



HAL
open science

À leur hauteur : les élèves de l'enseignement secondaire de l'Académie de Lyon en mai et juin 1968

Elsa Neuville

► **To cite this version:**

Elsa Neuville. À leur hauteur : les élèves de l'enseignement secondaire de l'Académie de Lyon en mai et juin 1968. Histoire. 2018. dumas-02005519

HAL Id: dumas-02005519

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02005519>

Submitted on 4 Feb 2019

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

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

Université Lumière Lyon 2

Master Études sur le genre, option Matilda, histoire contemporaine des
femmes et du genre en Europe, XVIII^e-XX^e siècles

À leur hauteur

Les élèves de l'enseignement secondaire de
l'Académie de Lyon en mai et juin 1968

Elsa Neuville

Directrice de mémoire : Marianne Thivend

Jury :

Marianne Thivend

Manuela Martini

*Nous ne sommes pas en vacances,
nous voulons réformer l'enseignement.*

Tract du CAL du lycée technique nationalisé de garçons de Roanne.

Remerciements

Je tiens d'abord à exprimer toute ma gratitude à celles et ceux qui ont accepté de me rencontrer, et de partager avec moi leurs souvenirs de ces moments encore très présents. Ce travail leur doit beaucoup et j'espère qu'il sera à la hauteur de ma dette.

Un travail de recherche est bien souvent solitaire, mais repose aussi sur un entourage attentif et impliqué que je tiens également à remercier ici.

Marianne Thivend pour m'avoir soufflé de travailler sur le Moment 68, pour ses relectures précises, son écoute patiente et ses encouragements constants.

Michelle Zancarini-Fournel pour avoir répondu avec bienveillance à toutes mes interrogations ponctuelles, et partagé avec moi ses notes et réflexions.

Sandra pour le soutien et la persévérance jour après jour.

Adeline pour nos nombreux échanges sur les années 1968, et son implication malgré la distance.

Clément, Marius et Pablo, pour avoir donné tant de gaieté au quotidien, en supportant patiemment une compagne et mère souvent occupée, « qui ne sait que travailler ».

Table des abréviations

ADL	Archives départementales de la Loire
ADR	Archives départementales du Rhône
AGEL	Association générale des étudiants de Lyon
AJS	Alliance des jeunes pour le socialisme
ARCT	Ateliers roannais de construction textile
BEP	Brevet d'études professionnelles
BT	Brevet de technicien
BTS	Brevet de technicien supérieur
CAET	Comité d'action de l'enseignement technique
CAL	Comité d'action lycéen
CAP	Certificat d'aptitude pédagogique
CEG	Collège d'enseignement général
CES	Collège d'enseignement secondaire
CET	Collège d'enseignement technique
CFDT	Confédération française démocratique du travail
CFTC	Confédération française des travailleurs chrétiens
CGT	Confédération générale du travail
CNT	Confédération nationale du travail
DUT	Diplôme universitaire de technologie
ENNA	École normale nationale d'apprentissage
ENP	École nationale professionnelle
FCPE	Fédération des conseils de parents d'élèves

FEN Fédération de l'Éducation nationale

FFACE Fédération française des associations chrétiennes d'étudiants

FIDL Fédération indépendante et démocratique des lycéens

FOEVET Fédération des œuvres éducatives et de vacances de l'enseignement technique

FUR Front uni révolutionnaire

IPES Institut préparatoire à l'enseignement du second degré

INSA Institut nationale des sciences appliquées de Lyon

IUT Institut universitaire de technologie

JC Jeunesses communistes

JEC Jeunesse étudiante chrétienne

JOC Jeunesse ouvrière chrétienne

JOCF Jeunesse ouvrière chrétienne féminine

JSU Jeunesse socialistes unifiée

LNTG Lycée nationalisé technique de garçons de Roanne

LNTJF Lycée nationalisé technique de jeunes filles de Roanne

MLAC Mouvement pour la liberté de l'avortement et de la contraception

MNEF Mutuelle nationale des étudiants de France

OS Ouvrier spécialisé

PCF Parti communiste français

PCMLF Parti communiste marxiste-léniniste de France

PSU Parti socialiste unifié

SAC Service d'action civique

SGEN Syndicat général de l'Éducation nationale

SNES Syndicat national des enseignements de second degré

UJC Union de la jeunesse communiste

UJCF Union de la jeunesse communiste de France

UJFF Union des jeunes filles de France

UNCAL Union nationale des comités d'action lycéens

UNEF Union nationale des étudiants de France

Introduction

Que s'est-il passé en mai et juin 1968 ? Un événement total et englobant, ou des événements qui ne peuvent être synthétisés par un singulier au risque de masquer leur diversité ? Mais ce singulier permet aussi de restituer leur unicité, et de montrer que les liens tissés entre tous les mouvements, à de nombreuses échelles, font de ces luttes un tout indissociable. C'est l'une de ces luttes qu'il s'agit d'étudier ici. Elle possède des points communs avec toutes les luttes qui ont émergé alors, mais aussi des particularités qui lui sont propres. Le temps si particulier de l'événement, à la fois pause inattendue du quotidien et précipitation d'actions, de nouvelles idées et de rencontres, conduit à envisager autrement le champ des possibles et les chemins à parcourir. Quand on les vit entre 14 et 17 ans, ces moments sont d'autant plus fondateurs qu'il marquent bien souvent l'entrée dans l'âge adulte, renversant la position de respect des aînés et de silence alors assignée à la jeunesse, et signifiant ainsi que cet âge adulte ne s'accompagnera pas forcément de renoncements. Mon intérêt pour les mobilisations lycéennes est d'abord né de cette interrogation : comment un moment à la durée limitée mais à l'intensité si forte, vécu à la fin de sa jeunesse, peut se faire éducation accélérée et marquer toute une vie ?

Mais à quels élèves s'intéresser pour saisir ce moment ? À ceux qui rejoignent le mouvement étudiant, et quittent leurs établissements pour essayer de provoquer une révolution qui renverse les structures en place ? À ceux qui restent dans leurs établissements pour essayer d'y construire un nouveau cadre d'enseignement et de nouvelles relations avec les adultes qu'ils y côtoient ? À ceux qui craignent de ne pas pouvoir passer le baccalauréat et considèrent que ce mouvement émane avant tout de petits bourgeois qui n'ont pas à s'inquiéter pour leur avenir ? À ceux qui en profitent surtout pour vivre un grand moment de liberté puisqu'il devient possible, pendant quelques semaines, de ne plus aller en classe et de faire l'école buissonnière ? Les archives utilisées et les entretiens réalisés, qui seront détaillés plus loin, m'ont amenée à retrouver plutôt l'histoire des élèves impliqués dans le mouvement, et qui élaborent des propositions pour changer leur cadre scolaire. Ils se nomment parfois comités d'action lycéens (CAL), comités d'action des élèves du technique (CAET) ou simplement élèves de leur établissement voire ne se nomment pas du tout. Ils peuvent être dans l'enseignement technique, professionnel ou général, dans des établissements mixtes ou non, mais ont tous en commun de ne pas faire que coucher des listes de revendications sur le papier, même si ce travail est déjà considérable en lui-même, mais d'essayer aussi de les

mettre en œuvre dans leurs établissements dès les mois de mai et juin, les rendant ainsi impossibles à taxer d'utopiques ou irréalisables.

Et ils réussissent souvent à changer, à différentes échelles, le fonctionnement de leurs établissements pendant quelques semaines, et s'imposer comme interlocuteurs légitimes quand ils étaient jusque là avant tout assignés au silence et à l'obéissance. Ils et elles sont ceux que Michel Winock nomment les « réformateurs » : « Au cours de ces journées de mai un contraste assez vif m'est apparu : celui qui opposait dans leur tonalité les assemblées générales et les commissions de travail. [...] dans les commissions quotidiennes, les militants se raréfiaient, jugeant que leur place était ailleurs, dans la rue, aux portes des usines, et le vieux lycée se laissait prendre d'assaut par une foule d'élèves apparemment tranquilles, qu'on entendait assez peu dans les assemblées générales, mais qui avaient des idées très précises sur leur condition et sur la manière de la changer : appelons-les, si l'on veut, les réformateurs. [...] la différenciation établie ici n'était évidemment pas aussi nette dans les faits. L'osmose entre militants et réformateurs était continue, sans compter les conversions en cours de route »¹. Retrouver les élèves, et particulièrement ces « réformateurs », amène à envisager le temps extraordinaire de l'Événement comme une source particulièrement riche pour mieux saisir l'ordinaire. Le temps de l'Événement est également celui où l'Institution se met à nu et montre ses rouages, où celles et ceux qui s'y inscrivent prennent du recul sur ce qu'ils vivent, en parlent, l'écrivent, laissant ainsi de nombreuses traces de leur vie quotidienne.

S'intéresser aux élèves, même dans un cadre extraordinaire, amène nécessairement à interroger la notion d'éducation, terme dont la polysémie reflète la diversité d'approches que mai et juin permettent 1968 autour de cette question. L'éducation peut en effet s'envisager tant à l'échelle individuelle qu'à l'échelle collective, comme un parcours amenant une transformation de l'individu ou du groupe. Cette idée de parcours, de trajectoire, est essentielle pour saisir le pouvoir transformateur de l'événement malgré sa courte durée. Elle ramène à l'étymologie du terme éducation : *ex ducere*, dont le préfixe marque bien que le chemin conduit ailleurs. Les éducateurs s'invitent aussi dans cette réflexion, qu'il soient les pairs, les enseignants et enseignantes, les parents ou d'autres militants. Avec eux arrive l'enjeu du savoir transmis : savoir institutionnel, légitime, savoir-faire militant, savoir-être avec l'autre... En mai et juin 1968, c'est le plus souvent d'éducation politique qu'il s'agit, si l'on retient l'idée qu'alors « tout est politique », même la rencontre de l'autre sexe quand la mixité n'est pas encore en place dans de nombreux établissements. Les élèves qui prennent la parole l'affirment : ils et elles ont leur mot à dire quant aux affaires qui les concernent, et plus largement quant au fonctionnement de l'État voire du monde dans lequel ils s'inscrivent. Changer la condition des élèves est peut-être une première étape pour changer la société ? Leur

1 Michel WINOCK, « Les lycéens », *Esprit*, vol. 11, 1968., p. 489.

volonté de changer ce monde s'assortit d'une conscience forte de l'apprentissage nécessaire à faire pour pouvoir peser sur son cours. Cette éducation politique se complète donc d'une éducation militante, elle aussi accélérée par la diversité des répertoires d'action mis en œuvre pendant ces deux mois. Ces deux trajectoires d'éducation peuvent être considérées comme une forme de politisation, au sens où elles permettent aux élèves qui les empruntent de se construire une pensée stratégique, tant en termes des fonds, de méthodes que de tactique. C'est cette signification qui sera retenue pour le mot « politique » utilisé au singulier notamment dans l'expression « éducation politique ». Le mot « politisé » sera utilisé pour désigner les mouvements liés à des organisations politiques en place ou qui souhaitent s'en approcher.

Si les élèves du secondaire sont présents dans l'historiographie du Moment 68, ils y sont rarement étudiés pour eux-mêmes mais plutôt comme une émanation du mouvement étudiant. Quand ils sont considérés comme des acteurs et actrices à part entière, ils sont souvent regroupés sous l'appellation de « lycéen », invisibilisant ainsi la diversité de leurs situations et de leurs revendications. Pourtant, l'implication des élèves du secondaire est nouvelle, de par son importance et de par son autonomie. Il est vrai que cette autonomie n'est jamais complète, et qu'elle ne peut pas l'être, puisque les élèves sont encore mineurs, et donc fortement dépendants d'autres groupes sociaux pour disposer des moyens de donner corps à leurs mobilisations. Mais cette dépendance les amène aussi à faire preuve d'un esprit d'initiative remarquable pour la limiter, voire l'utiliser pour enrichir leur répertoire militant en construction. Cette originalité n'a pas empêché que le peu d'études consacrées à ces élèves se concentrent avant tout sur les élèves les plus politisés des lycées parisiens, le plus souvent dans un masculin-neutre, alors que l'historiographie du Moment 68 s'enrichit régulièrement de travaux montrant l'importance de l'événement à l'échelle nationale², et de la prise en compte du genre dans l'analyse de ce Moment³.

En 1978, Claude Zaidman⁴, qui a assisté aux événements de mai et juin 1968, consacre sa thèse de sociologie au mouvement lycéen à Paris à cette période. Elle souligne avec pertinence que le caractère novateur de ce mouvement ne tient pas tant au contenu de ses revendications, que dans le fait qu'elles soient portées par les élèves et non plus par le corps enseignant. Cette thèse se concentre sur les mobilisations parisiennes, et est avant tout centrée sur la construction des discours des élèves plus que sur les modes d'organisation de leur mouvement. En 1988, dans un numéro spécial de *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, consacré au vingtième

2 Ludivine BANTIGNY, *1968 : de grands soirs en petits matins*, Paris, Le Seuil, 2018.

3 Michelle ZANCARINI-FOURNEL, « Genre et politique : les années 1968 », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, vol. 75, n° 3, 2002, pp. 133-143.

4 Claude ZAIDMAN, *Le mouvement lycéen en mai 1968*, Paris 5, France, 1978.

anniversaire de l'événement, Didier Leschi rédige un article⁵ sur « Mai 68 et le mouvement lycéen », essentiellement centré sur les mobilisations lycéennes dans les années post-68. Il complète ce travail en 1998 avec une publication sur l'après-mai 68 dans les lycées⁶. En 2001 et 2002, le Groupe d'étude et de recherche sur les mouvements étudiants (GERME) consacre un séminaire aux mouvements lycéens, pendant lequel Robi Morder propose une communication sur les comités d'action lycéens⁷. Il y souligne très justement que « ce qui prédomine n'est pas le discours révolutionnariste, mais les critiques et les propositions de réforme. [...] nous sommes ainsi loin de l'image mythique du lycéen « soixante-huitard » ultra-politisé et désintéressé des revendications immédiates et quotidiennes ». Il complète ce travail en 2005 par une étude du « lycéen, nouvel acteur collectif à la fin du XX^{ème} siècle »⁸, et complète cette analyse en 2008 dans un chapitre de *68, une histoire collective*⁹. Mais c'est à nouveau surtout de l'histoire des CAL parisiens qu'il s'agit, comme dans la publication, en 2018, du livre de synthèse des travaux de Didier Leschi et Robi Morder, *Quand les lycéens prenaient la parole*¹⁰. Ces deux auteurs y reconnaissent d'ailleurs cette limite de leurs recherches : « Notre connaissance elle-même était limitée par nos cadres d'action. [...] La quasi-absence dans l'historiographie de l'UNCAL, des JC, de l'AJS, des chrétiens de la JEC, des libertaires et anarchistes, des lycées de villes moyennes ou petites, de l'enseignement technique, ne signifie pas qu'ils étaient inexistantes loin de là. »¹¹

Étudier les mobilisations des élèves à l'échelle d'une académie de province, l'Académie de Lyon, se veut donc une tentative pour changer le cadre de la connaissance que nous en avons. Une autre tentative est celle de raconter cette histoire à la hauteur des élèves, en prenant en compte bien sûr leurs cadres administratifs et familiaux, mais en essayant de les resituer à l'échelle des élèves mobilisés. Si les formes de mobilisations choisies par les élèves ou les résultats qu'ils ont pu obtenir peuvent parfois sembler dérisoires au sein de l'ensemble de l'Éducation nationale, ils représentent souvent des bouleversements profonds pour les élèves qui les ont vécus. Ces bouleversements sont bien sûr très différents selon la place à laquelle l'élève se situe en 1968, et sans vouloir faire une histoire individuelle, cette étude a essayé de prendre en compte la diversité de leurs profils.

