évitant ainsi d'alourdir les réunions du conseil d'administration avec des problèmes matériels. « *Des petites choses ont été réglées* », conclue une gestionnaire.

Ainsi, le rôle consultatif du CVL ne pose pas de problème à partir du moment où « *les élèves sont écoutés et entendus* ». A défaut, certains estiment que la consultation est inutile, les élèves étant leurrés. De plus, l'absence de prise de décision par les élèves évite qu'ils prennent leurs responsabilités, situation que dénoncent certains enseignants.

« *Ça me pose un grave problème. Comment peut-on responsabiliser les élèves s'ils n'ont pas à prendre des décisions ? Par contre, c'est le confort. Après, ils n'ont pas à assumer leurs choix. Quand on consulte, ça veut dire clairement que le pouvoir est ailleurs. Que le CVL puisse interroger le pouvoir, je ne sais pas trop si on va y arriver.* » (ENSEIGNANT C)

« *D'un autre côté, ils ne sont pas décisionnaires. Ils sont que consultés. On peut très bien les laisser travailler et faire notre sauce à nous. Parfois on se moque d'eux. On leur fait croire des choses. (...) On leur dit : vous allez refaire le règlement intérieur mais on ne leur dit pas qu'ils ne prennent pas la décision finale. Je trouve qu'il y a une malhonnêteté. Il faudrait être bien clair.* » (ENSEIGNANTE G)

« *Ça ne peut pas mobiliser les élèves. Ils sont à l'âge où ils ont envie de prendre un peu le pouvoir. Et le fait de ne pas l'avoir, ils se disent : on fait ça mais, de toute façon, ça ne sert à rien. Il faut avoir l'habitude. Si quand on fait une proposition, on est écouté, on passe le relais et la proposition peut faire son chemin. Ça nécessite de la*

part des jeunes une certaine culture de la responsabilité. Ce que j'entends, c'est ils vont rien faire ou ça sert à rien. » (ENSEIGNANT F)

A bien des égards, le fonctionnement du CVL ressemble à celui de la plupart des structures. Au niveau des membres, des positionnements et des décalages s'opèrent. Les personnels ATOSS sont souvent concernés par les débats et peuvent ainsi faire part de leurs compétences lorsqu'ils sont sollicités. Les enseignants, par contre, sont un peu plus en retrait et doivent s'efforcer de trouver la bonne position. Cet effort est d'ailleurs remarqué, l'attitude des enseignants faisant toujours l'objet de commentaires.

Quant aux regards portés sur la participation des lycéens, la plupart des personnels ATOSS comprend le silence d'une partie des élèves. Eux qui partagent cette "incompétence sociale" se rendent compte de ses effets. Les enseignants semblent passer à côté. Il apparaît bien difficile de se mettre à la place des lycéens pour arriver à comprendre la situation dans laquelle ils se retrouvent. Tous ne s'y adaptent pas immédiatement, ce qui ne remet nullement en cause l'intérêt porté au CVL. Pourtant, des efforts sont faits par ceux qui, de part leur fonction, sont les plus à même d'induire le silence des élèves. Difficile de mettre à l'aise des lycéens lorsqu'on a la fonction de proviseur.

5. LE CVL VU PAR LES LYCEENS

Les chapitres précédents ont permis de mettre en évidence la variété des opinions des adultes sur la création et le fonctionnement du CVL. Des points communs et des contradictions sont apparues montrant que les adultes, de part leur fonction et leur position dans l'établissement, ne vivent pas tous la même expérience au sein du CVL. Qu'en est-il des lycéens, principaux concernés par le CVL ? Ce chapitre leur est consacré. Il reprend les points précédents et offre une "lecture lycéenne" du fonctionnement du CVL. Sur bien des aspects, leurs propos répondent aux interrogations des adultes.

5.1. L'information sur la création du CVL

Les propos des lycéens sur l'information diffusée au moment de la création du CVL et des élections laissent perplexes. Le sentiment d'une perte de mémoire s'en dégage. L'unanimité de leurs discours interroge également sur la réalité et la qualité des informations transmises dans les établissements. En effet, une grande partie d'entre eux ne se souvient pas des modalités et n'arrive pas à les décrire. Soit ils estiment qu'il n'y a eu aucune information, soit ils citent des interventions en classe et la distribution ou l'affichage de papiers. Ils la qualifient de « vague », de « furtive », de « brève » et soulignent qu'elle est « vite passée aux oubliettes ». La rentrée 2000 leur paraît bien lointaine.

Leur propos interrogent l'efficacité de cette information. Ainsi, certains estiment avoir principalement été informés par leurs camarades, en particulier ceux qui étaient délégués de classes. Cette impression concorde avec les déclarations d'élèves ne se remémorant que l'information délivrée pendant la conférence des délégués, au sein de laquelle trois délégués devaient être élus.

Ils soulignent également que, d'un point de vue général, les élèves n'avaient pas nécessairement compris ce qu'était le CVL, en particulier son fonctionnement et ses objectifs, ce qui ne leur donnait pas envie de se présenter aux élections et, par la suite, d'aller voter. Il manquait des explications sur « voter pour qui », « voter pour quoi », « voter comment ». De plus, la manière dont le CVL a été présenté a également eu des effets sur l'intérêt des lycéens.

« Au niveau de ma classe, on a eu des informations. On nous a montré un schéma : « vous l'avez vu » et c'était fini. « Une instance en plus pour peut être pas grand chose », rien qu'en nous le présentant on nous a dit ça. Ou alors « on se demande pourquoi ils ont décidé de mettre ça en place ». C'est dommage. Si avant de dire aux élèves

que ça existe, on leur dit que ça ne sert à rien, y'a une contradiction. Après personne va se présenter et aller voter. » (ELEVE E)

« Les élections, j'ai l'impression que ça n'a pas trop marché. On était pas informé sur à quoi ça servait. Ça ne peut pas donner envie d'aller voter. Encore moins de s'y intéresser et de s'investir dedans. »

(ELEVE F)

« L'information était un peu brouillée. C'est pour ça qu'il n'y a pas eu beaucoup de candidats. On ne nous a pas vraiment expliqué comment ça fonctionnait, que y'a avait que quelques réunions. Il y en a qui pensait que c'était une grosse responsabilité et que ça prenait beaucoup de temps. Ce n'était pas assez clair . » (ELEVE C)

Eux-mêmes, alors qu'ils étaient souvent plus informés que les autres élèves, avouent un manque de compréhension de la nature de cette nouvelle instance. Ils semblent l'avoir mieux compris au cours de la première réunion où des clarifications ont été apportées. Ils ajoutent que les candidats n'étaient pas nécessairement connus, ce qui ne permettait pas de prendre au sérieux le scrutin.

Ainsi, même si les lycéens ont quelque peu oublié les modalités exactes de la diffusion de l'information à la rentrée 2000, leurs propos mettent en évidence un manque de compréhension et une difficulté à donner du sens aux élections. Le fait que les candidats ne soient pas connus a posé un certain nombre de problèmes, ce qui n'est pas étonnant. Les lycéens n'avaient pas l'habitude d'élire des personnes inconnues. Habituellement, leurs choix reposent sur des affinités inter-individuelles. Le déroulement des élections des délégués de classe le montre. De plus, dans la plupart des établissements, le nombre des candidats a été inférieur ou égal à sept. Plusieurs élèves ont déclaré qu'il ne s'agissait pas d'une élection mais d'une « confirmation » puisqu'il n'y avait pas de choix. Le manque de sens a parfois conduit à un faible investissement des élèves au niveau des candidatures, à un certain abstentionnisme et à un oubli rapide de la création du CVL.

Ces constats sont confirmés lorsque l'on s'intéresse à la manière dont les délégués CVL sont devenus candidats. Certains ont été poussés par la curiosité, d'autres par leurs camarades, surtout pour les élus issus de la conférence des délégués. Quelques uns, déjà élus au conseil d'administration les années précédentes, avaient envie de s'investir dans cette nouvelle instance. Une très faible minorité accédait pour la première fois à un mandat, la plupart ayant déjà été délégué de classe au lycée ou au collège. Quant aux élèves qui se sont présentés au titre de suppléant à l'élection générale, plusieurs déclarent avoir voulu faire plaisir à un camarade, sans prendre toujours conscience qu'ils exerceraient probablement leur mandat l'année suivante. Leur attitude a eu un effet dès la rentrée 2001 et explique l'absentéisme aux réunions constaté dans certains établissements.

5.2. La composition du CVL

La composition du CVL est appréciée par les lycéens. A la différence des adultes, ils insistent moins sur l'équilibre de l'instance, propre à son caractère paritaire, que sur l'apport des « *différences* ». Le mélange des élèves et des adultes, mais aussi des adultes entre eux, est jugé positif.

Le premier permet aux élèves de voir « *comment les adultes pensent* » et de profiter de « *leur expérience* ». L'écart entre les deux est constamment souligné. Il y a d'un côté, le « *point de vue des élèves* », qui « *n'ont pas forcément la même maturité que les adultes* » et, de l'autre, celui des adultes qui « *ne savent pas comment est la vie au lycée* ». La rencontre des deux permet d'obtenir « *plusieurs sons de cloches* » et de confronter, de manière équitable, les vécus.

La mise en valeur du second, à savoir la diversité des adultes, informe sur le regard porté par les lycéens sur les enseignants. La présence de dix enseignants aurait visiblement été mal acceptée. Cette crainte d'être face à des personnes, dont certains soulignent qu'elles ne sont là que pour les « *casser* » et les « *rabaisser* », ne tourne pas pour autant au rejet de leur participation. A l'instar des autres adultes, ils sont considérés comme pouvant apporter leur contribution au débat. Quant aux autres adultes, les personnels ATOSS et les parents d'élèves, leur présence ne fait pas l'objet de nombreux commentaires. La participation des seconds est parfois remise en cause parce qu'ils ne connaissent pas la vie au lycée ou, plus simplement, parce que ce sont « *des parents* ».

Si les élèves sont moins attentifs que les adultes au caractère paritaire de l'instance, quelques uns apprécient que les élèves soient aussi nombreux que les adultes. Se sentant toujours en minorité dans les instances ou mis en minorité par les adultes, ils considèrent cela comme une reconnaissance. Les plus insatisfaits par le fonctionnement du CVL de leur établissement, en particulier par le comportement de leur proviseur, souhaiteraient, en guise de revanche, voir le nombre des élèves augmenter et, pourquoi pas, les adultes disparaître.