5 Didier LESCHI, « Mai 68 et le mouvement lycéen », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, vol. 11, n° 1, 1988, pp. 260-264.

6 Didier LESCHI, « L'Après-mai 68 dans les lycées », *Institut d'histoire du temps présent. Lettre d'information*, n° 29, 1998, pp. 1-7.

7 Robi MORDER, « Les comités d'action lycéens », *Les Cahiers du Germe*, n° 22, 2002.

8 Robi MORDER, « Le Lycéen, nouvel acteur collectif de la fin du XX^{ème} siècle », dans Pierre Caspard, Jean-Noël Luc et Philippe Savoie (eds.), *Lycées, lycéens, lycéennes : deux siècles d'histoire*, Lyon, Institut national de recherche pédagogique, 2005.

9 Philippe ARTIÈRES et Michelle ZANCARINI-FOURNEL (eds.), *68 : une histoire collective, 1962-1981*, Paris, la Découverte, 2008, 847 p.

10 Didier LESCHI et Robi MORDER, *Quand les lycéens prenaient la parole : les années 68*, Paris, Syllepse, 2018.

11 *Ibid.*, p. 17.

Envisager leurs mobilisations dans leur diversité a pu se faire en s'appuyant sur trois champs historiographiques principaux : l'histoire de l'éducation, l'histoire sociale et l'histoire du genre. L'histoire de l'éducation invite à replacer les élèves dans leur cadre scolaire, à en étudier les variations entre enseignement technique, professionnel ou général, mixte ou non, ou encore en fonction des statuts d'interne ou d'externe. De nombreux travaux en histoire de l'éducation, notamment ceux d'Antoine Prost¹², André D. Robert¹³ ou Claude Lelièvre¹⁴ permettent également de replacer le Moment 68 au cœur d'un mouvement de réformes de l'enseignement secondaire initiées par le Général de Gaulle. En 1968, les élèves du secondaire connaissent la démocratisation de l'enseignement secondaire et l'allongement des scolarités. De grands espoirs sont placés dans ces évolutions, souvent déçus face au manque de moyens et aux classes bondées. En mai et juin, les élèves sont donc sources de propositions pour faire de cette démocratisation une véritable utopie. Ainsi, si leurs revendications rejoignent parfois celles d'autres mouvements, quand derrière les demandes pédagogiques ou de démocratisation se joue un projet de société global, la plupart d'entre elles ne peuvent être comprises sans ce passage par l'histoire de l'éducation et des réformes de l'enseignement. De plus, une prise en compte plus fine de la diversité de situations des élèves invite à s'interroger sur le vocabulaire employé pour les désigner. Les termes les plus souvent retenus sont ceux de lycéens et lycéennes, qui tendent à invisibiliser les élèves des collèges d'enseignement technique et général pourtant très actifs dans les manifestations, ou les élèves des plus petites classes, entre la sixième et la troisième. Néanmoins, les archives utilisées pour cette étude ayant surtout permis de travailler sur les élèves des lycées, c'est cette dénomination qui sera le plus souvent utilisée. L'expression « élèves du secondaire » sera employée pour parler de généralités sur le mouvement, et les élèves de CET ou CEG seront nommés précisément lorsqu'il s'agira d'eux. Enfin, si l'appellation « Comités d'action lycéens » (CAL) a marqué les mémoires, elle n'est pas toujours utilisée par les élèves de l'Académie de Lyon dès mai 1968, et quand elle l'est, rarement pour désigner le rattachement à un mouvement organisé, mais davantage pour signifier un ralliement autonome aux mobilisations des élèves en cours. Cette appellation est donc peu utilisée dans le cadre de cette recherche, les mots plus larges de « mouvements » ou « mobilisations » lui

12 Antoine PROST, *L'enseignement s'est-il démocratisé ? : les élèves des lycées et collèges de l'agglomération d'Orléans de 1945 à 1990*, Paris, Presses universitaires de France, 1992, 227 p; Antoine PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation*, Paris, Nouvelle Librairie de France, 1981; Antoine PROST, *Éducation, société et politiques : une histoire de l'enseignement en France, de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil, 1997, 254 p.

13 André Désiré ROBERT, *L'école en France: de 1945 à nos jours*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2015, 372 p; André D. ROBERT, « Autour de mai 1968, la pédagogie en question. Le colloque d'Amiens », *Les Sciences de l'éducation*, vol. 41, n° 3, 2008, pp. 27-45.

14 Claude LELIÈVRE, *Histoire des institutions scolaires, 1789-1989*, Paris, Nathan, 1990, 238 p; Françoise LELIÈVRE et Claude LELIÈVRE, *Histoire de la scolarisation des filles*, Paris, Nathan, 1991, 272 p; Patrice PELPEL, Vincent TROGER et Claude LELIÈVRE, *Histoire de l'enseignement technique*, Paris, 2001, 315 p.

étant préférés.

L'histoire sociale permet de replacer les luttes des élèves du secondaire au cœur d'un plus grand ensemble de luttes, tant en mai et juin 1968 que dans une temporalité plus longue. En proposant d'utiliser l'expression « Moment 68 »¹⁵, utilisée sans guillemets dans cette étude car suffisamment installée dans le champ des recherches sur la période, Michelle Zancarini-Fournel souligne à quel point les mois de mai et juin ne sont pas isolés dans cette période où les conflits sociaux sont nombreux. Ces conflits concernent essentiellement les étudiants et les ouvriers, dont l'historiographie s'est souvenue plus récemment notamment avec Xavier Vigna¹⁶. S'ils recherchent l'autonomie, les élèves du secondaire sont fortement influencés par les luttes étudiantes et ouvrières, et sans doute paysannes pour les lycées agricoles malheureusement insuffisamment étudiés. Les relations qui se nouent avec les mouvements étudiants ou ouvriers ne sont pas les mêmes selon que les établissements sont techniques, professionnels ou généraux. Mais ces réseaux sont bien évidemment poreux, d'autant plus en 1968 où la rencontre de l'autre comme moyen de compréhension du monde est particulièrement recherchée. Ludivine Bantigny a montré, dans son habilitation à diriger des recherches, à quel point les luttes sont alors nombreuses même dans les plus petites localités¹⁷. Considérer autant l'investissement de celles et ceux qui se mobilisent, quelle que soit l'échelle de leurs actions, a également été privilégié dans le cadre de cette étude, les mobilisations ayant des conséquences aussi importantes chez les élèves, qu'ils suivent leur scolarité à Lyon ou à Gex.

Enfin, l'histoire du genre s'est penchée ces dernières années sur le genre de l'événement, notamment en 1968, et cette grille d'analyse m'intéressait particulièrement lorsque j'ai démarré mes recherches. En effet, si l'élève et le militant sont deux figures souvent représentées comme asexuées, une prise en compte de leur genre révèle à quel point elles sont marquées par cette construction sociale. Une des revendications des élèves du secondaire en 1968 est la mixité, dans un paysage scolaire où elle commence à s'installer mais où de nombreux établissements ne l'ont pas encore mise en place. Malgré l'importance de cette revendication, qui contient intrinsèquement la question de l'organisation de la sphère publique selon le genre, il m'a semblé, comme cela a pu l'être montré à plusieurs reprises¹⁸, que les inégalités entre hommes et femmes restent souvent impensées par les élèves, et que la domination masculine ne fait pas partie de leur grille d'analyse. Ils

15 Michelle ZANCARINI-FOURNEL, *Le moment 68 : une histoire contestée*, Paris, Le Seuil, 2008, p. 68.

16 Xavier VIGNA, *L'insubordination ouvrière dans les années 68 : essai d'histoire politique des usines*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2007.

17 Ludivine BANTIGNY, 1968, *op. cit.*

18 Ludivine BANTIGNY, Fanny BUGNON et Fanny GALLOT (eds.), « *Prolétaires de tous les pays, qui lave vos chaussettes ?* » : le genre de l'engagement dans les années 1968, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2017, 259 p; Michelle ZANCARINI-FOURNEL, « Genre et politique : les années 1968 », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, vol. 75, n° 3, 2002, pp. 133-143.

développent surtout une analyse de classes, comme la majeure partie des acteurs et actrices des événements de mai et juin 1968. Néanmoins, observer leurs mobilisations et revendications avec l'outil d'analyse qu'est le genre permet souvent de les situer dans des rapports sociaux de sexe, particulièrement au moment des occupations d'établissements. Certains indices dans la répartition des tâches militantes et dans le rapport des élèves au militantisme confirment que ce militantisme est bien souvent appréhendé de manière genrée. L'analyse des incidences biographiques de l'événement peut également être lue selon ce prisme. Si les sources disponibles pour cette étude ne permettent pas toujours, comme souvent, de distinguer le masculin du masculin-neutre et tendent à invisibiliser les filles, elles ont été utilisées le plus souvent possible pour envisager autant la diversité de genre que de classe dans les mobilisations des élèves.

Cette diversité saute aux yeux quand on entre un peu plus dans le cœur du mouvement des élèves. Entre les classes préparatoires, les élèves du technique, de l'enseignement professionnel de l'enseignement général, les filles, les garçons, dans des établissements mixtes ou non, chacun pourrait presque se voir consacrer une étude spécifique. Cette diversité est sans doute inhérente à toute tentative de construction d'une histoire des élèves, dont le cadre principal de rapport à l'institution est celui de la salle de classe, dans laquelle il est impossible de savoir ce qui se dit. Cette spécificité est d'autant plus essentielle dans un moment de bouleversement, où les programmes et les statuts ne sont plus suivis, au profit des seules initiatives individuelles. Les sources utilisées pour cette recherche ont donc été les plus variées possibles, mais ne peuvent pas être représentatives de l'ensemble des mobilisations.

Des documents écrits produits par les élèves ont pu être retrouvés dans les archives de plusieurs établissements scolaires, et dans quelques fonds privés du conservatoire de la mémoire militante en Rhône-Alpes des Archives départementales du Rhône. Ces documents sont très variés et émanent de nombreux comités d'actions ou groupes d'élèves pas toujours identifiés : tracts, affiches, compte-rendus de réunions, communiqués, journaux, lettres etc. Le nombre de documents produits par les élèves est très impressionnant, révélateur de la « révolution industrielle » qu'ont été ces deux mois. Des archives privées mises à ma disposition par une ancienne élève du lycée technique de jeunes filles de Roanne se sont également révélées très précieuses. Elles contiennent une part importante de la documentation produite par les élèves des quatre lycées publics de Roanne pendant et après les événements, et permettent donc d'avoir une analyse plus fine de leur contexte de production et des échanges entre élèves et autres acteurs et actrices de lutte autour de leur réalisation. Leur importance explique la place de Roanne dans cette étude, justifiée également par la spécificité du mouvement roannais dans l'Académie. Les documents produits par les élèves l'ont été

principalement par les filières ou genre valorisés dans la hiérarchie scolaire et sociale : par les élèves de l'enseignement général et technique plus que professionnel, par les élèves des villes plus que des zones rurales, et par les garçons plus que les filles. Il a été plus difficile de trouver des études sur l'histoire de l'enseignement technique, et encore plus professionnel. Cette difficulté explique la moindre présence des CET dans l'analyse proposée, alors qu'ils prennent une part importante aux mobilisations. Le peu de sources retrouvées pour l'enseignement professionnel émane principalement d'établissements de formation aux métiers de l'industrie. Elles ne mentionnent aucune revendication à-propos des métiers du tertiaire, filières les plus féminisées de cet enseignement. Comme dans l'enseignement technique, le discours produit par les élèves reste en effet très ouvrieriste. Cette spécificité est sans doute liée au moment de leur rédaction, où l'engagement viril ouvrier est valorisé. Les mobilisations des filles de l'enseignement professionnel n'ont donc pas pu être retrouvées dans le cadre de cette recherche.

Aux documents produits par les élèves s'ajoutent ceux produits par l'administration : le Rectorat de l'Académie de Lyon, les administrations des différents établissements d'enseignement, et la Préfecture de police du Rhône. Pendant et après les événements, ces institutions collaborent pour tenter de mesurer l'importance des mobilisations des élèves du secondaire, la Préfecture commandant par exemple un rapport au Rectorat à la rentrée suivante afin de connaître l'état d'esprit des élèves dans les établissements et d'identifier les établissements à surveiller¹⁹. Leurs archives permettent de percevoir l'importance des mobilisations lycéennes et les adaptations qu'elles leur demandent pendant quelques semaines. Dans les archives du Rectorat, les rapports administratifs tapuscrits ne peuvent plus être produits au rythme des événements, et les moyens de communication essentiels sont donc le téléphone et les télex (plusieurs par jours), dont restent des notes manuscrites prises à la volée. Les archives de l'administration ont été utilisées pour tenter de mesurer l'importance de la mobilisation des élèves en mai et juin 1968, en établissant notamment une chronologie jour par jour des mobilisations citées dans les archives du Rectorat pour chaque département. Les renseignements obtenus sont là aussi tributaires du regard de l'administration : les établissements des villes universitaires sont peut-être plus surveillés car ils sont proches des mouvements étudiants, ce qui explique leur surreprésentation. De même, les établissements d'enseignement généraux, sur-représentés également, sont peut-être davantage surveillés car la mobilisation de leurs élèves, principalement issus de milieux aisés moins familiers des mouvements sociaux, est plus surprenante.

Ces archives écrites ont été complétées par neuf entretiens avec d'anciens et anciennes

19 Rapport de la Préfecture du Rhône sur la rentrée 1968-1969 dans le secondaire, 17 septembre 1968, ADR 4434W/337.

élèves, six garçons et trois filles. Cette sous-représentation des filles s'explique par une plus grande difficulté à les retrouver. Très rarement en position de meneuses, leurs noms sont moins restés dans les mémoires. Trois autres entretiens ont été réalisés en amont, avec une institutrice en classe de transition dans un CEG et son mari alors étudiant à Lyon²⁰, un élève à l'école normale de Saint-Étienne et un étudiant à l'INSA. Moins en lien direct avec l'objet d'étude, ces entretiens ne sont pas retranscrits en annexe mais ont été utilisés de manière ponctuelle et m'ont été très précieux car ils m'ont permis de toucher du doigt de nombreux aspects de 1968 que je n'avais fait qu'effleurer jusqu'alors. Les entretiens ont été réalisés de manière semi-directive²¹, et ont permis à la fois de mesurer l'importance des parcours personnels dans l'implication dans les mobilisations, et de savoir où étaient les élèves quand ils n'étaient plus dans leurs établissements. Ils ont également permis de travailler sur les incidences biographiques de l'événement. Réalisés entre Lyon, Valence, Riorges, Chambéry et par téléphone, ils m'ont permis de mesurer l'importance de ce moment, souvent décrite mais rendue tellement plus vivante dans les mots de celles et ceux qui l'ont vécu. La majorité des anciens et anciennes élèves rencontrés ont fait partie du mouvement roannais (six sur neuf). Leur sur-représentation s'explique par l'importance des liens qui se sont tissés entre eux en mai et juin 1968, qui les ont amenés à garder contact ou, à défaut, à avoir encore précisément en mémoire de nombreux noms. Rencontrer autant d'anciens et anciennes élèves de Roanne a permis de retrouver de manière précise les modalités et échelles d'organisation des élèves, et de mieux percevoir le rôle des parcours et expériences de chacun après 1968 dans la construction de leurs discours sur ce moment. Il aurait été très intéressant d'étudier d'autres réseaux d'élèves dans d'autres villes afin de pouvoir les comparer, mais le temps et quelques rendez-vous manqués ne l'ont malheureusement pas permis. Les trois autres élèves rencontrés étaient tous élèves à Lyon, deux se mobilisant plutôt à la Fac de lettres, le dernier œuvrant davantage à l'échelle de son établissement. Ces entretiens ne sont donc bien sûr pas représentatifs de l'ensemble des mobilisations des élèves, mais permettent d'en approcher plusieurs facettes, comblant certains manques des sources écrites par l'administration.

Les sources utilisées, tant écrites qu'orales, permettent donc de retrouver la parole des élèves, à la fois au moment de l'événement et cinquante ans plus tard, comme celle des principales institutions administratives qui les encadrent. Il aurait été très intéressant de les compléter davantage avec la parole de leurs enseignants et enseignantes impliqués dans les groupes de travail avec eux, ou des autres mouvements les ayant côtoyés. Cela n'a pu être fait que de manière marginale. Afin de diffuser davantage la parole des élèves, les entretiens menés ont été retranscrits

20 Ces deux personnes ont été rencontrées ensemble au court d'un même entretien.

21 Grille d'entretien disponible en annexe

intégralement en annexe, ainsi que certains de leurs écrits de 1968.

L'organisation choisie pour rendre compte de ces recherches est chronologique, construite autour de l'événement afin d'étudier sa capacité de transformation. Une analyse fine des chronologies des différents mouvements permet de deviner les influences ayant conduit à leur apparition, mais aussi de trouver une certaine unité dans ces mouvements qui ne sont pas toujours dispersés. Cette temporalité particulière est également étudiée dans un temps plus long, tant avant qu'après l'événement, que ce soit pour les institutions, les collectifs ou les individus, ce qui permet de voir à quel point, comme cela l'a déjà été montré, les mois de mai et juin 1968 ne sont que le point culminant d'une vague de plusieurs années, puisant leur force dans des courants initiés bien avant eux et dont les retombées ont modifié la vie dans les établissements du secondaire. Une première partie de cette étude est donc consacrée à une présentation des élèves du secondaire, de ceux qui les encadrent et de leurs établissements avant qu'arrivent les mois de mai et juin 1968. Le déroulé de ces deux mois exceptionnels est étudié dans une deuxième partie. Enfin, une troisième partie examine les conséquences individuelles et collectives de ce temps extra-ordinaire.

Partie 1. D'où parles-tu ?

Cette question rhétorique, si fréquente dans les années 1968, a été dénoncée par Michel Foucault comme « une question policière, au fond. Sous l'apparence d'une question théorique et politique »²². Le propos ne sera pourtant pas ici d'essayer de dévoiler le for intérieur de chaque élève, mais d'envisager quelles ont pu être leurs sources d'influence communes, au point de donner le sentiment, en mai et juin 1968, qu'ils et elles parlent « du même endroit ». Julie Pagis souligne que « hommes et femmes n'ont pas reçu le même type de socialisation politique avant 1968 et n'ont pas les mêmes disponibilités biographiques pour l'action militante »²³, et ce constat sera également envisagé dans cette partie. Tenter de cerner qui sont ces élèves et les racines de leur engagement peut se faire à la fois en dressant un portrait des cadres institutionnels et personnels dans lesquels ils se situent, et en utilisant leur production pendant les mois de mai et juin 1968, qui en dit beaucoup sur la situation des élèves au-delà de l'Événement. Les revendications des élèves en mai et juin 1968 concernant surtout leurs établissements, les cadres institutionnels de l'enseignement secondaire à l'échelle nationale et académique doivent donc être pris en compte, mais aussi la variation des situations dans chaque établissement. Des personnalités fortes ont pu également contribuer à la construction individuelle des élèves, dans et hors des établissements.

Chapitre 1. L'enseignement secondaire en contexte

En 1968, les établissements du secondaire sont au cœur d'un mouvement de réformes de l'Éducation nationale. L'objectif poursuivi par les gouvernements successifs est notamment de limiter la dispersion des formations selon les types d'établissements, afin de limiter les inégalités sociales et géographiques induites par cette organisation. Ainsi, en 1958, 45% des élèves n'entrent

22 « Les confessions de Michel Foucault », propos recueillis par Roger-Pol DROIT en 1975, *Le Point*, n°1659, 1er juillet 2004.

23 Julie PAGIS, « Quand le genre entre en crise (politique)... Les effets biographiques du militantisme en Mai-68 », *Sociétés & Représentations*, n° 24, 2007, pp. 233-249.

pas en sixième et terminent leur scolarité dans les classes de fin d'étude du primaire²⁴, quand les enfants d'ouvriers ne sont que 15% dans les lycées ou collèges classiques et modernes, mais 50% dans les collèges d'enseignement technique (CET)²⁵. Plusieurs réformes structurelles majeures sont mises en place dans les débuts de la V^{ème} République, afin de passer d'un enseignement organisé par ordre où « le secondaire a son primaire et le primaire son secondaire »²⁶, à un système d'enseignement organisé en degrés, tel qu'il l'est encore aujourd'hui. Les trois réformes principales sont la réforme Berthoin en 1959, la réforme Fouchet-Cappelle en 1963 et la réforme Haby en 1975, dite du « collège unique ». L'année 1968 est donc un moment de transition, où seule une partie de ces réformes a été mise en œuvre. Ce moment de mise en système de l'enseignement est aussi celui où la scolarisation des filles rejoint celle des garçons. Cette réunion influence les objectifs politiques et sociaux fixés à la scolarisation des filles, qui deviennent ceux de l'insertion professionnelle et non plus la formation de bonnes maîtresses de maison²⁷. Les enseignements techniques et professionnels ne sont pas oubliés dans ces changements, puisque c'est dans ces mêmes années qu'ils sont intégrés au système éducatif et n'existent plus en tant qu'entités distinctes.²⁸ Cette intégration entraîne une certaine dévalorisation de ces enseignements, particulièrement pour l'enseignement professionnel où le CAP devient la « troisième voie dans la hiérarchie scolaire après les filières générale et technique »²⁹. Mais les élèves du secondaire ne se pensent pas « en transition », et se positionnent par rapport au contexte scolaire dans lequel ils se trouvent, qui peut être encore très varié d'un endroit à l'autre en 1968. Il paraissait donc essentiel de dresser un tableau, qui ne peut être qu'impressionniste, de l'organisation de l'enseignement secondaire public en France, et plus spécifiquement dans l'Académie de Lyon. La réflexion par département ou par Académie appartient davantage à l'administration qu'aux élèves, qui pensent surtout en fonction de leur rayon d'action, lui-même dépendant de leurs moyens d'action. Mais ces niveaux administratifs restent néanmoins structurants de l'organisation de l'enseignement que les élèves connaissent et maîtrisent. En effet, c'est au Recteur ou au Ministère de l'Éducation nationale qu'ils adressent principalement leurs revendications en mai et juin 1968. Ils savent donc les situer dans l'organisation administrative³⁰.

24 Créées en 1936 dans le cadre de la prolongation de la scolarité obligatoire jusque 14 ans, les classes de fin d'étude du primaire visent à relever l'éducation populaire en terminant l'école primaire par une année de spéciale de préparation directe à la vie.

25 Claude LELIÈVRE, *Histoire des institutions scolaires, 1789-1989*, op. cit., p. 174

26 Antoine PROST, *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, Paris, France, A. Colin, impr. 1968, 1968, 524 p., p. 405

27 Françoise LELIÈVRE et Claude LELIÈVRE, *Histoire de la scolarisation des filles*, op. cit.

28 Patrice PELPEL, Vincent TROGER et Claude LELIÈVRE, *Histoire de l'enseignement technique*, op. cit.

29 Guy BRUCY, Fabienne MAILLARD et Gilles MOREAU, « Le CAP : regards croisés sur un diplôme centenaire », *Revue française de pédagogie*, n° 180, 15 Juillet 2012, pp. 5-8.

30 Un document produit par les élèves de Roanne en décembre 1969 (archives privées) est d'ailleurs tout à fait révélateur de leur éducation politique, puisqu'ils s'y désignent comme « coordination des lycées de l'Académie de

Des structures nationales en pleine mutation

Dès son arrivée au pouvoir, le Général de Gaulle fait de la réforme du secondaire un de ses principaux dossiers³¹. Jean Berthoin, alors Ministre de l'Éducation nationale, porte la réforme à laquelle il donnera son nom, mise en œuvre en 1959. Cette réforme est justifiée autant par des objectifs économiques que sociaux. L'interventionnisme de l'État dans l'orientation des élèves est présenté comme nécessaire pour rééquilibrer les formations en faveur du secteur tertiaire et augmenter le niveau de qualification dans le secondaire : « l'activité économique du pays offre à nos enfants et nos adolescents des ouvertures considérables. Encore faut-il, sous peine des plus graves mécomptes, que l'expansion humaine et l'expansion économique soient mises en correspondance »³². La scolarité obligatoire jusque 16 ans pour les enfants nés à partir du 1er janvier 1953 est instaurée, ce qui porte l'application réelle de cette mesure à 1967. Cette prolongation de la scolarité est en germe depuis de nombreuses années, et l'allongement des scolarités s'observe bien avant cette légalisation, encore plus dans les scolarités des filles que des garçons³³. La nette augmentation des effectifs des élèves du secondaire en 1968 est une conséquence de ces transformations. Une première étape de l'unification des enseignements est mise en place. Les cours complémentaires, qui relevaient alors du primaire, sont intégrés à l'enseignement secondaire sous le nom de collèges d'enseignement général. Les centres d'apprentissage deviennent des collèges d'enseignement technique (CET) et le recrutement des élèves qui préparent le CAP se fait désormais à la fin de la cinquième et non plus du primaire³⁴. Dans l'enseignement technique long, les écoles nationales professionnelles (ENP) et les collèges techniques sont transformés en lycées techniques. Les classes de fin d'étude du primaire disparaissent également progressivement, tout comme les classes élémentaires des lycées et des collèges. C'est en 1967-1968 que les effectifs des élèves de sixième dépassent ceux des classes de fin d'études³⁵.

Un « cycle commun d'observation de l'élève » est créé en sixième et cinquième. Ce cycle d'observation se tient dans les différents types d'établissements (lycées, collèges, cours complémentaires, classes de fin d'études primaires), les élèves étant censés être ensuite réorientés de l'un à l'autre par un système de passerelles. À la suite de ce cycle d'observation, la scolarisation est

Lyon », reprenant pour leur coordination les cadres administratifs déjà existant.

31 Antoine PROST, *Éducation, société et politiques*, op. cit., p. 115.

32 Décret n° 59-57 du 6 janvier 1959 portant réforme de l'enseignement public, partie II "Investir à plein profit".

33 Françoise LELIÈVRE et Claude LELIÈVRE, *Histoire de la scolarisation des filles*, op. cit., p. 205.

34 Guy BRUCY, « La légitimité du CAP : une conquête de haute lutte », *Revue française de pédagogie*, n° 180, 15 Juillet 2012, pp. 9-18.

35 Claude LELIÈVRE, *Histoire des institutions scolaires, 1789-1989*, op. cit., p. 179.

répartie entre 5 types d'enseignements :

- enseignement terminal implanté dans plusieurs types d'établissements en fonction des situations locales, souvent associé à une formation professionnelle dans les entreprises
- enseignement technique court dans les collèges d'enseignement technique (CET)
- enseignement technique long dans les lycées techniques
- enseignement général court dans les collèges d'enseignement général (CEG)
- enseignement général long dans des lycées classiques ou modernes

La réforme Berthoin est donc une étape vers l'unification des structures scolaires, même si cette unification est encore ténue. Le cycle commun permet de réaliser un premier alignement des programmes du secondaire, mais très limité. Le cycle d'observation n'a pas les effets souhaités, puisque la grande majorité des élèves termine sa scolarité dans l'établissement où elle a fait sa sixième. L'orientation vers la préparation d'un CAP en fin de cinquième devient une « ressource pour assurer la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans »³⁶ et contribue à dévaloriser ce diplôme, qui n'est plus un choix fondé sur le goût des élèves mais l'orientation des élèves inaptes à une formation générale. La redistribution en quatrième et troisième en fonction du mérite et de la réussite des élèves ne fonctionne pas. Ce constat d'échec amène le gouvernement à s'orienter vers la création d'un collège unifié.

En 1963, la réforme Capelle-Fouchet est un premier pas vers cette unification. L'orientation entre filières courtes et longues est repoussée de la fin de la cinquième à la fin de la troisième. Les classes de la sixième à la troisième sont regroupées dans des établissements autonomes. Les collèges d'enseignement secondaire (CES) sont créés et doivent, avec les collèges d'enseignement général, constituer le premier cycle de l'enseignement secondaire. C'est dans ces établissements que s'effectue désormais la scolarité de premier cycle de 4 ans pour tous (2 ans d'observation et 2 ans d'orientation), de 11 à 15 ans. L'application de ces changements est différée sur plusieurs années, car ils demandent la création et surtout la construction de nombreux établissements, pour répondre à l'accroissement très important du nombre d'élèves. L'objectif est d'établir une carte scolaire du premier cycle en 1970. 2354 CES sont construits entre 1966 et 1975³⁷.