5.3. L'attitude des proviseurs en réunion

Le propos des élèves se concentre principalement sur le déroulement des réunions et sur l'attitude des adultes. Concernant les thèmes traités, ils les énumèrent mais formulent peu de jugement sur leur intérêt. Il n'y a pas, aux yeux des lycéens, de questions « *futiles* » et de questions « *d'ampleur* ».

D'une manière générale, les lycéens jugent agréable l'ambiance des réunions. Elle est « *bon enfant* », voire « *cool* » lorsqu'ils se sentent à l'aise en réunion. Dans deux établissements, les réunions se déroulent plutôt mal, un élève estimant qu'elles sont « *froides* ». Cependant, pour comprendre la teneur des réunions, il convient d'être attentif à leurs jugements sur l'attitude des proviseurs, sur celle des autres adultes et sur les possibilités de prendre la parole qui leur sont offertes. A ce sujet, une unanimité se dégage entre les élèves d'un même établissement. Cette cohérence entre leurs discours confère une certaine valeur à leurs propos et éclaire, à bien des égards, ceux des adultes.

Seuls deux proviseurs sur neuf sont fortement critiqués par les lycéens, les autres étant considérés comme favorables à l'existence du CVL. Avant tout, les délégués estiment qu'ils leur donnent la parole et qu'ils les écoutent. Ces deux expressions sont employées par la majorité d'entre eux pour décrire l'attitude de leur proviseur pendant les réunions. Puis, viennent des jugements sur l'intérêt qu'ils portent à leurs interventions. « *Il fait attention aux personnes qui ont un avis* », « *il fait bien attention à ce qu'on va dire* », « *il fait attention aux élèves* », « *il est intéressé par l'avis des élèves* », sont autant d'expressions pour qualifier leur attitude. Elles s'accompagnent de descriptions des modalités de direction des réunions.

« En réunion, elle nous laisse la parole. Elle explique le sujet global, sans trop s'impliquer. C'est aux élèves de s'impliquer. Elle nous aide. Elle n'est pas là parce qu'elle est obligée de le faire. » (ELEVE I)

« Il maîtrise bien. Ce n'est pas des réunions hyper cadrées. Il y a toujours un moyen de débattre. (...) Il sait changer de sujet. Il dit : non ça n'a rien à voir avec ce qu'on dit donc stop. Il dirige bien les réunions. » (ELEVE D)

Les lycéens soulignent également que les proviseurs leur font part de leur avis sur les différents thèmes traités. Dans ces établissements, ils sont jugés comme étant plutôt des bons proviseurs. Certains sont « *gentils* », un autre « *essaye de faire son maximum* ».

Le propos est tout autre dans les lycées où, aux yeux des élèves, les réunions ne se déroulent pas bien. Le contenu et la virulence de leurs récits témoignent d'un ressenti assez négatif. Ces deux proviseurs ont une attitude différente en réunion. Le premier laisse la parole aux élèves et la prend peu. Néanmoins, son attitude décourage les élèves et leur donne le sentiment qu'il ne porte aucun intérêt à leurs interventions.

« Je trouve qu'il est assez hermétique aux propos émanant des élèves. Dès que ça ne vient pas de lui, ça bloque. Il n'est pas forcément pour qu'on ait la parole. Il ne nous a jamais refusé de parler mais il n'est jamais très enthousiaste à nos propositions, voire il nous casse direct. » (ELEVE E)

Le second adopte un comportement relativement opposé. Même s'il interroge les élèves « *de temps en temps* », les lycéens ont l'impression qu'ils n'ont pas le droit à la parole.

En fait, « *il monopolise la parole* ». De plus, il ne semble pas très ouvert aux opinions des élèves, surtout lorsqu'elles sont contraires aux siennes.

« *Quand on est avec le proviseur, on n'a pas vraiment le droit à la parole. (...) En fait y'a que le proviseur qui parle. Il raconte des histoires et l'heure passe. Il n'y a pas de dialogue. C'est un monologue. 50 minutes de proviseur sur une heure.* » (ELEVE F)

L'un refroidit l'atmosphère et l'autre ne laisse pas d'espace aux élèves. Il en résulte un mutisme des élèves. De telles attitudes n'apparaissent pas dans les propos des autres lycéens qui ont plutôt le sentiment que leurs proviseurs respectifs s'attachent à instaurer un échange. Première question, cela signifie-t-il que ces deux proviseurs sont contre l'existence du CVL ou, plus précisément que les autres sont entièrement convaincus ? La réponse est à la fois positive et négative. Il en sera question un peu plus tard. Deuxième question, le comportement des proviseurs, en particulier des premiers, conduit-il à une forte participation des élèves aux débats ? Il semble que d'autres éléments méritent d'être pris en compte avant de l'avancer.

5.4. L'attitude des adultes des réunions

Si les proviseurs sont chargés de présider les réunions et de les animer, comment se comportent les autres adultes membres du CVL ? Premier constat, le clivage entre les établissements n'est plus présent. Ainsi, l'attitude des adultes n'est pas jugée à l'aune de celle des proviseurs, les lycéens faisant nettement la différence.

Les enseignants sont classés en deux catégories : les « bavards » et les « silencieux ». Les premiers « *interviennent beaucoup* » et apportent « *des conseils* », souvent jugés précieux. « *Leur expérience par rapport à la vie* », qui légitimait leur présence au CVL, est à nouveau soulignée. Les élèves soulignent la facilité des enseignants à prendre la parole et à trouver rapidement des arguments. Cela témoigne de leurs propres difficultés. Plusieurs remarquent que les professeurs ne se comportent pas « *comme des profs* » pendant les réunions et apprécient qu'ils « *jouent le jeu* ». Leur attitude est différente de celle en classe, tout du moins de celle de leurs professeurs, peu d'élèves rencontrant les leurs au CVL.

Concernant les seconds, les « silencieux », les élèves pensent que le CVL ne les intéresse pas, qu'ils « *n'ont rien à y gagner* », qu'ils « *ont été mis là* ». Pour les lycéens qui siègent aussi au conseil d'administration, cette attitude les agace, « *parce qu'au CA ils sont tous là à gueuler* » (ELEVE F), comme le souligne l'un d'entre eux. D'ailleurs, des

lycéens notent que certains enseignants profitent du CVL pour faire remonter des revendications ou faire des reproches aux élèves.

« Au niveau des profs, y'en a qui ne prennent pas la parole. Quand y'a un problème ils savent le dire aussi. Ce qui revient toujours, ce sont les élèves perturbateurs. Ce n'est pas simple à gérer non plus. Nous, les élèves dans la cours, on peut essayer d'intervenir si y'a un problème mais dans la classe, c'est dur. » (ELEVE B)

« Les profs ont fait état de leurs revendications personnelles. Le proviseur a fait un rappel à l'ordre pour dire qu'on est en CVL et pas en CA. Je ne suis pas d'accord avec leur attitude. » (ELEVE C)

Il est vrai que lorsqu'il est question de la dotation horaire globalisée, les dérapages sont relativement faciles. Pourtant, de leur côté, les élèves ont plutôt tendance à se limiter dans leur propos, les questions pédagogiques et le comportement des professeurs n'étant pas à l'ordre du jour. Certes, leur attitude ne permet pas toujours d'aborder des sujets importants. Le fait que les enseignants ne se privent pas d'agiter leurs drapeaux syndicaux pendant les réunions du CVL témoigne peut être d'une difficulté à accepter d'être en retrait et de s'intéresser, avant tout, à ce qui préoccupe les lycéens. A cela, ils pourront toujours répondre que ce qui concerne les professeurs concerne les élèves. L'inverse n'est pas encore tout à fait vrai.

Le comportement des autres adultes en réunion ne fait pas l'objet d'autant de commentaires. On constate alors à quel point les rapports des lycéens avec les adultes se limitent souvent aux professeurs. Même l'attitude des CPE qu'ils fréquentent davantage retient peu leur attention. La plupart des CPE ne dit rien à part dans deux établissements où ils participent plus aux débats. Quant aux personnels ATOSS et aux parents d'élèves, les premiers prennent la parole uniquement lorsqu'ils sont concernés et les seconds sont plutôt discrets.

Ainsi, globalement, les adultes ne sont pas très envahissants. La description de leurs comportements est assez fidèle à celle faite par les adultes. L'attention est principalement portée sur la participation des proviseurs et des enseignants. Au final, les lycéens semblent bénéficier d'un espace de parole ouvert, ce qui laisse présager une importante participation aux débats. Pourtant, le regard des adultes avait plutôt conduit à souligner une certaine difficulté à prendre la parole. Exagération ou réalité ? La seconde réponse est la bonne. Cependant, alors que les adultes n'apportaient pas d'explications à la discrétion des lycéens ou considéraient un peu rapidement qu'il s'agissait d'un manque d'intérêt, les propos des élèves conduisent à proposer une autre explication.

5.5. Le prise de parole en réunion

Il existe une barrière symbolique entre les élèves et les adultes, qui a un effet important sur leur capacité à prendre la parole. Sa présence apparaissait en filigrane des propos des personnels ATOSS, dont certains excusaient le silence des élèves par un « *c'est pas facile* ». La participation des lycéens aux discussions n'est pas spontanée même pour la minorité d'entre eux qui se sent relativement à l'aise en réunion. Elle réclame toujours un effort. Ainsi une élève, élue depuis trois ans au conseil d'administration, déclarant avoir « *l'habitude* », raconte le silence qui a suivi l'injonction de proviseur « *maintenant, c'est à vous* ».

Comment les élèves traduisent-ils dans leurs récits l'existence de cette barrière symbolique ? Premièrement, cet écart relève du domaine du sensible. « *En réunion, ça se sent* », « *je ressens cet écart* », « *on le sent* », « *ça met la pression* », « *c'est pas évident* », ces expressions traduisent leur appréhension de la situation. Deuxièmement, ils le constatent au niveau du placement des participants autour de la table. Chacun est de son côté. Le face à face entre les adultes et les lycéens est d'emblée perceptible.

Pour l'expliquer, ils font référence à la différence de pouvoir entre eux : « *nous, on est rien ; eux, ils sont tout puissant* » ; « *nous on est élève, on est pas grand chose* ». Elle s'accroît lorsqu'il est question des proviseurs.