Malgré cette unification, les CES comme les CEG gardent plusieurs filières. 3 pour les CES, les 2 dernières seulement pour les CEG :

- voie I : section classique et moderne de l'enseignement général long

36 Jean-Michel CHAPOULIE, *L'école d'État conquiert la France: deux siècles de politique scolaire*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2010, 614 p. 506.

37 André Désiré ROBERT, *L'école en France, op. cit.*

- voie II : sections modernes de l'enseignement général court
- voie III : classes du cycle de transition et du cycle terminal pratique

Les différences pédagogiques entre sections sont donc maintenues, mais regroupées au sein de mêmes établissements. L'orientation vers la préparation d'un CAP se fait désormais à la fin de la classe de troisième, et cette préparation dure deux ans au lieu de trois³⁸. La réforme Capelle-Fouchet établit également que la mixité devient le régime normal des CES nouvellement créés : on décide au même moment de rassembler « sous le même toit » des filles et des garçons, et des élèves d'origines sociales différentes³⁹. Dans l'enseignement technique, la circulaire du 10 octobre 1966 rappelle que les filles doivent avoir accès sans restrictions à toutes les sections industrielles, sauf quand elles préparent à des métiers interdits aux femmes. La réforme Capelle-Fouchet opère donc une innovation structurelle décisive, en créant une école moyenne de quatre années pour succéder à l'élémentaire. Mais ces nouvelles structures se mettent en place très lentement, et la voie choisie à l'entrée en sixième reste déterminante pour l'ensemble de la scolarité comme le montre une étude du Ministère de l'Éducation nationale en 1971⁴⁰.

En 1968, le chemin vers des structures scolaires unifiées et mixtes n'est donc pas encore achevé, et les situations sont très variables d'une ville à l'autre voire d'un établissement à l'autre. Plusieurs ordres d'enseignement coexistent toujours, dans l'enseignement général comme dans l'enseignement technique, dans lesquels les programmes des classes de sixième et cinquième ont été unifiés. De nombreux types d'établissements se côtoient encore : lycées d'État, municipal, nationalisé ou technique, collèges d'enseignement secondaire, collèges d'enseignement technique, tous ces établissements pouvant être de filles, de garçons ou mixtes. Les élèves sont donc dans des situations scolaires très différentes selon les contextes locaux. Ces réformes mettent également la question de la place de l'école dans la reproduction des inégalités sociales à l'ordre du jour. Une enquête de l'INED en 1962⁴¹ étudie l'influence du niveau social sur la sélection. La dénonciation de la faible démocratisation par l'école de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron avec *Les Héritiers*⁴² en 1964 contribue à diffuser ces enjeux auprès d'un public plus large⁴³. Néanmoins, les élèves et leurs familles continuent à placer des attentes sincères dans l'école, particulièrement les

38 Guy BRUCY, « La légitimité du CAP », *op. cit.*. Cette réforme n'est pas appliquée partout et dans certains endroits, les CAP sont toujours préparés en trois ans.

39 Françoise LELIÈVRE et Claude LELIÈVRE, *Histoire de la scolarisation des filles*, *op. cit.*, p. 174.

40 Elisabeth PASCAUD, « Étude statistique des flux d'élèves dans le second degré, public et privé », *Études et documents*, n°23, 1971.

41 Alfred SAUVY et Alain GIRARD, « Les diverses classes sociales devant l'enseignement. Mise au point générale des résultats », *Population*, vol. 20, n° 2, 1965, pp. 205-232.

42 Pierre BOURDIEU et Jean-Claude PASSERON, *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Minuit, 1964, 179 p.

43 Philippe MASSON, « Premières réceptions et diffusions des Héritiers (1964-1973) », *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, vol. 13, n° 2, 2005, pp. 69-98.

classes populaires qui accèdent nouvellement à un enseignement long.

Une organisation territoriale très diversifiée

Si les particularités locales sont inévitables dans l'organisation de l'enseignement et doivent donc être prises en compte lorsqu'il s'agit d'essayer d'en faire l'histoire, cette observation est d'autant plus vraie dans une période de transition aussi forte, où l'application des réformes s'étale sur plusieurs années en fonction des territoires. L'expérience scolaire des élèves peut donc être très différente, même dans des établissements très proches. Ainsi, pour le lycée Jean Moulin à Lyon situé sur sa « colline catholique en diable », le lycée Brossolette de Villeurbanne, mixte et nouvellement créé, semble représenter « les États-Unis »⁴⁴. Les mobilisations des élèves sont donc également déterminées par le territoire dans lequel elles s'inscrivent, et sa prise en compte est essentielle pour les analyser. Si le contexte territorial, social et économique n'a pas pu être étudié très précisément pour chacun des établissements d'enseignement secondaire, un premier portrait de l'organisation des établissements d'enseignement secondaire publics dans l'Académie de Lyon peut être tracé à grands traits. Ce tableau est également l'occasion d'essayer d'y envisager avec un peu plus de précision l'ampleur de la participation des élèves aux mobilisations. Deux sources principales ont été utilisées pour ce faire. Le *Bottin administratif* et *l'Annuaire de l'enseignement public du Rhône* de 1967 ont permis de dresser une liste la plus exhaustive possible de tous les établissements publics de l'Académie⁴⁵, et les résultats du recensement de 1968 de situer ces établissements sur les territoires locaux avec un peu plus de précision. Les dossiers journaliers des archives du Rectorat de l'Académie de Lyon pour les mois de mai et juin 1968⁴⁶ ont permis de mettre en regard de ces données une liste de tous les établissements pour lesquels des mobilisations sont signalées au Rectorat. Si les notes prises par les services du Rectorat ne peuvent bien sûr pas être considérées comme une liste exhaustive de tous les établissements touchés, certains événements n'ayant probablement pas été rapportés par les directeurs et directrices d'établissements qui n'ont pas tous la même échelle pour considérer ce qui doit être rapporté ou non au Rectorat, ou d'autres événements jugés mineurs ne pas avoir été notés, elles permettent d'avoir une première idée quantitative de la participation des élèves aux mobilisations. Les ordres de grandeur mobilisés dans cette partie sont donc avant tout indicatifs et ne peuvent être pris comme des chiffres strictement représentatifs, d'autant plus qu'il n'a pas été possible de retrouver le nombre d'élèves par

44 Entretien d'Alain, voir annexes.

45 Les élèves de l'enseignement agricole et de l'enseignement privé n'y sont pas représentés.

46 ADR 2690 W/1.

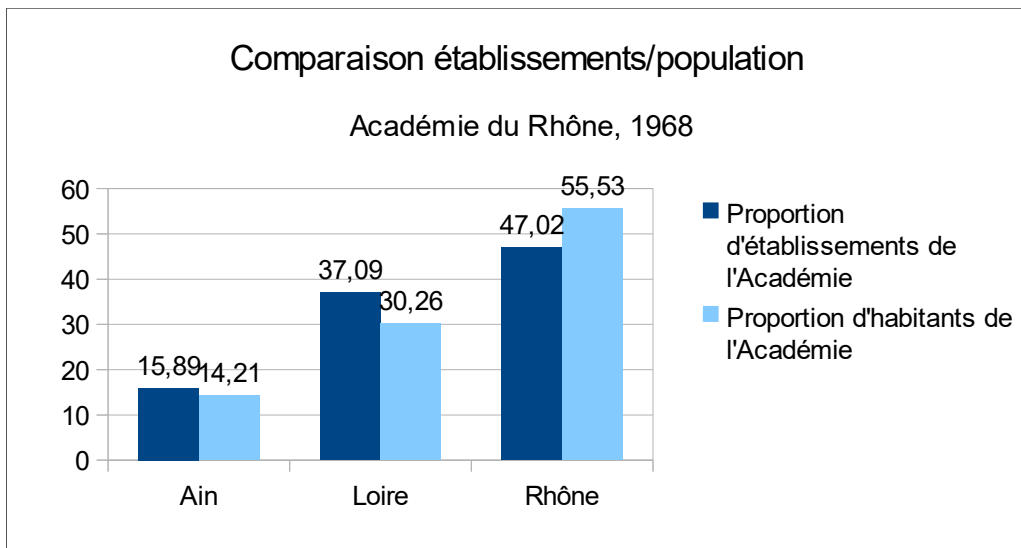
établissement, ce qui aurait permis une analyse plus fine de leur participation aux mobilisations.

En 1968, l'Académie de Lyon compte 151 établissements publics, répartis sur trois départements : l'Ain, la Loire et le Rhône. Ces trois départements ont des caractéristiques variées. Le département de l'Ain, avec 339 262 habitants, est un département plutôt rural dont les principales communes sont des villes moyennes : Bourg-en-Bresse avec 37 887 habitants et Oyonnax avec 19 777 habitants. Le département de la Loire, avec 722 443 habitants, est davantage tourné vers l'industrie. Saint-Étienne, qui compte 223 223 habitants, regroupe près d'un tiers des habitants du département et devance de loin Roanne et ses 53 381 habitants. Ces deux villes y sont les deux principaux bassins de population. Enfin, le département du Rhône et ses 1 325 571 habitants est dominé par le poids de la ville de Lyon, qui compte à elle seule plus d'habitants que le département de l'Ain : 527 800. Sa voisine, Villeurbanne, avec ses 119 879 habitants contribue à renforcer le poids de l'agglomération dans l'Académie. Le département du Rhône est celui qui compte le plus d'habitants, et donc sans surprises le plus d'établissements d'enseignement secondaire.

Département	Nombre d'établissements par département	Population totale du département en 1968
Ain	24	339262
Loire	56	722443
Rhône	71	1325571
Total	151	2387276

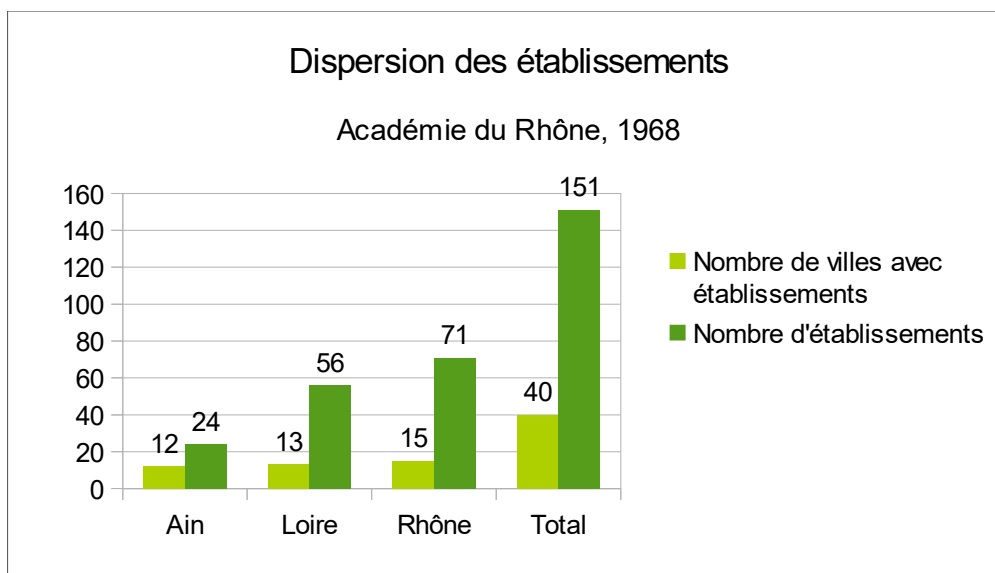
Mais proportionnellement à la population totale du département⁴⁷, l'offre globale en établissements d'enseignement secondaire est plutôt défavorable au département du Rhône. Le graphique ci-dessous montre en effet que le maillage d'établissements, par rapport à la proportion d'habitants de chaque département dans l'Académie, est plus dense dans la Loire et l'Ain.

47 Ce calcul repose sur le présupposé que la population scolarisée est proportionnelle à la population totale dans les trois départements. La situation était sans doute plus complexe mais les chiffres disponibles ne permettent pas de prendre d'autres données en compte pour faire cette comparaison. Les écarts relevés paraissent suffisamment significatifs pour être pris en compte.



Se lit ainsi : 15,89% des établissements de l'Académie se situent dans l'Ain, qui compte 14,21% de la population totale de l'Académie de Lyon.

La dispersion territoriale des établissements varie également fortement. En effet, le nombre total de villes où est implanté au moins un établissement varie très peu d'un département à l'autre, quand le nombre total d'établissements sur le département est multiplié par 3 entre l'Ain et le Rhône. Lyon et Villeurbanne regroupent 38 établissements et Saint-Étienne 14, soit un tiers de la totalité des établissements de l'Académie.



Ces deux observations sur la répartition des établissements dans l'Académie permettent d'élaborer plusieurs hypothèses quant à la participation des élèves aux mobilisations. En effet, d'après les calculs effectués grâce aux archives du Rectorat de l'Académie, les établissements du Rhône sont plus touchés par les mobilisations puisqu'ils sont 50% à y être au moins cités une fois, quand ils ne

sont que 40% pour la Loire et l'Ain. D'après la répartition territoriale des établissements, il est possible que les élèves du Rhône soient davantage touchés par les conséquences de la massification scolaire, et donc plus enclins à se mobiliser pour la dénoncer⁴⁸. Cette observation peut être complétée, pour le Rhône, par une surreprésentation de Lyon et Villeurbanne dans les mobilisations. En effet, un peu plus de 60% des établissements mentionnés dans les archives du Rectorat pour le département s'y situent, quand elles ne comptent que 50% des établissements du département. Mais il est également possible que les établissements de ces villes soient simplement plus surveillés car plus en contact avec d'autres milieux de troubles potentiels, notamment les étudiants et étudiantes. La dispersion des établissements a également un impact sur la présence ou non d'internats en leur sein, que les données disponibles ne permettent malheureusement pas de mesurer précisément. La présence ou non d'un internat diffère souvent la réaction de l'administration face aux manifestations des élèves. Elle est en effet plus encline à renvoyer les internes chez eux et fermer les établissements quand elle estime ne plus être en mesure d'assurer leur sécurité, parfois simplement par manque de personnel pendant les grèves. Une moindre participation des élèves dans certains territoires pourrait donc également s'expliquer par la fermeture des internats, même si cette hypothèse demanderait à être étayée par des recherches plus approfondies.