« *On ne va pas se mettre en désaccord avec le proviseur. On n'ose pas vraiment. C'est lui qui est le directeur du lycée. C'est notre supérieur. Il y a toujours une sorte d'appréhension.* » (ELEVE H)

« *Quand on a une autorité au-dessus de nous, on parle moins. Franchement, on ose moins prendre la parole. C'est moins facile de parler librement.* » (ELEVE F)

D'autres pensent que les lycéens ont moins de légitimité que les adultes parce qu'ils sont des « *élèves* » ou parce qu'ils sont « *jeunes* ». Leurs propos auraient d'emblée moins de crédit. Le nombre d'adultes joue également.

Plusieurs lycéens, bien conscients de cette situation, le regrettent et estiment qu'au CVL, cette barrière devrait tomber. Le fait que tout le monde ait le même pouvoir devrait supprimer les différences. D'autres ont le sentiment que les adultes font un effort pour mettre tout le monde sur un pied d'égalité. Ainsi, le désir que les adultes de l'établissement soient « *des gens comme eux* » témoigne de l'invariable présence de cet écart.

Les conséquences sont faciles à deviner. Des blocages existent et se résument, dans leurs propos, au fait de « *ne pas oser* » ou « *d'avoir peur* ». Les élèves ne s'autoriseraient pas toujours à prendre la parole. Le manque de compétence pèse également sur leur attitude. Ils « *ont peur de dire des bêtises* », d'être jugés, voire « *de se faire engueuler* ». La capacité à formuler des arguments est également citée par un élève de lycée professionnel, qui trouve que les adultes sont plus rapides que les élèves.

« Faut faire attention à la manière de parler. La chose la plus dure, c'est apporter des arguments pour essayer de convaincre tout le monde. Nous on a pas trop l'habitude. » (ELEVE B)

La timidité est également invoquée soit pour justifier sa propre attitude en réunion, soit pour expliquer celle des autres. Ceux-là ne prennent la parole uniquement lorsqu'ils sont sollicités.

« Je prends bien la parole. Après il y en a d'autres qui ont plus peur de parler et qui effectivement ne prennent pas la parole. Les autres, ils écoutent. Quand on leur demande leur avis, ils prennent la parole. Ils ne la prennent pas d'eux-mêmes. » (ELEVE D)

« C'est un peu dur parce que y'a beaucoup de monde. Je n'ose pas trop parler. Il y en a qui osent. Je donne mon avis quand on me le demande et c'est tout. Je suis timide. » (ELEVE B)

Mais le silence témoigne aussi de l'absence de demandes ou d'opinion sur un sujet. Il apparaît inutile de parler si l'on a rien à dire comme le soulignent plusieurs élèves.

5.6. Le travail des délégués élèves

Les lycéens l'avouent, ils se côtoient peu entre les réunions plénières du CVL. Une partie ne se voit jamais. Les autres lycéens n'organisent pas de réunions même si certains savent qu'ils peuvent demander une salle. Leurs lieux de rencontre sont principalement la cour et les couloirs. La collaboration n'apparaît pas simple à établir, la discussion informelle étant peut-être davantage propice, même si elle ne permet pas toujours de travailler de concert sur des dossiers.

« On en discute dans la cour. On se mélange souvent entre sections. Le proviseur a dit qu'on pouvait faire des réunions et avoir des salles. On ne le fait pas parce qu'on se voit dans la cour. » (ELEVE B)

« Je vois le vice-président, le délégué de ma classe et un autre élu avec qui je m'entends bien. On en parle. On essaye de se retrouver. On se voit dans la cour. » (ELEVE D)

Les raisons avancées par les lycéens qui se fréquentent peu ou pas sont de deux types. Premièrement, il y a les emplois du temps. Ils éprouvent des difficultés à trouver un créneau commun. Il semble exclu de rater une heure de cours pour une réunion du CVL, les études étant prioritaires. Deuxièmement, ils déclarent qu'ils ne se connaissent pas et qu'ils appartiennent chacun à des groupes différents. L'idée de remédier à cette situation ne leur

traverse pas nécessairement l'esprit. Ils le constatent sans plus de regrets. Néanmoins, ils ont conscience que l'absence d'un groupe uni va à l'encontre de leur coopération.

Ainsi, seuls les élus de deux CVL travaillent ensemble chaque semaine. Dans le premier, ils ont mis en place deux permanences d'une heure, les uns venant le lundi, les autres le jeudi. Dans l'autre, ils se voient le jeudi pendant l'heure de vie de classe commune à l'ensemble du lycée, instaurée à leur demande, après avoir constaté leur difficulté à se rencontrer à cause de leur emploi du temps. A cela, s'ajoute le fait qu'ils forment un groupe relativement soudé, très autonome et porté par des élèves aux personnalités affirmées.

Le principal souci des élèves n'est pas tant leur faible collaboration que leur difficulté à faire remonter les informations et à connaître les demandes des lycéens. Tous partagent cette difficulté et s'interrogent sur les modalités pour y remédier. En fait, ils ont le sentiment que le CVL n'est pas connu dans leur établissement et qu'ils ne le sont pas en tant que délégué du CVL.

« Ils ne connaissent pas trop le CVL. Quand j'en parle à ceux que je fréquente, ils ne connaissent pas trop. A chaque fois, c'est : ça consiste en quoi ? Je leur explique. » (ELEVE B)

« D'ailleurs, dans ma classe, les élèves ne savent pas forcément en quoi consiste ce conseil. Ils commencent à le connaître parce que je suis au CVL et délégué de la classe donc j'en parle. Quand j'en parle avec les gens qui ne sont pas dans ma classe, ils me demandent en quoi ça consiste. D'autres c'est : ah bon ça existe. » (ELEVE D)

Pour être davantage connus, des élus ont demandé l'affichage de leur nom, voire de leur photographie, avec leur mandat, des panneaux pour mettre des informations, des boîtes aux lettres pour que les élèves déposent leurs demandes. Ils regrettent également de ne pas vraiment pouvoir compter sur les délégués de classe qui ne transmettent pas assez l'information. La question de la communication est un vrai serpent de mer dans certains établissements. Dans certains cas, les élèves s'apitoient sur la faible reconnaissance du CVL et n'engagent aucune action pour y remédier. Par contre, dans un lycée, les élus ont décidé de faire une grande campagne d'information pour faire connaître leur travail et préparer la relève pour l'année suivante. Ils sont intervenus en duo dans toutes les classes de 2^{nde} et de 1^{ère}.

Le fait que le CVL ne soit pas connu par les élèves ne facilite pas le recensement des demandes des élèves. Les élus parviennent à recueillir des informations en discutant avec leurs proches, celles-ci n'étant certes pas représentatives de l'ensemble des lycéens comme le soulignent les adultes. Il reste qu'ils souffrent d'un manque de reconnaissance. Plusieurs soulignent que les élèves ne savent pas que le CVL est à l'origine de telle ou telle chose. Du coup, ils ne peuvent pas gagner en légitimité. Certains trouvent également injuste que leurs camarades leur signifient leur inutilité alors qu'ils ont contribué à des changements même anodins. Si l'idée d'une pancarte « le CVL a fait pour vous » les fait sourire, il reste qu'ils trouveraient encourageant que les élèves se rendent compte de leur travail. Ils pen-

sent même que cela pourrait avoir un « *effet boule de neige* ». Cette préoccupation traverse généralement l'esprit des plus impliqués, les autres ne constatant que la faible renommée de l'instance.

5.7. Le rôle consultatif du CVL

Que pensent les délégués des CVL du rôle consultatif de cette instance ? Au risque d'étonner quelques adultes considérant qu'il s'agit d'une « *arnaque* », ils l'acceptent plutôt bien. Cependant, ils adoptent ce jugement au regard de leur expérience. Le fonctionnement du CVL et l'attitude des adultes, en particulier du proviseur, influencent très nettement leur discours.

Les arguments en faveur de rôle consultatif du CVL sont de trois ordres. Premièrement, les lycéens ont intégré le fait que seul le conseil d'administration prend des décisions. Ils acceptent cette règle sans plus de questions. Deuxièmement, ils estiment qu'ils ne sont pas compétents pour prendre des décisions. Ils sont trop jeunes ou ne disposent pas de toutes les informations nécessaires. De plus, il convient de prendre son temps avant de décider, de réfléchir, les réunions du CVL étant un peu courtes pour le faire. Cette incompétence risquerait de les conduire, s'ils pouvaient prendre des décisions, « *à faire n'importe quoi, ce qui serait dangereux* » (ELEVE B).

Ainsi, les lycéens acceptent de donner seulement leur avis sur les différents sujets et de faire des propositions, voire d'essayer de trouver des solutions, comme certains proviseurs le leur demandent. L'acceptation de la vocation consultative découle d'un sentiment d'être entendu. Tout semble une question de confiance : « *je fais confiance au proviseur* ». L'élément clé est l'attitude du proviseur : « *il écoute* », disaient auparavant les lycéens. Du coup, des lycéens considèrent que le CVL prend des décisions à partir du moment où ils obtiennent un accord ou une réponse, même négative, à leur demande.

En fait, ceux qui contestent le rôle consultatif du CVL appartiennent aux deux établissements dont il avait déjà été question. Ils souhaiteraient obtenir davantage de pouvoir car ils ne se sentent pas écoutés et n'arrivent pas à peser sur les décisions.

« Je pense que ce conseil devrait avoir un appui plus important. Il devrait indiquer la direction sans qu'on prenne des décisions. Ça devrait influencer monsieur le proviseur dans une direction particulière. Ça devrait orienter son choix en fonction du nôtre sans qu'on prenne des décisions. » (ELEVE F)

« Si on était décisionnaire, il n'y aurait pas de CVL dans le lycée. Le proviseur aurait pu omettre de nous en parler. Il n'aurait absolument pas accepté. Que consultatif, ça pourrait être intéressant, si on

est écouté. On n'est même pas consultatif. Là, on n'est à pas grand chose. » (ELEVÉ E)

Ces lycéens n'adoptent pas une position de principe : il ne s'agit pas d'avoir du pouvoir pour le pouvoir. Ce discours est présent chez d'autres lycéens, souvent peu impliqués dans le CVL. Quel que soit le fonctionnement, ils estiment que donner son avis ne sert à rien, à partir du moment où on ne décide pas.

Les propos des lycéens éclairent le fonctionnement du CVL et mettent en évidence des écarts entre leur vécu et celui des adultes. Ainsi, leur mémoire, visiblement défaillante, interroge sur la qualité, en termes de contenus et de clarté, de l'information diffusée à la rentrée 2000. Elle n'aurait pas suscité une grande mobilisation. Est-ce l'effet de l'inégale conviction d'une partie des adultes ou celui du calendrier ? Leurs réactions à la composition et leur jugements sur le déroulement des réunions montrent à quel point les relations avec les adultes, en particulier avec les enseignants et les proviseurs, ne sont pas évidentes. Elles pèsent sur la prise de parole des lycéens. Les proviseurs jouent un rôle central dans le fonctionnement des CVL. Ils en constituent même une des pièces maîtresse. Reste une ombre au tableau. Des difficultés pour exercer le mandat de délégués sont rencontrées auxquelles s'ajoute un inégal engagement des lycéens dans le CVL.

6. LES THEMES TRAITES EN CVL

Les attributions du CVL sont précisées dans la circulaire du 11 juillet 2000. Le texte précise que :

« Le CVL formule des propositions sur la formation des représentants des élèves et les conditions d'utilisation des fonds lycéens.

Il est obligatoirement consulté sur les points suivants :

- les principes généraux de l'organisation des études, l'organisation du temps scolaire et l'élaboration du projet d'établissement ainsi que l'élaboration ou la modification du règlement intérieur ;*
- les modalités générales de l'organisation du travail personnel et du soutien des élèves ;*
- l'information liée à l'orientation et portant sur les études scolaires et universitaires, sur les carrières professionnelles ;*
- la santé, l'hygiène et la sécurité et l'aménagement des espaces destinés à la vie lycéenne ;*
- l'organisation des activités sportives, culturelles et périscolaires. »*

Les CVL ont principalement consacré leur travaux à « la modification du règlement intérieur », à « la santé, l'hygiène et la sécurité et l'aménagement des espaces destinés à la vie lycéenne » et à « l'organisation des activités sportives, culturelles et périscolaires ». Ainsi, tout ce qui touche de près à l'activité scolaire n'est pas encore vraiment traité en CVL. Plusieurs raisons expliquent cette tendance à privilégier le hors scolaire sur le scolaire. Les propos des proviseurs sont, à ce titre, très instructifs.

6.1. Les questions matérielles

Ainsi, le cadre de vie est le sujet le plus abordé en CVL. Les élèves font remonter différentes demandes (variété des menus, garage à vélo, poubelles, cendriers, etc.) et soulignent certains manques (papier hygiénique, savon, bancs, distributeurs de boissons, etc.). Ils se concentrent principalement sur l'amélioration de leur vie quotidienne. Pourtant, alors que cette dimension entre dans les attributions du CVL, une partie des proviseurs porte un regard assez sévère sur le fait de n'aborder que des problèmes matériels. Certes, ils reconnaissent la nécessité d'en parler mais oscillent entre étonnement et agacement.

« Je suis toujours un peu étonné de voir les demandes des élèves au raz des pâquerettes. C'est la routine. Ce sont des problèmes de nettoyage ou des choses comme ça. Faut en parler aussi. »

(PROVISEUR E)

Un proviseur tient un discours très critique sur ce sujet. Il estime que les élèves ont « *des revendications de confort de consommateurs bourgeois* » et les trouvent « *revendicatifs, consommateurs, violents mais pas révoltés* ». Une enseignante de cet établissement fait part d'un sentiment identique en parlant de demandes « *de luxe* ».

« *Mais quand mes élèves me demandent des distributeurs de préservatifs ou de jus d'orange et qu'en même temps, ils ne contestent pas un système qui envoie aussi peu d'élèves en classe prépa de milieu défavorisé, je me dis qu'ils sont parfaitement dans le moule.* » (PROVISEUR A)

Les personnels ATOSS ne sont pas étonnés que des questions d'ordre matériel soient traitées en CVL. Etant directement concernés, ils sont généralement intéressés par ces sujets. Ils trouvent les élèves « *assez concrets* », voire « *plus concrets que les adultes dans leur vie quotidienne* » (SASU I). Ils peuvent également en profiter pour faire part aux lycéens de leur mécontentement au sujet, par exemple, des mégots, des crachats et des détériorations.

6.2. La question des emplois du temps

Face à de telles « *futilités* », à « *ce manque d'épaisseur* », les proviseurs tenant ces propos souhaiteraient que des « *questions d'ampleur* » soient posées et que des « *sujets plus larges et plus profonds* » soient abordés. Ils se disent prêts à mener une « *réflexion* » avec les élèves, réflexion qui n'aboutira pas nécessairement à des changements. Remettre en cause l'ordre établi sans pour autant changer l'ordre établi, la proposition ou plutôt le désir de quelques uns pourrait se résumer ainsi. Cependant, la demande de ces proviseurs, le plaisir qu'ils retirent à entrer dans de telles controverses, ne retient pas nécessairement l'attention des élèves. Ainsi, l'invitation de l'un d'entre eux, très intéressé par le CVL, s'est conclue par un échec.

« *En début d'année, je suggère au CVL d'évoquer des sujets qui soient plus centraux que la gestion du savon, des frites, des pâtes et du garage à vélo que je ne sous estime pas par ailleurs. Mais bon, ça ne fait pas une scolarité et ça ne forme pas forcément le citoyen de demain. Et je voulais les attirer sur un débat autour des emplois du temps. C'est un paradoxe. Ils ne contestent pas leurs emplois du temps. Ils ne sont pas forcément bons. Si c'est le proviseur qui dit ça. (...) C'est un excellent sujet. C'est quoi un bon emploi du temps d'élèves, pédagogiquement, dans leur intérêt à eux. Les profs avaient accepté l'idée qu'on discute avec les élèves.* » (PROVISEUR D)

Effectivement, il est impossible de nier l'intérêt d'un tel sujet pour les élèves. Pourtant, la proposition porte en elle-même son propre échec. Ce proviseur souhaitait travailler sur les principes généraux : « *discuter avec les élèves, ça ne veut pas dire qu'on va tout révolutionner* ». Or, comme il le souligne lui-même, les élèves semblent plus intéressés par leur temps libre que par les rythmes scolaires.

« *Ça ne les intéresse pas de rentrer dans ce débat. Ils ont par rapport à l'emploi du temps un regard extrêmement utilitaire qui consiste à dire : un bon emploi du temps est un emploi du temps qui dégage du temps libre. Peu importe si dans une journée c'est très chargé.* » (PROVISEUR D)

Peut-être ont-ils aussi conscience qu'il « *y a peu de marge* » et qu' « *on ne fait pas miracles* ». Ainsi, quel intérêt pourraient-ils trouver dans une discussion sur les principes d'organisation des emplois du temps si elle n'a pas d'effets sur l'organisation de leurs propres emplois du temps ? Les demandes particulières qu'ils formulent au début de chaque année sont parfois plus efficaces. Ainsi, si la volonté de ce proviseur de mener un travail en amont est, à terme, une bonne solution, elle n'a pas de rentabilité immédiate pour les élèves. Ce type de discussion perd de fait son attrait.

Ainsi, dans un autre établissement où la question des emplois du temps a été posée, le proviseur, pour répondre à la demande des lycéens, n'a pas cherché à les entraîner dans une discussion mais leur a expliqué les contraintes rencontrées, ce qui a immédiatement clôt le débat.

« *Quand on leur a expliqué comment on fait les emplois du temps, quelle sont les contraintes, ils comprennent assez vite, vu le nombre d'options (jusqu'à 14 ou 15 selon les divisions), que ce n'est pas sur ce terrain là qu'ils vont faire avancer les choses et qu'on va faire des progrès, qui leur permettrait de ne pas avoir des trous. Ils ont bien vu qu'on ne peut rien faire.* » (PROVISEUR C)

Ainsi, parler des « *principes généraux de l'organisation des études* » et de « *l'organisation du temps scolaire* » n'apparaît pas évident. Des proviseurs souhaiteraient visiblement en débattre avec les lycéens, tout en sachant pertinemment qu'ils ne pourront pas nécessairement apporter des réponses aux désirs des lycéens. Ce décalage entre le fait de mener une réflexion et de réaliser des changements, surtout en ce qui concerne les emplois du temps, conduit les lycéens à ne pas être nécessairement intéressés par ce débat. Les négociations de début d'année, même s'il elles profitent pas à l'ensemble de la collectivité, se révèlent plus utiles. De plus, il est fort possible que les lycéens ne s'estiment pas compétents dans ce domaine et qu'ils aient des demandes contradictoires. Comme le souligne un proviseur, « *un emploi du temps, c'est une hiérarchie de contraintes* ». Quelles sont celles que sont prêts à partager l'ensemble des lycéens d'un même établissement ? Notons que dans un CVL, les élèves ont demandé la "banalisation" d'une heure par semaine pour favoriser les activités dans l'établissement. Il l'ont obtenu, ce qui leur permet de se réunir très fréquemment.

6.3. Les questions de classe

Si les lycéens ne sont pas tous convaincus par l'efficacité d'un débat sur les emplois du temps, peut-être seraient-ils davantage attirés par une discussion sur l'enseignement. Mais là, ce sont les proviseurs qui hésitent. Selon un proviseur, ce domaine est « piégé ». Sa crainte est qu'une telle question se retourne contre certains enseignants. Or, comme il le précise, son rôle est de protéger les enseignants. Par contre, il accepte qu'une « réflexion plus globale sur le système » soit menée (les TPE, l'aide individualisée, le projet d'établissement). Une autre proviseure insiste sur le fait que les questions pédagogiques ne sont pas du ressort des élèves mais de son ressort, ce qui permet une gestion directe des conflits.

« Le problème pédagogique, c'est le problème des adultes. S'il y a des choses à dire, il y a des délégués dans une classe. Si le prof ne veut rien entendre, ils en parlent au professeur principal qui en général ne gardent pas ça pour eux. On ne règle pas ses comptes en public. S'il y a un problème, je soutiens le prof et je sanctionne l'élève. Si le prof a tort, je soutiens le prof pour restaurer son autorité mais il se fait engueuler dans mon bureau. Les élèves ne sont pas dupes. » (PROVISEURE G)

Il est vrai que la crainte exprimée par le premier existe comme le rappelle un autre.

« Si le CVL fonctionne bien, si les élèves jouent bien leur rôle, y'a certains enseignants qui en prennent pour leur compte parce qu'il y a quand même des dysfonctionnements du côté des enseignants. » (PROVISEUR E)

Qu'en pensent les principaux intéressés ? Les réactions des enseignants à ce sujet sont partagées. Une partie d'entre eux refuse car ils estiment que ce n'est pas le rôle du CVL, ce dernier traitant uniquement de la vie de l'établissement. De plus, des « instances » existent pour régler les problèmes dans ce domaine : les professeurs principaux, les CPE et les équipes de directions, les délégués de classes étant chargés de s'en occuper. Il reste que les résistances ne sont pas si fortes, des enseignants considérant que « les cours, c'est de la vie lycéenne ». De telles discussions sont jugées attrayantes même si certains enseignants préfèrent les avoir en leur nom propre plutôt qu'en tant que représentant de leur syndicat ou de leur corps.