Une comparaison plus qualitative des mobilisations des élèves à Roanne, Lyon et Saint-Étienne permet de mettre davantage en évidence l'influence de l'organisation territoriale sur les mobilisations des élèves. En effet, la ville de Roanne est exceptionnelle à plusieurs titres au sein de l'Académie⁴⁹. Dans les archives du Rectorat⁵⁰, les établissements de Roanne font partie des rares pour lesquels une occupation est mentionnée⁵¹. Dans un rapport établi pour la rentrée de septembre 1968⁵², la Préfecture de police du Rhône cite le CAL de Roanne comme étant le seul de l'Académie à avoir maintenu une activité pendant l'été. Enfin, dans l'ouvrage publié aux éditions du Seuil par les CAL parisiens en 1968⁵³, Roanne est la seule ville de province pour laquelle trois établissements sont cités en contributeurs. Les mobilisations des élèves y ont donc été particulièrement intenses. La première originalité du mouvement roannais est de réussir à monter en quelques jours un inter-CAL à l'échelle de la ville, quand les réseaux à Lyon et Saint-Étienne restent plus informels⁵⁴. Pourtant,

48 Cette différence peut également s'expliquer par une taille plus importante des établissements du Rhône, mais cette situation contribuerait également au sentiment de massification ressenti par les élèves ;

49 Sans pouvoir l'affirmer avec certitude, la mobilisation des élèves des lycées de Roanne est sans doute exceptionnelle également à l'échelle nationale, comme en atteste leur triple présence dans l'ouvrage *Les lycéens gardent la parole* cité ensuite.

50 Archives départementales du Rhône, 2690W/1.

51 Les particularités de ces occupations sont détaillées dans le chapitre 5.

52 Archives départementales du Rhône, 4434W/337.

53 COMITÉS D'ACTION LYCÉENS, *Les lycéens gardent la parole*, Paris, Le Seuil, 1968.

54 Cette différence est très nette dans la manière dont les élèves se désignent dans les documents qu'ils produisent : à

les élèves de Roanne ne se fréquentaient pas plus que ceux de Lyon ou Saint-Étienne avant le mois de mai 1968. En effet, d'après les entretiens réalisés, si quelques contacts ponctuels pouvaient avoir lieu entre élèves de différents établissements, surtout entre élèves des lycées techniques d'un côté et des lycées d'État de l'autre, ces contacts dépendaient surtout des situations familiales (fratries, activités extra-scolaires etc.) Cette situation cloisonnée n'empêche pas les élèves de s'organiser en quelques jours. L'échelle de la ville joue pour beaucoup dans cette capacité d'organisation, ce que tous les anciens élèves soulignent dans leurs témoignages. En effet, à part le lycée agricole, les quatre lycées sont tous à moins de dix minutes de marche les uns des autres et les élèves peuvent donc se déplacer de manière autonome pour se rencontrer. Juliette, alors élève au LTNJF, se souvient de tous ces allers-retours : « On était très souvent en contact ou on s'envoyait des estafettes. Tous les jours on était en contact, d'une façon ou d'une autre soit en réunions plénière, soit en petit groupes, soit en estafettes. On avait un code entre le TEC⁵⁵ et nous : un petit tampon avec un petit coq, s'il n'y avait pas le coq, on n'en tenait pas compte ». ⁵⁶ Cette proximité existe également avec la caserne Werlé, où siègent les différentes organisations syndicales de la ville, qui laissent leur ronéo à la disposition des élèves pour éditer des documents. Les lycéens et lycéennes disposent donc également d'un lieu-ressource à proximité, qui leur est essentiel pour disposer de moyens de lutte, surtout avant la mise en place des occupations. À Lyon également, la proximité entre certains établissements joue un rôle d'entraînement des manifestations à l'échelle des quartiers pendant quelques jours⁵⁷. Mais la mise en place d'un réseau d'élèves dépasse rarement cette échelle du quartier, et une organisation inter-établissements et vue comme légitime par tous n'émerge pas vraiment en mai et juin à Lyon.

De plus, les manifestations des élèves lyonnais et villeurbannais finissent presque toutes en cortège vers la Fac de lettres, où se tiennent de nouveaux meetings. Au-delà de l'échelle de la ville, l'existence d'un lieu universitaire et d'une mobilisation étudiante, à la Fac de lettres à Lyon et au Collège littéraire à Saint-Étienne, détermine également les modalités de participation des élèves, et notamment le degré d'autonomisation de leur mouvement. En effet, si Roanne est la quatrième plus grosse ville de l'Académie en 1968, après Lyon, Saint-Étienne et Villeurbanne, elle est la seule de ces trois villes n'ayant pas d'Université. Les mobilisations des élèves du secondaire ne sont donc pas absorbées par les mobilisations étudiantes. Les lycéens et lycéennes sont la seule jeunesse en lutte

Lyon et Saint-Étienne, les élèves se désignent avant tout comme représentants de leurs établissements, et les documents se terminent par une liste de noms des établissements représentés, quand à Roanne les documents faits en commun sont signés C.A.L. de Roanne ou inter-C.A.L. L'inter-C.A.L. est donc vu comme une entité à part entière et représentative en elle-même.

55 Lycée technique nationalisé de garçons de Roanne.

56 Entretien réalisé le 22 décembre 2018.

57 Ces manifestations sont détaillées davantage dans le chapitre 4.

de la ville, et sont particulièrement visibles au moment des manifestations où ils ont leur propre service d'ordre. Ils prennent la place des étudiants et étudiantes dans le trio « ouvrier, étudiant, paysan ». Ils sont d'ailleurs à plusieurs reprises désignés comme « étudiant » dans les tracts évoquant leur situation⁵⁸. Sur ce point, l'analyse des villes pour lesquelles une occupation des établissements du secondaire est mentionnée est particulièrement révélatrice. Sur les 71 établissements pour lesquels des mobilisations des élèves sont relevées dans les archives du Rectorat de l'Académie, seuls 8 connaissent des occupations. C'est donc un moyen d'action peu mis en œuvre par les élèves. Ces occupations ne se font presque que dans des villes de taille moyenne sans Université : Roanne, où les 4 lycées publics sont occupés, Villefranche-sur-Saône, où les 2 lycées publics d'État, de filles et de garçons sont occupés, et le CES de Bellegarde dans l'Ain. Les classes préparatoires du lycée Claude Fauriel de Saint-Étienne sont les seules à occuper leur établissement dans une ville où existe un lieu universitaire, mais la ligne forte de leur revendication est d'être reconnus comme étudiants et étudiantes et de ne pas être confondus avec des élèves de lycée. Il est donc possible que leur occupation soit davantage un moyen d'être perçus comme des étudiants et étudiantes, et non de s'affirmer comme acteurs et actrices de lutte à part entière comme à Roanne⁵⁹.

Les mobilisations des élèves sont donc en partie déterminées par l'échelle territoriale dans laquelle se trouvent leurs établissements, et l'organisation de l'enseignement secondaire et universitaire dans les villes.

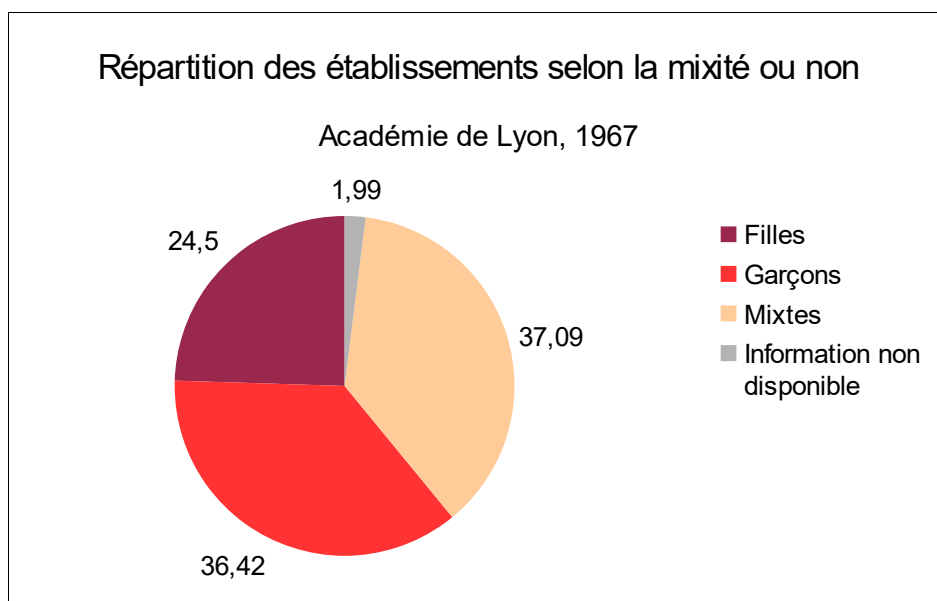
La mixité : une influence difficile à déterminer

En 1968, le genre comme construction sociale produisant des rapports de pouvoir hiérarchisés est encore peu pensé en France, notamment dans ses implications politiques. Les différences entre hommes et femmes sont reconduites sur le temps scolaire, et ne sont pas envisagées comme des différences socialement construites, ou comme des différences souhaitables. En effet, le contexte des établissements du secondaire connaît alors une situation particulière à cet égard. Si la transition vers la mixité est en cours, de nombreux établissements sont encore non mixtes et la séparation des deux sexes pendant le temps scolaire fait partie du quotidien de nombreux et nombreuses élèves. Cette non-mixité fait de la division des sexes un principe

58 Cette tendance à se utiliser le mot « étudiant » pour parler des élèves du secondaire a également été remarquée par Anne-Marie Sohn dans « Le lycéen et la lycéenne, de nouvelles références pour la jeunesse et la société des années 1960 », dans CASPARD Pierre, LUC Jean-Noël et SAVOIE Philippe (eds.), *Lycées, lycéens, lycéennes : deux siècles d'histoire*, Lyon, Institut national de recherche pédagogique, 2005, p. 331-343.

59 Le chapitre 5 contient plus de détails sur cette spécificité du mouvement roannais.

organisateur fort de la société. Si la mixité connaît une accélération dans les années 1960, elle est encore loin d'être généralisée. En 1964, en France, sur 1274 établissements secondaires publics, 639 sont mixtes, 282 féminins et 353 masculins soit plus de 50% d'établissements mixtes⁶⁰. La situation dans l'Académie de Lyon en 1967 est moins avancée puisque moins de 40% des établissements sont mixtes.



Le rapport des élèves à la mixité est souvent paradoxal. En effet, la majorité des anciens élèves rencontrés se souvient avoir plutôt eu le sentiment de vivre déjà dans un monde mixte, quelle que soit la situation de leurs établissements scolaires. La non-mixité, tout en étant parfois vécue comme frustrante, leur permet de développer une revendication « facile »⁶¹, celle de la mixité. Mais si les revendications dans ce sens sont en effet nombreuses, elles ne signifient pas pour autant une analyse ou une remise en question des rapports entre hommes et femmes, que ce soit en termes de hiérarchisation des sexes ou de rapports de pouvoir. Le terme est donc davantage utilisé par les élèves dans une perspective de « coéducation », comme l'entend Ferdinand Buisson dans son *Dictionnaire de la pédagogie*⁶² qui conçoit un enseignement des filles et des garçons ensemble, mais dans une conception naturaliste de chaque sexe.

La question de l'influence de la mixité sur la participation des élèves aux mobilisations peut

60 Françoise LELIÈVRE et Claude LELIÈVRE, *Histoire de la scolarisation des filles*, op. cit., p. 175.

61 Entretien de Xavier, voir annexes.

62 Cité par Michelle ZANCARINI-FOURNEL dans « Coéducation, gémination, co-instruction, mixité », dans Rebecca ROGERS, *La mixité dans l'éducation : enjeux passés et présents*, Lyon, ENS éditions, 2004.

également être posée. Il a déjà été montré dans de nombreux travaux que les filles et les femmes participent en grand nombre aux mobilisations des mois de mai et juin 1968⁶³. Les filles du secondaire ne sont pas en reste de ce côté-là, et leur participation est d'autant plus remarquable qu'elles doivent souvent surmonter plus d'obstacles que les garçons comme le souligne Xavier : « C'était un milieu d'homme, les filles ne devaient pas avoir beaucoup la parole. Il y a deux choses qui devaient compliquer les choses : pour les filles il y avait le milieu social. Et puis on était mineurs, on n'avait pas le droit à la parole, les filles encore moins. Et il fallait se déplacer dans une ville qui n'avait pas beaucoup de transport et les parents n'aimaient pas que leurs filles se déplacent dans les bus. Elles n'avaient pas de mobylette. Donc il n'y avait rien qui arrangeait leur participation »⁶⁴. Leur présence dans les manifestations est soulignée à plusieurs reprises, tant dans les archives du Rectorat de l'Académie que dans celles de la Préfecture du Rhône, signe de la double-transgression que représente cette participation. Le 14 mai, dans un des défilés d'élèves, la présence « de jeunes gens et de jeunes filles »⁶⁵ est soulignée. Le 17 mai, un défilé a lieu autour du lycée technique et du CET Faÿs à Villeurbanne, « filles surtout »⁶⁶ précisent les notes manuscrites prises au Rectorat. Malgré cette présence remarquée des filles, les leaders du mouvement sont surtout des garçons. À Lyon, Claire Auzias est une figure connue du mouvement lycéen. Son implication et sa position de meneuse, comme elle le rapporte dans l'article qu'elle a écrit sur cette période⁶⁷, s'expliquent beaucoup par l'éducation militante qu'elle a reçue dans son milieu familial. Le plus souvent, les prises de parole en public restent avant tout le fait des garçons : parmi les prises de parole publiques d'élèves du secondaire relevées par les services de renseignement de la Préfecture, aucune n'est le fait d'une fille. À Roanne, c'est un garçon du lycée d'État qui est cité comme représentant du mouvement lycéen dans le journal de l'inter-syndicale⁶⁸. Le mouvement des élèves du secondaire ne se distingue pas en cela des autres mobilisations. Mais il faut dire que les mois de mai et juin 1968 sont, comme l'a souligné par Julie Pagis⁶⁹, une nouveauté beaucoup plus totale pour les filles que pour les garçons. Ces derniers ont souvent déjà eu une sensibilisation à l'engagement et disposent de modèles masculins de militantisme, ce qui est beaucoup moins le cas pour les filles. Mai et juin sont donc avant tout pour elles un temps de découverte, pendant lequel prendre la parole est vu comme prématuré comme le souligne Florence : « J'ai des souvenirs très

63 Ludivine BANTIGNY, Fanny BUGNON et Fanny GALLOT (eds.), *"Prolétaires de tous les pays, qui lave vos chaussettes ?", op. cit.*

64 Entretien de Xavier, voir annexes.

65 Lettre du commissariat central de l'agglomération lyonnaise à M. le Préfet du Rhône, M. Le Procureur général et M. le Procureur de la République, 14 mai 1968, ADR4434W/328