« Individuellement, cela ne me dérange pas. En tant que représentant, il faut voir si ça plaît aux collègues. » (ENSEIGNANT C)

Il s'agit davantage d'un échange informel. De plus, l'objectif n'est pas d'ériger un tribunal : « *s'il s'agit de dire untel est ceci ou untel est cela, c'est non* », mais d'aborder certaines questions : « *s'il s'agit de réfléchir à l'organisation d'un bac blanc, à l'organisation d'un travail commun, pourquoi pas* » (ENSEIGNANTE A). Ainsi, les élèves peuvent avoir leur mot à dire. Certes, leurs interventions ne seront pas nécessairement suivies de changement mais permettront peut-être « *d'expliquer certains points et de dissiper des malentendus* ».

Sur ces questions, des enseignants pensent que les élèves pratiquent une certaine autocensure.

« Je ne suis pas étonnée que ce ne soit pas apparu. Je pense qu'il y a chez eux l'idée qu'on ne peut pas en débattre, que ça fait partie des choses sur lesquelles ils n'ont pas d'emprise. C'est un accord tacite. » (ENSEIGNANTE A)

Il est fort probable que cette enseignante ait raison. Les élèves ne s'autoriseraient pas à aborder des sujets touchant à l'enseignement. La perception du décalage entre la réflexion et le changement remarqué au sujet des emplois du temps est à nouveau présent. Or, il n'existe pas nécessairement lorsqu'il est question de cadre de vie. Les lycéens obtiennent souvent des réponses et voient aboutir leurs demandes. Ils orientent ainsi leur travail vers des domaines où la réussite est davantage assurée et où ils sentent qu'ils ont le droit de s'exprimer.

6.4. La refonte des règlements intérieurs

La grande majorité des CVL a été associée à la modification des règlements intérieurs. Dans plusieurs établissements, les proviseurs estiment que ce travail a été une réussite. Des journées ont été banalisées et des travaux en commission ont été organisés. A leurs yeux, les élèves « *ont bien bossé* », ont « *dégrossi le travail* » et ont fait des « *propositions de formulations* ». Les débats ont été fructueux et ont permis d'apporter de nombreux changements stylistiques afin de supprimer les « *formulations ringardes et moralisatrices* » et de clarifier certaines sanctions.

Sur le fond, les élèves ont exprimé diverses critiques. Ainsi, ils ont souhaité que soit précisé le fait que le règlement intérieur s'applique à tous les membres du lycée. Leur souci était que les professeurs soient concernés par le texte.

« Les élèves trouvaient qu'il y avait beaucoup d'obligations pour eux et peu pour les professeurs. (...) On a mis en valeur. Là, là et là, c'est pour tout le monde. C'est la façon de présenter les choses. Ils se sont aperçus qu'il y en avait pour tout le monde. Du coup, ils acceptent mieux leurs obligations. » (PROVISEURE I)

Cette demande ne fut pas nécessairement du goût des enseignants, des désaccords ayant surgi à ce sujet.

« Il a fallu leur dire. Ils n'avaient pas très bien compris qu'un règlement intérieur s'appliquait aux élèves. Je crois qu'ils voulaient que le règlement intérieur soit pour tout le monde. En soi, je ne vois pas spécialement d'inconvénients. Mais le règlement intérieur n'est pas là pour s'ériger en tribunal des professeurs. On s'est un peu heurté mais gentiment. On avait eu une explication en disant que les profs eux, c'est le recteur qui décide, qu'on a notre tribunal si on ne fait pas notre travail. » (ENSEIGNANTE F)

Pourtant, la demande des élèves est compréhensible. Ils ont souvent le sentiment que les fautes des enseignants ne sont jamais sanctionnées. Il en est ainsi des retards, de l'usage des téléphones portables, sans parler de leur attitude en classe. Ce décalage fait naître un sentiment d'injustice, l'indication réclamée par les élèves pouvant peut-être, au moins symboliquement, y remédier. Cet aspect a visiblement été pris en compte dans certains établissements, « pour leur faire plaisir », dira une enseignante.

D'autres thèmes ont été abordés comme les sanctions, les élèves réclamant des clarifications, l'attitude et la tenue des élèves ou les heures de sortie. Des différences d'appréciation entre les élèves et les adultes ont été constatées et des compromis généralement trouvés.

Par exemple, un proviseur raconte le désaccord avec les élèves sur la tenue dans la cour. Il explique qu'il ne souhaite pas que son établissement se transforme en « *baisodrome* » et que les lycéens ne sont pas « *en boîte* », tout en constatant que ce qu'il cherche à interdire à l'intérieur du lycée est autorisé à l'extérieur. Un autre a accepté d'accorder un droit de sortie aux élèves lorsqu'ils avaient une heure de libre alors, qu'auparavant, ils devaient en avoir deux pour quitter l'établissement.

« J'estime que si un élève n'a qu'une heure, il n'a pas le temps d'aller au supermarché, d'aller boire un verre au bistrot. Moi, ça me semblait plus pédagogique de leur dire d'aller au CDI. C'est peut être ma vision d'adulte. Sur ce point, on est allé dans leur sens. (...) Ça a été proposé au CA comme une proposition du CVL. Ça a été voté. J'ai expliqué que j'étais sensible aux arguments des uns et des

autres mais que je préférerais en rester à l'ancienne solution et que je m'abstiendrai. » (PROVISEUR B)

Il semble que le travail sur le règlement intérieur ait été apprécié par les adultes. Même si des désaccords ont surgi, il a permis d'aborder des points sensibles, de clarifier certains fonctionnements et visiblement d'engager un dialogue fructueux. Comme le souligne une enseignante, « *ça a permis de remettre un peu nos pendules à l'heure, nous les vieux* » (ENSEIGNANTE G).

Ce rapide tour d'horizon des thèmes abordés en CVL est instructif car il met en évidence que les débats se focalisent sur quelques points. En dehors de la refonte du règlement intérieur qui a largement intéressé l'ensemble des membres, élèves compris, le travail porte principalement sur le cadre de vie. Le champ de compétence, relativement large, est redéfini par les perceptions et les attentes respectives des participants.

Du coup, d'un côté, les proviseurs constatent que les élèves n'abordent pas les sujets dont les proviseurs aimeraient qu'ils parlent ou aimeraient parler. De l'autre, les lycéens n'osent pas engager des discussions qu'ils souhaiteraient avoir afin d'éviter d'essuyer un refus ou de susciter une réaction de la part du proviseur et des enseignants. Le cadre de vie se présente alors comme un thème plus neutre. La critique des proviseurs sur les thèmes s'accompagne parfois d'un sentiment que les « vraies questions » ne sont pas posées. Plusieurs enseignants le soulignent également. La drogue est l'exemple le plus cité. Du côté des adultes, comme des élèves, des « tabous » existent.

7. L'APPORT DU CVL

Le regard porté sur l'apport du CVL varie d'une catégorie de personnes à l'autre. Il se nourrit tout autant des attentes, souvent non formulées, à l'égard de cette nouvelle instance, du niveau d'implication en son sein que du fonctionnement constaté au cours du premier mandat.

Concernant les proviseurs, la distinction opérée au départ entre les « convaincus » et les « moins convaincus » est quelque peu brouillée. Seul un proviseur, considérant que la création du CVL était un coup politique, estime qu'il n'a pas « *changé grand chose* », ni même « *contribué à l'éducation citoyenne des élèves* » (PROVISEUR F). Les autres, dans l'ensemble, sont préoccupés par des problèmes de fonctionnement et/ou reconnaissent l'apport du CVL.

Parmi les premiers, les plus impliqués dans la mise en place du CVL font part d'une certaine déception. Le faible engagement des lycéens, en particulier leur absence aux réunions, les intrigue. Leur interrogations, voire leur irritation, sont souvent à la hauteur de leur investissement de départ. Ils ont le sentiment d'avoir favorisé la création du CVL, d'avoir « *joué à fond la carte de cette instance* » (PROVISEUR C) et de s'y être « *personnellement* » impliqué (PROVISEUR D). L'un d'entre eux affirme que, dans son établissement, le fonctionnement du CVL dépend de « *la personnalité des individus* » (PROVISEUR B). Ayant apporté leur caution à la création du CVL, ils considèrent que leur inégale marche tient principalement à l'attitude des lycéens. Elle compte. C'est indéniable. D'ailleurs, dans un établissement dont la proviseure était au départ contre le CVL, l'importance de l'investissement des lycéens et la quantité de travail réalisé l'a conduite à revoir son jugement.

Si la motivation des élèves est un réel problème pour quelques proviseurs, d'autres s'attachent à pointer ici et là les apports potentiels de celui-ci. Le CVL permettrait d'améliorer les rapports entre les élèves et les adultes. Dans les établissements où ils sont de médiocre qualité, le CVL obligerait à les développer, ce qui semble désormais indispensable. En dehors de cela, le CVL se présenterait comme une « *aide pour faire fonctionner l'établissement* ». Un proviseur, peu convaincu au départ, admet qu'il permet de « *prendre la température du lycée* » et est « *un facilitateur pour les rouages quotidiens* ». Il remarque que « *ça a permis de régler des tas de problèmes qui auraient pu devenir des monstres inutilement* » (PROVISEUR A).

Ainsi, le CVL aurait un rôle, même modeste, à jouer au sein d'un lycée. Il reste que les constats ne sont que provisoires. Plusieurs proviseurs pensent que le CVL n'est pas encore rentré dans les moeurs des élèves et de l'administration. L'un d'eux reconnaît que « *l'habitude de ce type de structure de dialogue direct* » n'est pas encore prise (PROVISEUR E).

Les propos des autres adultes sur l'apport du CVL sont relativement proches de ceux des proviseurs. Des variations méritent cependant d'être soulignées. Ainsi, d'un point de vue général, les enseignants sont plutôt optimistes alors que les CPE le sont moins. Quant aux parents d'élèves, ils sont partagés, les personnels ATOSS ayant été peu prolixes à ce sujet.

Les quelques enseignants constatant que « *rien a vraiment changé avec les CVL* », voire déclarant qu'ils sont un peu pessimistes, relativisent souvent leur propos d'un « *pour l'instant* ». Ainsi, ils adoptent plutôt une position mi-figue mi-raisin.

« *Je ne suis pas complètement convaincue mais je ne suis pas négative non plus.* » (ENSEIGNANTE I)

« *Je ne peux pas dire non parce que ce ne serait pas fondé mais je ne suis pas capable de donner une réponse argumentée. Vous avez compris. Je suis partagée .* » (ENSEIGNANTE A)

En fait, la plupart d'entre eux estime qu'il est encore trop tôt pour juger de la réussite du CVL.

« *Je suis très confiante. On ne peut pas porter un jugement sur quelque chose qui est nouveau comme ça. Il y a des structures, elles se multiplient, elles sont peut être contradictoires. C'est trop tôt pour juger.* » (ENSEIGNANTE C)

« *C'est un processus de longue haleine. Il faut donner du temps au temps. On peut essayer de forcer un peu les choses. Forcément, on a des problèmes au départ. On ne peut pas changer les mentalités d'un coup. Toutes les réformes au départ, tout le monde est contre. Tout ce qui est nouveau, tout le monde est contre. Puis, petit à petit, on l'accepte.* » (ENSEIGNANTE F)

Il convient ainsi d'attendre et de « *ne pas baisser les bras* ». Le CVL peut apporter à l'établissement à une condition : que les mentalités changent. Celle de l'administration doit évoluer afin que cette instance trouve sa place dans l'établissement. Celle aussi des élèves qui sont invités à prendre au sérieux le CVL et à s'y intéresser. Pour ce faire, il faut que les délégués fassent connaître le CVL et mettent en valeur ce qu'ils y font. La mentalité des enseignants ? Il n'en est pas question dans leurs propos. Pourtant, ils sont aussi concernés puisque les enseignants présents au CVL sont visiblement les plus « *ouverts* » et les plus « *motivés* ».

Changer les représentations se présente alors comme un objectif du CVL. D'ailleurs, lorsqu'une enseignante parle de son apport positif, elle insiste principalement sur cet aspect.

« *Il faudrait poser la question à ceux qui ne sont pas présents. Je suis trop dedans pour être honnête. J'aurais tendance à dire oui. Ils*

ont apporté une fraîcheur d'idées, des idées nouvelles ou plutôt exprimées autrement. Le fait que des idées lycéennes remontent comme ça, ça nous rafraîchit la tête, plutôt que se laisser enfermer dans les concepts. C'est une bouffée d'air pur. Ça, c'est très bien. »

(ENSEIGNANTE G)

La confiance de certains enseignants ne se retrouve pas dans les propos des CPE. Tout comme ils avaient émis des réserves sur la création du CVL et sa composition, ils restent très partagés. Même l'un d'entre eux, alors qu'il souligne les apports de l'instance et avoue que son « *scepticisme de départ s'est beaucoup atténué* », ajoute que « *la structure n'est ni indispensable, ni inutile* ». Il précise également qu'il ne sera « *pas ceux qui iront défiler dans la rue pour demander son développement* » (CPE G).

Quelques uns sont plus affirmatifs dans leurs propos et jugent le CVL à l'aune de la visibilité de son efficacité.

« Non, franchement, je n'ai pas trouvé. Concrètement, je ne vois pas. Je ne vois pas de différence dans la marche de l'établissement. Pour moi, il faudrait que les délégués élèves soient représentatifs de quelque chose. Ils ne représentent rien. » (CPE C)

« Un apport depuis la création, non. Je n'ai pas vu de modification structurelle ou matérielle dans l'établissement. »(CPE F)

A l'opposé des enseignants, ils ne font pas référence au temps. Le CVL aurait dû faire ses preuves très rapidement et justifier ainsi sa viabilité. Ils estiment également que le faible apport de l'instance résulte du niveau d'investissement des lycéens. Ils ne s'y seraient pas suffisamment investis, étant, de toute façon, peu engagés dans la vie du lycée ou trop « *dans le moule* » pour contester son fonctionnement.

Il reste qu'un CPE, cité précédemment, reconnaît que les élèves ont acquis diverses compétences et ont apporté à l'établissement.

« Je pense que le CVL a apporté quelque chose parce qu'il a permis de valoriser un certain nombre d'élèves qui se sont investis dans le CVL. Je pense qu'ils en retireront des bénéfices plus tard. Ça a apporté quelque chose à l'établissement parce que, sur des points précis, ils ont permis de faire avancer un certain nombre de choses. (...) Mais, surtout, le point positif, ça a développé le sens civique chez ceux qui participent. Ça reste une minorité. Mais ça a apporté aux membres adultes de la communauté. Ça nous a peut être appris à moins les considérer comme des gamins parce qu'on s'est aperçu que, dans certaines prises de décision, ils étaient tout à fait matures et ils apportaient un certain nombre de choses. » (CPE G)

Quant aux parents, ils adoptent une position attentiste. Leurs jugements concordent relativement bien avec les fonctionnements constatés dans les établissements. Tout comme les enseignants, ils insistent sur la nécessité d'inscrire cette démarche dans la durée et soulignent également que l'intérêt porté par l'ensemble des membres de l'établissement au CVL, dont, et peut-être surtout, le proviseur, joue un rôle important.

« *C'est trop neuf. On n'a pas assez de recul pour savoir ce que ça peut apporter. Il faudrait attendre 5 ou 6 ans pour dire les points positifs. C'est encourageant parce qu'il y a ce dialogue qu'il n'y avait pas.* » (PARENT C)

« *Je dirais oui mais à long terme. Faut déjà que la collectivité s'approprie le CVL et s'oblige à le faire fonctionner. A long terme, il sera plus écouté. C'est pas acquis. C'est nouveau.* » (PARENT F)

« *C'est indéniable. Ne serait-ce que de faire accepter que les lycéens sont majoritaires et que les enseignants sont là pour enseigner et être à l'écoute des élèves. (...) Si les mentalités changent dans le bon sens, le CVL c'est le rêve. C'est une instance qui en est à ses balbutiements et qui va se développer.* » (PARENT D)

Les propos des adultes insistent principalement sur la nécessité d'attendre pour juger les effets réels du CVL dans les établissements. Ils sentent que les mentalités doivent évoluer pour arriver à faire réellement vivre cette instance. Certes, des doutes sont exprimés, certains croyant que le CVL aurait probablement une rentabilité immédiate. Qu'en pensent les lycéens ? Quels regards portent-ils sur les effets de leur passage au CVL ?

Le clivage entre les établissements se retrouvent. Ainsi, d'un côté, les lycéens estiment que le bilan est positif : « *ça va, c'est positif* » ; « *c'est une bonne chose* » ; « *ça a forcément apporté* », « *ici, ça marche* », etc. Ils jugent la réussite du CVL à la lumière de plusieurs éléments. La prise en compte des demandes et l'aboutissement des projets se présentent comme les traces visibles de leur action. Il s'agit souvent de « *petites choses* », de « *petits points* », d'aspects anodins, ayant le sentiment qu'ils ne pourront pas faire changer leur lycée. Cependant, ils tiennent à ces quelques avancées. De plus, dans certains établissements, ils avouent avoir peu de besoins bénéficiant d'un lieu d'étude en très bon état ou d'équipements, à leurs yeux, suffisants.

D'autres soulignent le fait qu'ils comprennent désormais mieux le fonctionnement de leur établissement et les décisions prises par les adultes. Ils peuvent les expliquer aux autres élèves qui « *ne cherchent pas à comprendre* ». Le dialogue noué au cours des réunions permet de clarifier des situations. D'ailleurs, plusieurs insistent sur cette dimension. Même si leur travail au sein du CVL n'a pas été d'une grande efficacité, ils remarquent que les adultes « *sont un peu plus à l'écoute des élèves* » et qu'ils les comprennent mieux.

Puis, il y a les échecs, ceux qui pensent que le CVL n'a servi à rien car aucun projet n'a abouti ou parce que, de toute façon, le droit à la parole n'est pas respecté.

« S'il y avait eu quelque chose de concret, on aurait pu dire qu'on avait fait quelque chose pour le lycée. Il faut arrêter de discuter et faire quelque chose de concret. Deux ans que c'est là. Il y a rien. C'est chaud. On a travaillé mais ça n'a pas abouti. » (ELEVE E)

« Dans ce lycée, je dirais que c'est inutile. Ça ne sert à rien parce qu'on ne parle pas. On n'a pas le droit à la parole. » (ELEVE F)

Pourtant, ces élèves là y trouvent quand même un élément positif et refusent de baisser les bras. Leur passage au CVL est considéré comme une « *expérience* » dont ils disent retirer quelque chose qu'ils ne qualifient pas toujours.

Les lycéens jugent la réussite du CVL en fonction du comportement du proviseur et de la prise en compte de leurs demandes. Les plus motivés sentent qu'ils n'est pas évident de « *faire bouger les élèves* » ou l'administration, surtout lorsqu'elle est hostile à l'existence du CVL. Comme les adultes, ils considèrent qu'il convient de persévérer même s'ils se sont plus au lycée. Ainsi, cette élève, qui bataille avec son proviseur, fait part, malgré ses déceptions, de sa volonté de continuer.

« Si, c'est un peu décourageant. Moi, j'y suis depuis trois ans. Il faut persévérer sinon on n'y arrivera jamais. A force d'essayer on y arrive un peu plus. Y'a quand même un progrès. De toute façon, il [le proviseur] faudra bien qu'il s'y fasse. Et même si ça ne plaît pas à tout le monde, on essaye d'avancer. On essaye de faire des choses. Ça ne veut dire qu'on existe, même si on n'y arrive pas, qu'on n'est pas aidé. Même si ça ne marche pas, faut se dire que ça marche. Faut pas abandonner. » (ELEVE E)

CONCLUSION

La présentation des principaux résultats de l'enquête réalisée au sein de neuf établissements permet de dresser un premier panorama de la mise en place et du fonctionnement des CVL. Comme l'introduction l'indiquait, l'ensemble des données ne figure pas dans ce document. La richesse des propos recueillis ne pouvait pas être exploitée en un temps aussi court. Ainsi, les analyses développées dans ce document pourront être complétées par d'autres et, surtout, mise en perspective avec divers travaux portant, entre autres, sur l'enseignement secondaire.