66 Notes manuscrites, 17 mai 1968, ADR 2690W/1

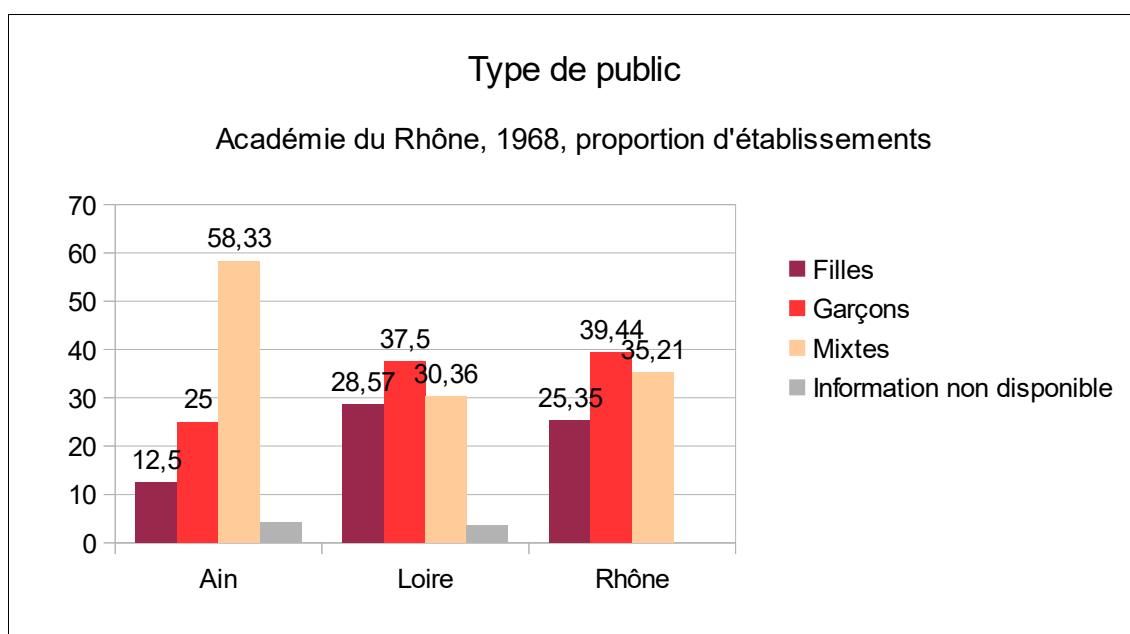
67 Claire AUZIAS, « Mai mineur pour en finir avec le mythe », *IRL : journal d'expressions libertaires*, n° 77-78, 1988.

68 *Le Roannais en grève*, n°6, s.d., archives privées.

69 Julie PAGIS, *Mai 68, un pavé dans leur histoire : événements et socialisation politique*, Paris, Presses de Sciences Po, 2014, 339 p.

désordonnés, je n'avais pas un plan, je n'allais pas à la fac pour suivre telle chose ou pour suivre un groupuscule qui était chargé de l'animation par exemple. Non, je découvrais tout, d'abord, donc... Je n'aurais pas osé. »⁷⁰

Il serait très intéressant de mesurer si la mixité a une influence sur les modalités de participation des élèves aux mobilisations, mais les sources disponibles ne permettent pas de le déterminer. En effet, une comparaison de la situation des établissements par département montre que dans le département de l'Ain, les établissements mixtes sont largement majoritaires, quand ils ne sont qu'un tiers dans les deux autres départements.



Ces établissements se situent, de par la composition rurale du département, dans de plus petites communes qui ont sans doute dû, par nécessité, ouvrir des établissements mixtes. La mixité faisant partie, en 1968, des revendications des élèves⁷¹, la grande majorité de ceux de l'Ain connaît déjà cette situation. L'Ain connaît une situation originale également quant à la participation des élèves aux mobilisations, car les établissements mixtes sont surreprésentés dans les établissements mobilisés : ils représentent en effet 70% des établissements mobilisés. Dans la Loire et le Rhône, la proportion des élèves mobilisés dans chaque type d'établissements est au contraire tout à fait représentative de leur répartition totale. Une comparaison plus précise dans chaque département, qui n'a pas pu être faite dans le cadre de cette étude, permettrait sans doute de déterminer avec davantage de précision l'influence ou non de la mixité sur les mobilisations des élèves.

⁷⁰ Entretien de Florence, voir annexes.

⁷¹ Plus de détails sur ces revendications sont donnés dans le chapitre 6.

Chapitre 2. Derrière les murs des établissements

Ce portrait général de l'enseignement secondaire permet de situer les élèves de l'enseignement secondaire quand arrivent les mois de mai et juin 1968, mais leur environnement scolaire peut varier beaucoup d'un établissement à l'autre. La personnalité de l'administration, des enseignants et enseignantes et des élèves restent des éléments essentiels qui influencent la réalité des élèves dans les établissements, et les positionnements qu'ils y prennent. Ces positionnements dépendent souvent du rapport à l'autorité qu'ils y ont connu, des éventuelles initiatives pédagogiques qu'ils ont pu y expérimenter, mais aussi de l'ouverture ou non de ces établissements sur d'autres cultures. Avec l'allongement des scolarités, les élèves connaissent pendant le temps scolaire une « mise en disponibilité biographie », un moment où ils et elles peuvent « s'extraire, durant un temps, d'autres institutions coercitives »⁷², notamment la famille.

Des « lycées-casernes » ?

L'image communément admise d'établissements-prisons où les élèves sont enfermés est à relativiser, et dépend notamment de la personnalité du proviseur ou du censeur, ou du règlement intérieur. Christine Focquenoy Simonnet⁷³ souligne bien le décalage qui peut exister entre les représentations de l'image du surveillant général, particulièrement austère et cruel, et la réalité de l'exercice de leur métier, parfois vécu comme au service de l'intégration et de la réussite des élèves. Et comme le relève Ludvine Bantigny dans son analyse de la modernité des lycées des années 1950, dans certains établissements, des traces d'un adoucissement de la discipline peuvent déjà y être relevées⁷⁴. Ainsi, la possibilité de fumer dans les établissements, souvent présentée comme un des acquis de 1968, est attestée par Jean-François pour le lycée d'État de garçons de Roanne dès la classe de quatrième⁷⁵, autour de 1964. Cette diversité de situations influence sans doute les moyens d'action mobilisés par les élèves en mai et juin. Ainsi, Alain, qui se sent particulièrement oppressé

72 Olivier FILLIEULE, Sophie BÉROUD, Camille MASCLÉ et Isabelle SOMMIER (eds.), *Changer le monde, changer sa vie : enquête sur les militantes et les militants des années 1968 en France*, Arles, Actes Sud, 2018.

73 Christine FOCQUENOY, *L'ombre de Monsieur Viot... : du surveillant général au conseiller principal d'éducation, l'évolution d'une fonction éducative (1847-1970)*, Université d'Artois, France, 2015.

74 Pierre CASPARD, Jean-Noël LUC et Philippe SAVOIE (eds.), *Lycées, lycéens, lycéennes : deux siècles d'histoire*, Lyon, Institut national de recherche pédagogique, 2005.

75 Entretien de Jean-François, voir annexes.

dans son établissement, ne souhaite qu'une chose : en sortir, quand les élèves des lycées de garçons de Roanne, plus mesurés sur l'autorité à laquelle ils sont confrontés, choisissent d'y rester et de l'occuper. À Roanne toujours, si les filles du lycée d'État sont celles qui entrent le plus tard dans les mobilisations et occupent le moins leur lycée, peut-être est-ce parce que l'autorité y est telle qu'elles souhaitent également avant tout connaître un peu de liberté ?

En effet, la rigidité des règlements est le plus souvent très pesante, et dépasse parfois les murs de l'établissement. Le *Journal du service de documentation* du lycée Claude Fauriel de Saint-Étienne⁷⁶ en garde la trace. Les principaux points du règlement y sont rappelés à chaque rentrée, pour l'information des nouveaux enseignants. Un de ces points concerne la circulation et le comportement attendus par les élèves, et précise qu'un comportement très correct est attendu même en ville, « pour le respect de l'image du lycée ». Les témoignages d'élèves sur la rigidité de l'autorité scolaire sont nombreux, particulièrement pour les internes. Au lycée technique nationalisé de filles de Roanne, les élèves sont pointées quand elles vont prendre leur douche, ne sont pas autorisées à sortir sans leurs parents et leur courrier est ouvert quand il est jugé « douteux »⁷⁷. Certains établissements connaissent néanmoins une organisation très novatrice, comme en témoigne Yvain sur son lycée agricole : « C'est un établissement qui ne dépendait pas de l'Éducation nationale et qui avait donc des principes pédagogiques particuliers : il était mixte, nous étions peu nombreux [...] et peu nombreux pas classes, entre 14 et 15 élèves. Nous disposions donc d'une qualité de travail pédagogique très différente. [...] C'était un projet pensé sur des bases différentes, on était tous pensionnaires et la vocation c'était de recruter des élèves de familles d'agriculteurs. Le lycée se situait à la campagne, sur une propriété d'une centaine d'hectares. Les professeurs avaient leur maison sur le lycée. [...] C'était une communauté très particulière. On était confinés dans le lycée, tout le côté vie hors scolaire était très structuré. On mangeait une partie de notre production. Du fait de cette vie en commun en autarcie, il y avait un centre culturel auto-géré par les élèves. Il y avait des équipements sportifs. C'était à la fois très populaire comme recrutement et très élitiste comme ambition pédagogique. »⁷⁸ Mais Yvain se retrouve au lycée agricole car il a été exclu de tous les établissements qu'il a fréquentés auparavant, où le poids de l'autorité était bien trop pesant pour lui.

Ce poids de l'autorité et la volonté de contrôle des corps et des esprits concerne encore plus les filles que les garçons. Le compte-rendu d'une réunion du Conseil des professeurs du lycée Claude Lebois de Saint-Chamond précise, en septembre 1968, que « Les jeunes filles seront autorisées à aller en récréation dans la cour commune. Le port d'une blouse n'est plus obligatoire

76 *Journal du service de documentation* du lycée Claude Fauriel de Saint-Étienne, années 1967 à 1969, ADL 608W/4.

77 Le règlement des internes est dénoncé dans un tract réalisé par les élèves pendant l'occupation, s.d., archives privées.

78 Entretien d'Yvain, voir annexes.

pour les jeunes filles, il l'est évidemment toujours, ainsi que pour les garçons, aux séances de travaux pratiques de sciences. »⁷⁹ Si ces nouveautés sont une des avancées obtenues grâce aux revendications des élèves en mai et juin, elles permettent de percevoir que les filles et les garçons restent souvent traités de manière différenciée en ce qui concerne l'autorité. Il n'est pas anodin que ce compte-rendu présente l'interdiction de fréquenter une cours mixte comme pesant sur les filles. Ce sont elles qui doivent être protégées des garçons, tout comme leurs corps ne doivent pas être exposés et sont donc recouverts d'une blouse⁸⁰. Dans son témoignage, Juliette se souvient de cette volonté de contrôle des corps et des esprits dans l'école primaire privée qu'elle a fréquentée : « C'était les jupes plissées bleu marine, énormément de discipline, les petits cols blancs. J'étais petite encore ! Des prières on en faisait toute la journée. Il y avait un enseignement solide mais le reste était excessivement guindé, fermé, très étouffant. »⁸¹ Dans le parcours de Cécile, le lycée public est pire que le collège privé qu'elle a fréquenté auparavant : « À Nevers, dans l'institution religieuse, j'avais plus de liberté parce qu'il y avait moins de surveillance et que je pouvais m'échapper. Au lycée d'État c'était vraiment vissé, une ambiance morbide, toutes les surveillantes, la directrice, c'était des vieilles filles sauf la directrice qui avait un mari. C'était coincé, sclérosé. »⁸² Cette référence aux « vieilles filles » corrobore l'analyse de Marlaine Cacouault-Bitaud⁸³, qui montre que les professeures femmes du secondaire sacrifiaient souvent leur vie privée à leur réussite professionnelle. Cécile a également le sentiment d'une différence de traitement entre filles et garçons : « les filles à cette époque on était quand même un peu « totoches » il faut bien le dire, on était vraiment vissées. À cette époque je n'avais le droit de sortir que le jeudi pour accompagner ma mère faire les courses, il faut l'imaginer quand même ! On était beaucoup plus vissées que les garçons. » Ce sentiment personnel rejoint l'analyse des attentes vis-à-vis des surveillantes générales faite par Christine Focquenoy Simonnet, qui souligne que la figure de la mère et la figure de la religieuse sont souvent convoquées à leur égard, pour leur rappeler que l'enseignement féminin doit se faire dans un souci de « bonne moralité », de « docilité » et « d'attachement »⁸⁴. L'encadrement des filles reste donc souvent marqué par les débats existant au début de l'enseignement féminin, cet enseignement ne devant pas les amener à revendiquer un changement de place dans la société.

79 Réunion plénière du conseil des professeurs du lycée Claude Lebois de Saint-Chamond, 20 septembre 1968, ADL 2854W/4.

80 Véronique Blanchard et Régis Révenin soulignent également que la peur de rapports sexuels avant le mariage est beaucoup plus présente dans la prise en charge des filles que des garçons dans Véronique BLANCHARD et Régis REVENIN, « Justice des mineurs, travail social et sexualité juvénile dans le Paris des années 1950 : une prise en charge genrée », *Les Cahiers de Framespa. Nouveaux champs de l'histoire sociale*, n° 7, 19 Avril 2011.

81 Entretien de Juliette, voir annexes.

82 Entretien de Cécile, voir annexes.

83 Marlaine CACOUAULT, *Professeuses... mais femmes : carrières et vies privées des enseignantes du secondaire au XXe siècle*, Paris, La Découverte, 2007, 316 p.