Bien que le CVL soit une instance très jeune, cette enquête montre que la première année et demi de fonctionnement suscite déjà de nombreuses réactions de la part des acteurs impliqués en son sein. La réalisation d'entretiens auprès de l'ensemble des membres sur des thèmes identiques a réellement permis de mettre en évidence la variété des représentations et des analyses. Les proximités et les écarts des opinions ont mis en lumière les poids respectifs de la fonction et de la position des acteurs sur leur accueil du CVL et sur leur analyse du fonctionnement. Ainsi, le CVL réunit des personnes qui, bien qu'elles se côtoient quotidiennement, appartiennent à des « mondes » différents qui ne se comprennent pas nécessairement.

L'enquête a également souligné l'existence de changements dans les attitudes des proviseurs et de contradictions dans les discours de l'ensemble des membres. Certains intriguent comme celui des conseillers principaux d'éducation. La définition de leur métier laissait supposer qu'ils seraient nettement plus impliqués dans les CVL. Est-ce un effet de l'échantillon ? Il est difficile de le dire. Les arguments utilisés par les personnes interrogées pour justifier leurs jugements sur le CVL se répartissent en trois types qu'il est possible de repérer si l'on prête bien attention aux propos tenus. Ainsi, se côtoient « vrais » et « faux » arguments auxquels s'ajoutent des arguments « cachés ». Au sujet des CVL, les non-dits en disent parfois long et éclairent souvent l'attitude des membres.

Ceci dit, il convient de revenir sur les résultats de cette enquête afin d'essayer d'en tirer quelques conclusions.

Dès le début du rapport, un constat avait été dressé : l'existence dans six établissements d'un « CVL expérimental ». Il était possible d'en conclure que les proviseurs de ces six établissements étaient convaincus par la nécessité de créer un CVL, la mise en place d'une expérimentation pouvant être comprise comme une adhésion au dispositif proposé. Pourtant, des incohérences entre l'existence d'un CVL expérimental et le discours des proviseurs sur sa généralisation ont été constatées, conduisant à s'interroger sur l'effet du passage de la phase « expérimentale » à la phase officielle et sur l'effet du fonctionnement des CVL pendant un an et demi sur les opinions de l'ensemble des proviseurs.

Pour justifier leur accueil « mitigé » du CVL, les proviseurs ont privilégié deux arguments : celui du « coup politique » et celui de la multiplication des instances. Sur le premier, peu de

commentaires peuvent être faits, si ce n'est que leurs réactions personnelles aux politiques gouvernementales ne devraient, normalement, pas avoir d'effets sur l'exercice de leur fonction de représentant de l'état. Par contre, le second argument appelle quelques remarques. De toute évidence, la création du CVL a eu pour effet d'alourdir l'agenda des proviseurs, une réunion supplémentaire par trimestre venant s'y greffer. Cependant, considérer que le CVL se superpose au conseil des délégués, devenu la conférence des délégués, omet de tenir compte du fonctionnement de cette instance et des caractéristiques du CVL et interroge sur les conceptions qu'ont les proviseurs du dialogue avec les élèves. Si les deux instances ont un objectif commun, elles ne donnent pas lieu au même type d'échanges pour deux raisons : la taille et les membres du conseil des délégués. Le conseil des délégués, surtout lorsqu'il excède cinquante personnes, permet principalement la délivrance d'informations alors que le CVL, composé de vingt personnes, favorise normalement les échanges. De plus, au sein du premier, participent le proviseur, le proviseur-adjoint et les conseillers principaux d'éducation alors que sont présentes dans le second l'ensemble des catégories de personnes qui siègent au conseil d'administration. Quant aux élèves, le conseil des délégués regroupe l'ensemble des délégués de classe, le CVL offrant un panachage entre les délégués de classe et les lycéens élus au suffrage direct.

Ainsi, ces deux instances ne sont pas comparables. Il ne semble pas juste d'affirmer qu'elles entrent en concurrence. Elles seraient même plutôt complémentaires. Il reste que le conseil des délégués induit un échange avec les élèves nettement plus confortable pour les adultes. La communication y est unilatérale et la position des adultes magistrale, le conseil des délégués reproduisant la situation de classe. Certains proviseurs préféreraient peut-être cette configuration à celle instaurée par le CVL. En fait, l'argument de l'instance « en plus » pose d'autres questions, comme celles des modalités de gestion des rapports avec les élèves, de la prise en compte du système de représentation des élèves et de la conception de leur place au sein de l'établissement.

A ces deux arguments, s'ajoutent d'autres explications qui éclairent la réaction des proviseurs. Ainsi, le passage à la rentrée 2000 de la phase « expérimentale » à la phase « officielle » a probablement provoqué certaines irritations. A ce niveau, l'attention se porte davantage sur le processus de généralisation que sur l'existence du CVL dans les établissements. La définition d'une obligation réglementaire est vécue comme une injonction institutionnelle, allant à l'encontre de « l'autonomie » des établissements alors que la phase expérimentale laissait libre les proviseurs. Cet aspect apparaît discrètement dans les propos. Argument « caché », il renvoie davantage à l'organisation de l'administration scolaire, à la définition des politiques publiques d'éducation et au rôle des proviseurs.

L'arrivée du CVL s'est également accompagnée d'une charge de travail supplémentaire. Par exemple, la nécessité d'organiser des élections au suffrage direct a généré du travail en période de rentrée scolaire. Il reste que la circulaire était, à ce sujet, très claire, décrivant une à une les phases des opérations électorales et ne laissant pas les proviseurs dans le flou. De plus, la plupart d'entre eux ont considéré que ce mode d'élection était positif, certains proposant sa généralisation à l'ensemble des membres du CVL.

Les discours des autres adultes (enseignants, CPE et personnels ATOSS) sur l'accueil du CVL ont mis en évidence le poids de la position qu'ils occupent dans l'établissement et du pouvoir qu'ils détiennent en son sein. La question de l'identité professionnelle est au cœur des réactions des uns et des autres. Ainsi, les résistances des enseignants, soulignées par les proviseurs, renvoient à leur sentiment de perdre du pouvoir face à l'affirmation des droits des lycéens. A cela, s'ajoute l'impression que les conditions de travail des enseignants se dégradent. De tels propos sont nettement moins présents chez les enseignants membres des CVL. Ces derniers, souvent critiques vis-à-vis d'une partie de leurs collègues, sont généralement convaincus par la nécessité de dialoguer avec les élèves. Ils estiment que le CVL peut pallier à l'inégale participation des élèves au conseil d'administration et au conseil de classe.

Il reste que leurs propos sur leur rôle dans le CVL en dit long sur la place qu'ils ont l'habitude d'occuper au sein des établissements. Leur empressement à souligner qu'ils n'ont qu'une voix consultative et que le CVL n'est qu'une instance consultative est étonnant. Le fait qu'ils ne disposent pas de pouvoir formel les oblige à inventer leur rôle. Ils s'y attachent tout en rappelant qu'ils conservent leur pouvoir au conseil d'administration. La mesure de leur pouvoir est constante. Le rappel du faible poids des lycéens au conseil de classe et au conseil d'administration témoigne, de manière indirecte, de la place prépondérante qu'ils occupent dans les établissements. En cela, le CVL remet en cause les habituels rapports de pouvoir entre les adultes et les élèves.

Quant aux CPE, leur position est plus délicate à appréhender. Leur référence constante à l'ancien conseil des délégués témoigne peut-être aussi de leurs conceptions de la participation des élèves. Il reste que leur rôle au sein de l'ancien conseil des délégués était plus important que dans le CVL. Auparavant, ils étaient les seuls adultes, en sus du proviseur et de son adjoint, à être présents de manière officielle alors qu'au CVL, ils sont membres au même titre que les autres adultes. La création du CVL les a-t-elle « dépossédés » d'une mission ? D'un rapport privilégié avec les délégués de classe ? Difficile à dire. Les CPE ont aussi insisté sur les conditions d'exercice de leur métier. Même si l'apprentissage de la citoyenneté par les élèves relève de leur fonction, ils n'auraient pas suffisamment de temps pour s'y consacrer.

Concernant les personnels ATOSS, leur position au sein des établissements est renforcée. Ils sont, avec les parents d'élèves, les plus satisfaits par la création du CVL. Ils sont favorables à l'amélioration du dialogue avec les élèves. Leur attention se concentre également sur la reconnaissance offerte par leur participation au CVL. Ils bénéficient d'un espace supplémentaire pour s'exprimer dans des établissements où ils ont le sentiment que les enseignants occupent une place prépondérante.

Leur satisfaction s'exprime également au sujet de la composition du CVL. Les personnels ATOSS et les parents d'élèves légitiment leur propre participation tout comme ils insistent sur la présence de l'autre. Ils ne s'interrogent pas, comme les enseignants, sur le rôle qu'ils doivent jouer au sein du CVL. Qu'ils n'aient qu'un rôle consultatif n'a presque pas d'importance à partir du moment où ils y siègent. La différence avec les enseignants est

importante et souligne bien l'écart des positions entre les uns et les autres. Au passage, aucun adulte ne conteste vraiment la présence des enseignants.

Les jugements des adultes, en particulier ceux des équipes de direction et des CPE, sur la création du CVL ont eu un effet sur l'information des lycéens et le déroulement des élections. Les propos des lycéens en témoignent. Leur difficulté à se porter candidat est liée à leur inégale compréhension des objectifs du CVL. Elle découle également de la conjugaison de deux autres éléments : leur conception du « métier d'élève » et leur perception des effets potentiels du CVL. La première résulte principalement de leur volonté d'assurer leur réussite scolaire, les cours étant prioritaires sur leur investissement dans la vie de l'établissement. La seconde découle de leur expérience de la représentation des élèves, en particulier des difficultés rencontrées dans l'exercice de leur mandat de délégués de classe et de délégué au conseil d'administration. Celles-ci ont fait naître des doutes quant à la possibilité de pouvoir intervenir sur le fonctionnement de l'établissement. Leur suspicion est également renforcée par le sentiment de ne pas pouvoir remédier aux problèmes qu'ils rencontrent avec les enseignants. A leurs yeux, une partie d'entre eux bénéficie d'une relative « impunité ». Pourtant, si ces aspects traversent leur esprit, ils n'ont pas empêché une partie d'entre eux de s'engager dans cette nouvelle instance. La curiosité et la conviction de l'existence d'une différence entre la fonction de délégué de classe et celle de délégué au CVL les y ont conduits.