84 Christine FOCQUENOY, « L'ombre de Monsieur Viot... », *op. cit.*

Initiatives pour un nouveau pédagogique

Au sein des salles de classes aussi, la situation est très variée et loin d'être complètement fermée à une volonté de renouveler les pratiques pédagogiques. Je retiendrai pour définir la pédagogie dans le cadre de ce travail la définition d'André D. Robert, volontairement très large, de « méthodes mises en œuvre en vue de favoriser les apprentissages et la socialisation des élèves ou étudiants dans un contexte éducatif et scolaire donné »⁸⁵. Les enseignants et enseignantes qui s'y essaient sont les héritiers d'une longue histoire, dont ne sont présentées ici que les étapes les plus récentes, afin de mettre en évidence l'héritage des discours tenus sur le sujet en mai et juin 1968. Dans l'entre-deux guerres, un premier nouveau pédagogique voit le jour en Europe. La violence de la Première Guerre mondiale amène de nombreux acteurs de l'éducation à vouloir la transformer pour empêcher qu'un tel conflit se reproduise. Dès 1918, les compagnons de l'Université nouvelle⁸⁶ appellent à une réforme totale de l'enseignement, pour reconstruire la société mais aussi pour redéfinir ses buts, qui devraient relever davantage de l'instruction, entendue comme épanouissement intellectuel et moral de l'enfant, que de l'éducation. La ligue internationale pour l'éducation nouvelle, créée à Calais en 1921, se veut à la fois lieu d'échanges internationaux sur ces nouvelles expériences pédagogiques menées, et de lobby pour une réforme des systèmes d'éducation étatique⁸⁷. Si d'importantes dissensions internes et l'arrivée de la Seconde guerre mondiale marquent la fin de ce mouvement, des réformes pédagogiques sont envisagées par le Conseil national de la Résistance avant même la fin de la guerre, puis dans le plan Langevin-Wallon élaboré entre 1944 et 1947 avec une série de propositions pour élaborer une école démocratique. Il propose une vision systémique de l'école et l'éducation, placées au centre de la vie individuelle, sociale et économique, et défend l'idée qu'un mélange des élèves de toutes origines sociales leur permettra de révéler le maximum de leurs capacités. Tout en étant en partie remises en question par les faits, l'ensemble de ces propositions pour un nouveau pédagogique sont encore bien connues en 1968.

Dans les débuts de la V^{ème} République, les réformes structurelles mises en œuvre par le Général de Gaulle s'accompagnent également d'une réflexion pédagogique pour mettre en œuvre un enseignement plus participatif et centré sur l'élève. Le gouvernement s'intéresse plus généralement à la jeunesse, notamment à-travers la publication du *Livre blanc de la jeunesse*, issu d'une consultation nationale réalisée par le Ministère de la jeunesse et des sports publiée en 1967. Le format de cette consultation laisse se développer la parole des jeunes : très peu de questions directes

85 André D. ROBERT, « Autour de mai 1968, la pédagogie en question. Le colloque d'Amiens », *op. cit.*

86 Bruno GARNIER, « Les fondateurs de l'école unique à la fin de la première guerre mondiale : l'Université nouvelle, par les Compagnons », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, n° 159, 1 Avril 2007, pp. 35-46.

87 Laurent GUTIERREZ, « La Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle », *Spirale*, vol. 45, n° 1, 2010, pp. 29-42.

sont posées, et les répondants sont invités à s'exprimer à propos de thématiques précises, sur des feuilles laissées vierges à leur intention. Si cette campagne se fait également pour s'assurer le vote des jeunes, soupçonnés responsables de la mise en ballottage du Général de Gaulle aux élections présidentielles de 1965, François Missoffe est, comme l'analyse Laurent Besse⁸⁸, le premier à prétendre fonder une politique de la jeunesse. Par ailleurs, le regard plutôt positif du gouvernement sur ces réflexions se traduit par l'institutionnalisation universitaire des sciences de l'éducation à la rentrée 1967. D'un point de vue démographique, le rajeunissement du corps professoral favorise le développement de ces réflexions pédagogiques, et surtout la volonté de leur traduction politique.

Ainsi, en mars 1968 a lieu le colloque d'Amiens, sous le titre « Pour une nouvelle école : formation des maîtres et recherche en éducation »⁸⁹. Ce colloque, organisé par l'AERES, reçoit l'approbation du pouvoir en place puisqu'Alain Peyrefitte, alors Ministre de l'Éducation nationale, y prononce un discours lors de la séance officielle de clôture. Le colloque est organisé autour de cinq thématiques : finalité de l'enseignement, formation culturelle de l'individu, évolution des structures des établissements, formation initiale et formation permanente des maîtres, et innovation et recherche en éducation. Si aucun représentant étudiant ou lycéen n'y participe, le succès est au rendez-vous chez le corps enseignant avec plus de 600 participants contre 250 attendus. La liste des propositions pédagogiques élaborées est conséquente⁹⁰, mais toutes affirment que le système d'enseignement et la pédagogie doivent être repensés dans leur globalité, pour que la massification de l'enseignement secondaire permette de développer chez l'enfant le goût des connaissances, l'aptitude au changement et la créativité. Ce colloque a lieu quelques semaines avant le soulèvement des mois de mai et juin 1968, et sa publication quelques mois après. L'avant-propos ajouté au moment de sa publication montre que les organisateurs du colloque font évidemment le lien entre leur réflexion et les revendications portées ensuite par leurs élèves : « Depuis ces débats, les événements se sont précipités, un vent d'émeute a soufflé sur la France, de grandes réformes ont été mises en chantier. Et l'on a mieux compris [...] en quoi le rôle des pouvoirs publics pouvait être décisif. La rénovation pédagogique réclamera une volonté lucide, de l'imagination, du temps, des moyens considérables, une large participation des enseignants et des enseignés, des possibilités d'initiatives plus larges de la part des établissements : le colloque d'Amiens a précisé quelques-unes des lignes de force possibles de l'action à venir »⁹¹.

Mais l'encombrement des classes freine la volonté d'innovation pédagogique. Louis Cros souligne cette limite dès 1961 : « L'initiative pédagogique suppose d'abord des classes maniables.

88 Laurent BESSE, « Un ministre et les jeunes : François Missoffe, 1966-1968 », *Histoire@Politique*, n° 4, 1 Mars 2010.

89 ASSOCIATION D'ÉTUDE POUR L'EXPANSION DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE (ed.), *Pour une école nouvelle : formation des maîtres et recherche en éducation : actes du colloque d'Amiens, mars 1968*, Paris, Dunod, 1969, 470 p.

90 André D. ROBERT, « Autour de mai 1968, la pédagogie en question. Le colloque d'Amiens », *op. cit.*

91 ASSOCIATION D'ÉTUDE POUR L'EXPANSION DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE (ed.), *Pour une école nouvelle, op. cit.*, p. 10.

On ne le répétera jamais trop : le surpeuplement scolaire est l'obstacle majeur à tout enseignement efficace »⁹². La priorité des moyens reste allouée à la construction de nouveaux établissements, d'autant plus avec la création des CES rendue nécessaire par la réforme Capelle-Fouchet. Du côté des enseignants, la formation professionnelle n'est pas encore renouvelée, et l'intérêt porté au renouveau pédagogique repose sur l'initiative personnelle. Pour faire face à l'augmentation rapide des effectifs, les catégories intermédiaires d'enseignants comme les professeurs d'enseignement général de collège ont été multipliées et ne trouvent pas toujours leur place dans le corps professoral du secondaire. À la fin des années 1960, le « décalage [est grand] entre l'ampleur des modifications structurelles accomplies et le maintien du *statu quo ante* dans le domaine des programmes, des contenus et surtout des méthodes pédagogiques »⁹³.

Culture scolaire contre « culture de masse » ?

Si la situation des élèves peut donc être très différente d'un établissement à l'autre, l'image d'une jeunesse homogène, en conflit avec les générations précédentes, est souvent celle qui est donnée pour les années 1960. Anne-Marie Sohn souligne que l'explosion scolaire contribue à faire du lycée une référence pour la jeunesse : « le collège et surtout le lycée s'imposent sur la scène publique et deviennent une référence pour les jeunes comme pour les adultes »⁹⁴. Cette homogénéisation de l'image des élèves de l'enseignement secondaire se retrouve dans le traitement du baccalauréat par les médias, seul diplôme à bénéficier d'un important suivi médiatique quand il ne concerne encore que 15% d'une classe d'âge. Ainsi, une recherche dans *Le Monde* entre le 1^{er} mai et le 30 juin 1968 montre que 20 articles sont titrés sur le passage du baccalauréat quand aucun ne l'est pour le CAP, le BEP ou le BT, évoqués uniquement en interligne. La figure du lycéen et de la lycéenne deviennent des références dans l'espace public. Si elles ne correspondent pas si souvent à la réalité du vécu des élèves, leur popularisation contribue probablement à la volonté des élèves de créer un mouvement unitaire, notamment à-travers les Comité d'action lycéens dont le nom montre bien que le lycée devient l'établissement de référence. Edgar Morin est l'un des premiers à montrer également la jeunesse comme un nouveau groupe social aux pratiques culturelles émergentes, souvent présentées comme une « culture de masse ». Cette « culture de masse » est-elle concurrente de la culture scolaire pour les élèves ? La culture scolaire est en effet concurrencée dans

92 Louis CROS, « *L'explosion* » scolaire, Paris, Comité universitaire d'information pédagogique, 1961, 178 p.

93 André Désiré ROBERT, *L'école en France*, op. cit., p. 66.

94 Anne-Marie SOHN, « Le lycéen et la lycéenne, de nouvelles références pour la jeunesse et la société des années 1960 », dans Pierre CASPARD, Jean-Noël LUC et Philippe SAVOIE (eds.), *Lycées, lycéens, lycéennes*, op. cit.

sa légitimité par le développement et la médiatisation de nouvelles formes culturelles, notamment grâce à la radio et la télévision. Ces deux cultures, souvent envisagées comme opposées, sont également liées puisque c'est l'allongement des scolarités qui permet le développement d'un temps nouveau pour les loisirs. Cet allongement contribue aussi à donner aux élèves le sentiment d'un décalage avec leurs parents, qui n'ont pas fait d'études aussi longues.

Cette « culture de masse »⁹⁵, bien loin du cadre scolaire et des attendus de l'enseignement officiel, contribue à faire de la jeunesse un groupe vu comme homogène. Sa dévalorisation par les tenants de la « culture officielle » renforce sans doute un sentiment d'identité commune, qui se retrouve dans un tract des élèves de Roanne sur le cinéma : « problème des générations. Elles se refusent de prendre en considération certaines formes d'art »⁹⁶. Dès 1965, Edgar Morin dénonce la dévalorisation de la chanson « industrialo-commerciale » par la culture officielle comme « frivole » et « vulgaire »⁹⁷. Et les années 1960 oscillent, pour qualifier la jeunesse, entre valorisation de son dynamisme et du souffle de renouveau qu'elle représente, et critiques de son manque de sérieux, menaçant en 1963 lors de la « folle nuit de la Nation », ou décadent avec la figure du hippie. Mais Jean-François Sirinelli souligne que l'idée d'une jeunesse menaçante décline au fur et à mesure des années 1960, et que les « fans » bénéficient plutôt d'un certain capital de sympathie. En dehors des mobilisations contre la guerre du Vietnam, c'est donc bien plus en tant que « copains » que « camarades » que les jeunes occupent le devant de la scène⁹⁸ avant qu'arrivent mai et juin 1968. Cette image de frivolité d'une jeunesse avant tout préoccupée de ses loisirs influence sans doute les rapports des élèves avec certains de leurs enseignants. Ainsi, la réaction d'un enseignant en salle des professeurs du lycée du Parc au début des événements est révélatrice de cette image d'un manque de sérieux de la jeunesse : « Sur le seuil, G., voyant notre groupe excité, discutant, jette violemment : alors naturellement, vous allez prendre la défense de ces jeunes cons ! »⁹⁹ Même les enseignants plutôt favorables au mouvement marquent parfois un certain étonnement devant le sérieux de l'organisation de leurs élèves, auquel ils ne s'attendaient pas. Ainsi, J. « constate l'organisation spontanée des classes du 2e cycle, qui sont organisées. Lycée très calme, parce que le dialogue est engagé avec les profs. Des responsables sont sortis des rangs, parmi les meilleurs élèves, et le lycée ne sera plus jamais comme avant. Ils tiennent dans leurs mains la liberté pour la première fois de leur vie, et cela les rend graves »¹⁰⁰. Cette remarque laisse envisager que l'image médiatique donnée de la jeunesse a pu contribuer à couper certains enseignants de leurs élèves, dont les entretiens

95 Jean-François SIRINELLI, « La France des sixties revisitée », *Vingtième Siècle*, vol. 69, n° 1, 2001, pp. 111-124.

96 Le cinéma, s.d., archives privées.

97 Edgar MORIN, « On ne connaît pas la chanson », *Communications*, vol. 6, n° 1, 1965, pp. 1-9.

98 Jean-François SIRINELLI, *Mai 68 : l'événement Janus*, Paris, CNRS éditions, 2013, 330 p. p. 79-88.

99 Journal de la « Révolution culturelle » au lycée du Parc, anonyme, 11 au 13 mai 1968, ADR 2777 J/75.

100 Journal de grève de Jean Lorcin, semaine du 13 mai 1968, ADR 2777 J/75.

révèlent pourtant que l'amour du rock'n'roll est loin d'être incompatible chez eux avec une conscience politique aiguisée, même avant mai et juin¹⁰¹.

Cette image médiatique n'est bien sûr pas qu'un leurre, mais si les années 1960 sont bien un moment de mutation des pratiques culturelles des jeunes, ces pratiques sont loin d'être si homogènes et éloignées de la culture scolaire comme le souligne Ludivine Bantigny : « Au mitan des années soixante, la lecture arrive toujours en tête des loisirs des élèves, devant le sport, l'écoute de disques, la télévision, le cinéma, les réunions entre amis, le bricolage, la danse et la radio : on n'en est encore qu'aux prémises d'une mutation, celle qui voit la lecture perdre progressivement du terrain. De fait, sans encore la détrôner, la télévision commence du moins à prendre le pas sur les autres loisirs. En 1965, les jeunes sont encore 42 % à ne pas en disposer chez eux ; pourtant, seuls 9 % déclarent ne jamais la regarder ; près de 33 % la regardent tous les jours et 40 % plusieurs fois par semaine. Leurs préférences vont aux émissions de variété et aux feuilletons (audience d'un jeune sur deux) ; peu (trois sur dix) regardent les dramatiques classiques du samedi soir ; et bien moins encore (un sur dix) les débats télévisés. L'assiduité à la télévision diminue néanmoins à partir de quinze, seize ans : à cet âge, le petit écran est davantage assimilé à un loisir « de vieux » qu'à cette époque ils doivent regarder en famille – un seul poste dans le foyer. Ils lui préfèrent la radio, dont l'écoute, grâce au transistor, se fait plus personnelle, mieux ajustée à leurs goûts et aux références en vigueur dans leur groupe de pairs »¹⁰². Et si les élèves font peu référence à leurs goûts culturels dans leurs revendications, ils ne les envisagent pas comme opposées au contexte scolaire et cherchent au contraire à les y faire entrer, souvent par des moyens très concrets. Ainsi, nombreuses sont les revendications pour pouvoir avoir le choix des programmes regardés à la télévision ou écoutés à la radio au sein des établissements, notamment chez les internes. Les établissements d'enseignement restent vus comme le premier lieu de partage de connaissances communes, qu'elles soient ou non dans les programmes de l'Éducation nationale. Les élèves n'opposent pas ces différentes cultures mais les voient comme complémentaires, et envisagent même le cadre scolaire comme un lieu possible pour leur réconciliation. Ainsi, dans leur tract sur le cinéma, les élèves de Roanne soulignent que pour « combattre les préjugés (n'importe qui avec n'importe quelle culture peut comprendre une œuvre d'art) » il faut mettre en place de nouvelles formes d'éducation, notamment par la « participation à des clubs »¹⁰³.