Si la création du CVL a suscité des interrogations, son fonctionnement a été à l'origine, d'un côté, de collaborations et de débats inédits et, de l'autre, de nouvelles contraintes. A ce sujet, plusieurs constats ont été dressés. L'ajout d'une réunion dans l'agenda des proviseurs s'est accompagné d'une difficulté à trouver le créneau adapté pour assurer la présence de l'ensemble des lycéens. Cependant, ce problème prend des proportions quelque peu exagérées dès lors que l'on se remémore les obligations statutaires en matière de réunion du CVL (avant chaque conseil d'administration). La question de l'inadaptation de l'horaire soulevée par les proviseurs et l'argument du refus de s'absenter des cours développé par les lycéens témoignent d'un problème plus profond. Certes, il existe des contraintes structurelles qui ont un effet sur la participation aux réunions, comme les devoirs sur table et les transports scolaires.

Cependant, l'agacement de certains proviseurs face à l'absence des lycéens aux réunions, agacement que partagent les lycéens présents vis-à-vis de leurs camarades, traduit plus largement une faible inscription du mandat de délégué au CVL dans le quotidien des lycéens. Or, une telle situation n'a rien d'étonnant. La nouveauté d'une instance ne peut pas remédier à des logiques d'action ancrées dans le fonctionnement des établissements. En fait, les explications éclairant l'attitude des lycéens au moment des élections sont également valables pour apprécier leur participation aux réunions, tout comme elles le sont pour comprendre le travail des délégués du CVL entre les deux réunions.

Ainsi, l'exercice d'un mandat vient s'ajouter aux contraintes scolaires et aux activités personnelles des lycéens. La place laissée au CVL est d'autant plus importante que les lycéens en perçoivent le sens et l'utilité. La situation est identique pour les délégués de classe. Ainsi, un argument comme le manque de temps sera généralement mobilisé par les

lycéens qui ne donnent pas de sens à leur mandat, qui ont été déçus par son exercice ou qui n'ont pas « choisi » de siéger au CVL, ce qui est le cas d'une partie des suppléants à la rentrée 2001. Les plus impliqués, qui doivent faire face à des contraintes identiques, seront uniquement attentifs au fait que leur engagement ne se fasse pas à l'encontre de leur réussite scolaire, surtout lorsqu'ils sont en terminale.

Concernant l'investissement des lycéens, deux éléments méritent également d'être rappelés pour en apprécier les contours. Les délégués élèves éprouvent de réelles difficultés à établir une collaboration. Elles résultent principalement du fait que les lycéens ne se connaissent pas au sein d'un même établissement. Leur appartenance à des classes et des groupes amicaux différents réduit parfois leurs affinités au plus petit dénominateur commun, celui de leur élection au CVL. De plus, les pratiques scolaires ne les ont pas nécessairement familiarisés avec le travail de groupe. Ainsi, l'individualisation du travail scolaire, doublée d'un certain repli sur le groupe classe, ne favorise pas toujours l'émergence d'une coopération entre les délégués CVL. Lorsqu'il existe une entente entre les élèves, elle prend forme plus facilement.

La formation et l'accompagnement des délégués se présentent comme deux pistes à suivre pour y remédier. Elles permettent de tisser des liens entre les lycéens et d'organiser le travail. Reste que l'accompagnement des élèves nécessite une réflexion sur le choix de la personne qui l'assure et sur le rôle qui lui est attribué. La dernière contrainte que rencontrent les lycéens pour travailler ensemble renvoie à la question, plus générale, des rythmes scolaires, les emplois du temps ne leur permettant pas toujours de trouver un créneau commun pour se rencontrer. Ainsi, l'exemple de cet établissement, qui a instauré une heure de vie de classe par semaine, commune à l'ensemble des élèves, pour favoriser la concertation et au sein duquel les délégués se côtoient très régulièrement, mérite d'être médité.

L'étude du déroulement des réunions et des modalités de participation des adultes mettent en évidence les mécanismes enclenchés par la création du CVL. Les propos des uns et des autres, en particulier le décalage entre ceux des adultes et ceux des élèves, montrent à quel point le CVL bouscule les relations établies. Les efforts des enseignants, soulignés par les adultes, et les jugements sur le bon déroulement des réunions en témoignent. Les adultes ont le sentiment de jouer le jeu du CVL, ce que confirment les propos des lycéens. Sur les neuf établissements, seuls deux rencontrent des problèmes de fonctionnement. Les lycéens se focalisent principalement sur l'attitude des proviseurs qui augure de la réussite ou de l'échec du fonctionnement du CVL. Le comportement des proviseurs en réunion a un effet réel sur la prise de parole des lycéens et sur leur croyance en l'utilité du CVL. Dans sept établissements, les termes employés par les lycéens pour décrire le fonctionnement du CVL témoignent d'une volonté réelle des proviseurs d'engager un dialogue avec eux et de les écouter. Les convictions de départ sur la création du CVL, que les lycéens ignorent, semblent être mises de côté au profit de l'échange. Il reste que dans les deux établissements où le mécontentement des lycéens est réel, ces derniers sont persuadés que leur proviseur est contre l'existence du CVL.

L'insistance des lycéens sur le rôle du proviseur rappelle également l'importance de l'effet de la fonction sur la prise de parole. Cet impact, dont les proviseurs n'ont pas toujours

conscience, s'ajoute à l'effet de l'écart des compétences langagières entre les lycéens et les adultes. Du côté des adultes, cet aspect est principalement repéré par les personnels ATOSS et les parents d'élèves qui comprennent les difficultés des lycéens. Par contre, il est nettement moins perçu par les enseignants. Bénéficiant d'une telle compétence, ils omettent parfois de porter un regard pédagogique sur l'expression des lycéens.

Le comportement des proviseurs influence également le regard des lycéens sur le rôle du CVL. La perception du pouvoir du CVL diffère entre les adultes et les élèves. Les premiers, en particulier les enseignants et les CPE, estiment généralement que le rôle consultatif du CVL ne lui confère aucun pouvoir. La prise de décision se présente comme la seule modalité d'exercice d'un réel pouvoir. L'analyse des lycéens, voire d'autres adultes, diffère. À leur yeux, le pouvoir du CVL se mesure à la lumière des discussions se déroulant en CVL, de la confiance qu'ils ont dans le proviseur, de la prise en compte de leurs demandes et de leur aboutissement. Les proviseurs reconnaissent eux-mêmes que des problèmes sont réglés en CVL, ces derniers n'ayant pas à être abordés en conseil d'administration. Ils sont également sensibles au lien entre les deux conseils. L'assurant généralement, ils souhaiteraient qu'il existe au niveau des délégués élèves.

Cette perception du pouvoir du CVL influence celle des apports de cette instance. Dans l'ensemble, sauf les CPE qui restent dubitatifs, les membres (adultes et élèves) s'accordent pour souligner l'utilité du CVL. Certes, des dysfonctionnements ont été rencontrés mais ils ne remettent pas en cause les acquis. Les discours insistent surtout sur la jeunesse du CVL, jeunesse qui ne permettrait pas de juger de manière pertinente de son efficacité. Ainsi, du temps serait nécessaire pour arriver à installer cette nouvelle instance dans les moeurs des adultes et des élèves. Il permettrait probablement de remédier progressivement aux difficultés rencontrées.

Prendre son temps d'un côté, être modeste de l'autre, ces deux invitations témoignent du regard porté sur les effets du CVL et conduisent à faire une dernière remarque.

Il est fréquent de considérer que l'inégale efficacité à court terme d'une instance rend caduque son existence. Le fait de savoir si « cela marche » ou si « cela ne marche pas » permet de conforter les uns et les autres dans leurs opinions. Ainsi, au vu des difficultés citées, il serait possible de considérer que, dans les établissements visités, les CVL sont inégalement opérationnels. Cependant, les explications apportées montrent qu'elles résultent souvent des représentations qu'ont les membres de leur position et de celle des autres dans l'établissement et des contraintes structurelles auxquelles doivent faire face les élèves.

En fait, de manière indirecte, la création du CVL a mis en lumière les logiques de personnes qui ne se côtoient pas ou qui se côtoient séparément (proviseur/enseignant, proviseur/élève, enseignant/élève, CPE/élève, etc.). Leur appartenance au CVL ne suffit pas à effacer ce qui structure habituellement leurs attitudes au sein de l'établissement. Ainsi, avant même de considérer les résultats visibles du CVL, il convient de s'attacher à repérer ce qu'il a induit comme changement au niveau des représentations et des comportements des différents membres. Dans les établissements visités, ces effets sont perceptibles et s'accompagnent, dans la plupart d'entre eux, de petites modifications structurelles.

De plus, la comparaison du fonctionnement des CVL et des difficultés qu'ils rencontrent avec ceux repérés dans d'autres instances de consultation (conseil municipal d'enfants et de jeunes, conseil de la jeunesse, conseil de quartier, etc.) amène à insister sur la normalité de leur situation. La réussite de telles instances repose principalement sur leur inscription dans la durée. Or, le CVL a été créé il y a deux ans. Il est important de s'en souvenir pour apprécier à leur juste valeur les résultats de cette enquête.

Enfin, la connaissance des formes actuelles d'engagement des jeunes, voire des adultes, permet de relativiser les reproches que certains adultes font aux lycéens. D'une manière générale, il est délicat, de la part des adultes, d'être trop exigeants avec les lycéens dans ce domaine. Pourquoi les lycéens devraient-ils être exemplaires dans l'exercice de leur mandat ? Sans pour autant les excuser, il convient plutôt d'essayer de repérer les contraintes qu'ils rencontrent et de comprendre leurs effets sur leur investissement.

Ainsi, pour juger de la réussite des CVL, il est nécessaire de remettre en perspective leur fonctionnement avec celui des lycées et de l'inscrire dans une réflexion plus générale sur la participation politique et sociale, sur les mécanismes de la représentation démocratique et sur le développement des démarches participatives visant à instaurer un dialogue entre des personnes qui, habituellement, ne collaborent pas toujours.

De ce fait, ce rapport se présente comme un document de travail pour réfléchir aux réformes nécessaires à l'amélioration du fonctionnement des CVL. Formation, accompagnement, rythmes scolaires, sont autant de thèmes abordés par les personnes interrogées. D'autres pourraient être probablement repérés en réalisant une enquête à grande échelle et un recueil systématique d'informations. Il serait également souhaitable de s'interroger de manière plus globale sur la représentation des élèves. La comparaison avec les fonctions de délégué de classe et d'élus au conseil d'administration a montré le lien entre ces mandats et l'effet de leur efficacité sur l'engagement des lycéens dans les CVL.