101Entretien de Jacques, voir annexes.

102Ludivine BANTIGNY, « Les deux écoles. Culture scolaire, culture de jeunes : genèse et troubles d'une rencontre, 1960-1980 », *Revue française de pédagogie*, n° 163, 1 Juin 2008, pp. 15-25.

103Le cinéma, s.d., archives privées.

Chapitre 3. Des modèles d'engagement

Les élèves sont également déterminés par des personnalités marquantes qu'ils ont pu rencontrer dans différents contextes, qui ont pu leur permettre de remettre en cause le cadre institutionnel, et leur ont permis d'envisager que les instances qu'ils et elles connaissent peuvent fonctionner autrement.

Dans les établissements

Si l'image du « lycée caserne » fait partie des clichés mémoriels du Moment 68, et correspond en partie au vécu des élèves, les établissements accueillent aussi des adultes qui ont à cœur de renouveler les relations qu'ils ont avec les élèves, et de les encourager à s'engager et à imaginer une société renouvelée. Le personnel administratif est le moins présent dans les souvenirs et revendications des élèves, mais certaines personnalités émergent parmi les proviseurs et proviseurs-adjoints, qui ont parfois utilisé leur position pour accorder plus de place aux élèves bien avant l'année 1968. Ainsi, au lycée d'État de garçons de Roanne, des élections de délégués sont organisées depuis plusieurs années, même si ces derniers ont avant tout un rôle de liaison avec l'administration, et des clubs uniquement gérés par les élèves et dotés de moyens sont mis en place, notamment un club théâtre¹⁰⁴. Jean-François se souvient d'ailleurs que le proviseur était là depuis peu de temps, et était vu comme « un peu novateur ». Ce dernier, qui était en fait proviseur-adjoint, et a raconté ses souvenirs des mois de mai et juin 1968 dans son *Histoire de Roanne et de sa région*¹⁰⁵. Il se souvient : « un bon nombre de professeurs soutenait effectivement l'effort des élèves en vue d'une refonte sérieuse de l'éducation nationale, dans ses structures et dans ses programmes. Il y avait, dans cette foi naïve des jeunes gens, un dynamisme du plus haut intérêt [...] ».¹⁰⁶ Au lycée Claude Fauriel de Saint-Étienne, le journal *L'Épi* existe depuis 1961, et le proviseur du Lycée écrit, dans le numéro 1, qu'il souhaite que ce journal soit avant tout un espace pour la parole des élèves. Cet éditorial bienveillant ne dit bien sûr rien de la réalité de son exercice de l'autorité et d'une éventuelle censure. Mais les articles rédigés par les élèves contiennent quelques critiques à l'égard

104Entretien de Jean-François, voir annexes.

105Marcel GONINET, *Histoire de Roanne et de sa région. Tome 2*, Roanne, Horvath, 1976.

106Marcel GONINET, *Histoire de Roanne et de sa région. Tome 2*, Roanne, Horvath, 1976., p. 417.

de l'institution dans laquelle ils étudient, qui laissent à penser que ce journal n'est pas que la voix de l'administration. Même dans des établissements où l'exercice de l'autorité par l'administration n'est pas particulièrement novateur, les liens entre les élèves et l'administration, qui durent parfois depuis l'entrée en sixième, font que des relations proches peuvent se mettre en place, comme s'en souvient Xavier à propos du lycée Ampère : « [Le proviseur] était très sympa. C'était un petit milieu tout ça. On commençait le lycée en primaire, j'y suis rentré à 11 ans¹⁰⁷, il m'avait vu grandir. Je me rappelle que même en primaire, on avait créé les Montagnards et les Bolcheviks et on faisait la Révolution dans la cour de l'école. Il nous avait connus comme ça tout le temps. »¹⁰⁸ L'excès d'autorité n'est donc pas la seule situation propice à donner envie aux élèves de s'engager et de revendiquer, et une atmosphère de confiance et de soutien peut également y contribuer.

Le personnel de surveillance, pions et censeur, est particulièrement visé par les élèves dans leurs revendications, qui s'opposent à un encadrement de leur quotidien souvent assimilé à un encadrement militaire. Mais là encore, certaines personnalités ont pu au contraire accompagner les élèves dans leur révolte avant les mois de mai et juin, voire leur fournir un soutien matériel. Ainsi, Alain se souvient du rôle particulier d'André Bruston¹⁰⁹ qui, censeur au lycée Jean Moulin, avait aidé des élèves à créer un club-débat, leur faisait des mots d'excuse et lui avait permis de se rapprocher du réseau protestant de la FFACE¹¹⁰ où il a pu trouver les cercles de discussion et de débats qui lui manquaient au sein de son établissement¹¹¹. Les pions, qui sont parfois des étudiants impliqués dans des groupes politiques ou militants par ailleurs, peuvent également être des ressources pour les élèves. Robert Marmoz, dans son intervention à une rencontre organisée par la BM de Lyon, se souvient qu'il pouvait compter sur la complicité d'un pion pour se rendre aux manifestations de mai et juin 1968. Ce dernier était censé surveiller l'internat dont les élèves ne pouvaient sortir, et les emmenait à la place dans sa voiture jusqu'aux défilés¹¹². Dans le rapport produit par le Rectorat de l'Académie le 24 juin 1968 sur l'achèvement de l'année scolaire¹¹³, le cas d'un surveillant d'externat du CET des États-Unis suspendu de ses fonctions car il incitait les élèves à la grève est également évoqué. On trouve d'ailleurs dans ce rapport plusieurs propos plus généraux sur l'influence des surveillants dans l'éducation politique et l'incitation aux mobilisations des élèves. Et effectivement, Jacques se souvient avoir pu entrer en contact avec des mouvements

107Cet âge correspond à une entrée en sixième.

108Entretien de Xavier, voir annexes.

109André Bruston a également témoigné en 2008 dans la rencontre organisée par la BM de Lyon, « L'intelligence d'une ville : vie culturelle et intellectuelle à Lyon entre 1945 et 1975 » dont les actes sont disponibles en ligne.

110Fédération française des associations chrétiennes d'étudiants

111Entretien d'Alain, voir annexes.

112Rencontre organisée par la BM de Lyon, « L'intelligence d'une ville : vie culturelle et intellectuelle à Lyon entre 1945 et 1975 », actes sont disponibles en ligne, p. 54.

113Rapport sur la fin de l'année scolaire, 24 juin 1968, ADR 2690W/1

étudiants lyonnais par l'intermédiaire de pions qui étaient également étudiants à la Fac de lettres : « Ça s'est fait par des pions qui étaient en fac à Lyon et qui étaient engagés. Celui qui m'a recruté au PCMLF était engagé, il était pion à Saint-Étienne et le parti lui a dit « Va voir à Roanne il se passe de trucs », il est venu nous voir, il a rencontré un autre pion qui était avec nous... ça a un peu irrigué comme ça. »¹¹⁴. Sans aller jusqu'à une politisation organisée des élèves du secondaire comme le suggère Romain Goupil au début de son film *Mourir à trente ans* à propos d'Anne Sylvie « étudiante, militante, elle était chargée des lycéens, c'est elle qui s'est occupée de notre formation théorique et pratique »¹¹⁵, il est certain que des contacts ponctuels entre élèves et pions-étudiants ont pu se nouer et être un ferment pour des mobilisations de mai et juin.

Les enseignants jouent parfois un rôle important de sensibilisation et d'ouverture à un cadre de réflexion dépassant le passage des examens, le plus souvent pendant les cours. Ainsi, tous les anciens élèves rencontrés dans le cadre d'entretiens pour cette recherche mentionnent au moins un ou une enseignante dont les cours lui sont restés en mémoire : Florence a découvert Marcuse en terminale en cours de philosophie¹¹⁶, et Jean-François a « tout appris » avec un enseignant de Français-latin-grec dont les cours se déroulaient dans une ambiance particulièrement chaleureuse : « Dans sa classe, c'était la plus littéraire des classes littéraires, on faisait des rédactions en sujet libre, pas toutes, mais certaines. On faisait de la récitation avec des textes libres. Pour la composition de français, on avait le droit de fumer dans la classe si on amenait son paquet et son cendrier et on discutait. Il y avait une ambiance qu'on a du mal à imaginer même en terminale maintenant, alors à plus forte raison en quatrième. »¹¹⁷ Le plus souvent, les souvenirs sont marqués à la fois du contenu des cours, qui permettent de découvrir un monde de connaissances ignorées jusqu'alors, mais aussi de la personnalité des enseignants et enseignantes qui les donnaient, perçus comme à contre-courant du système scolaire en considérant leurs élèves comme de véritables interlocuteurs. Les élèves se souviennent de ces personnalités quand ils élaborent leurs revendications en mai et juin.

Enfin, plusieurs élèves mettent en avant le rôle essentiel de certains aumôniers qui, dans une tradition de catholicisme social, s'engagent bien avant les mois de mai et juin pour offrir aux élèves, au sein de leurs établissements, des lieux de rencontre et d'échange pour leur permettre de se forger une pensée critique. Au lycée Ampère de Lyon, Aloÿs Delèze rachète un ancien bar pour en faire le local de l'aumônerie qui devient « la bouffée d'oxygène du système lycéen »¹¹⁸. Un projet émerge autour de 1967 : créer un mouvement d'aumônerie entre les lycées, en dehors du mouvement JEC.

114Entretien de Jacques, voir annexes.

115Romain GOUPIL, *Mourir à trente ans*, MK2 SA, 2005.

116Entretien de Florence, voir annexes.

117Entretien de Jean-François, voir annexes.

118Entretien de Xavier, voir annexes.

Un prêtre est mandaté pour mener à bien ce projet, Alain Baptiste, dont Xavier se souvient de la forte personnalité : « Il avait 27 ou 28 ans, il avait fait de la psychologie de niveau assez important, et il travaillait à l'international comme psychologue. Il intervenait aussi bien au Canada qu'en Inde, pour nous c'était le top. Il roulait en BMW parce que son père était garagiste. Il était d'un dynamisme fou. »¹¹⁹. Une trace d'Alain Baptiste peut être retrouvée dans le musée virtuel du Diocèse de Lyon¹²⁰, comme inventeur avec Claire Belisle de la méthode du photolangage, méthode de médiation utilisée dans les groupes de parole de jeunes. Aloÿs Delèze et Alain Baptiste ont un rôle déterminant pour la participation des élèves en mai et juin 1968, puisque Xavier se souvient que le premier les a incités à quitter le lycée pour se joindre aux manifestants qui passait sous les fenêtres, et que le réseau inter-établissement mis en place par le second a été utilisé par les élèves en mai et juin pour des mobilisations communes. À Roanne également, l'aumônerie du lycée d'État de garçons est un lieu essentiel de politisation : « Il y avait un endroit très libre où on discutait entre filles et garçons, ce qui avaient envie de fumer le faisaient, où on écoutait des disques de Johnny ou d'Eddy Mitchell, et où on discutait de Karl Marx avec le curé. C'était l'aumônerie du lycée Jean Puy. J'ai du mal à me rappeler du nom de ce curé qui était un type extrêmement ouvert, qui a fini par quitter l'Église et se marier. C'est lui qui nous a fait découvrir les dissidents communistes, je crois que la première fois que j'ai entendu parler de Castoriadis c'est chez lui et c'est là aussi qu'on a connu l'existence du PSU. On est un petit groupe à être entré aux jeunesses socialistes unifiées, aux JSU, parce qu'il y avait les gens de la JEC nous en avaient parlé. On n'était pas JEC mais il y avait cette rencontre. On a rencontré les filles, le rock n'roll et le PSU à l'aumônerie. »¹²¹ Un certain nombre d'élèves y ont donc déjà reçu, avant les mois de mai et juin 1968, certains « inclinations rebelles »¹²².

Héritage familial

Une des quatre « matrices de l'engagement » déterminées par Julie Pagis pour les militants et militantes en mai 68 est la transmission familiale¹²³. Elle souligne que, bien que les mois de mai et juin 1968 aient souvent été présentés comme une rébellion des jeunes vis-à-vis de leur parents, les transmissions familiales, politiques et religieuses ont souvent joué un rôle majeur dans l'engagement

119Entretien de Xavier, voir annexes.

120<http://museedudiocesedelyon.com/MUSEEduDIOCESEdeLYONphotolangage.htm> [consulté le 10 avril 2018]

121Entretien de Jacques, voir annexes.

122COLLECTIF DE LA GRANDE CÔTE, *Lyon en luttés dans les années 68: lieux et trajectoires de la contestation*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 2018, 381 p.

123Julie PAGIS, *Mai 68, un pavé dans leur histoire : événements et socialisation politique*, Paris, Presses de Sciences Po, 2014, 339 p.

de la jeunesse à cette période. Cette observation se retrouve également chez la majorité des élèves que j'ai rencontrés, qui sont souvent issus de familles ayant une tradition politique de gauche. Certains parents ont un engagement au quotidien, qui marque la vie de leurs enfants sans qu'ils en comprennent toujours alors les tenants et les aboutissants. Ainsi, les parents de Xavier sont très impliqués dans le mouvement Vie nouvelle¹²⁴ et militent contre la guerre d'Algérie¹²⁵. Leur implication fait qu'il y a toujours du monde à la maison, et les enfants écoutent les conversations qui s'y tiennent. Xavier se souvient que la guerre d'Algérie a marqué une rupture entre parents et grands-parents : « Mes deux familles étaient plutôt de droite, de la très grande bourgeoisie pour ma mère. Mes parents à cause de la guerre d'Algérie sont passés à gauche, et étaient les vilains canards dans leurs deux familles. Avant 68, on ne parlait pas de ça, mais on sentait qu'on n'était pas pareils. » Même de l'ordre du ressenti, cette politisation familiale est une première prise de conscience des divisions idéologiques à l'œuvre en politique. L'engagement des parents peut également signifier une connaissance de la violence qui peut être exercée contre les militants les plus engagés, comme le rapporte Juliette à propos de son beau-père : « J'ai appris la vie de mon beau-père, de ma belle-mère... le père qu'on vient arrêter à la maison parce qu'il est engagé politique, syndical. Peut-être que j'aurais été un peu plus timorée si je n'avais pas eu ce mini-bagage, je me serai peut-être sentie un peu moins sûre... ». Cécile aussi a écouté les discours de son grand-père communiste, et se souvient que ces moments ont contribué à sa formation : « On avait un grand-père communiste, on avait quand même écouté pas mal de choses. Ce n'était pas non plus complètement une découverte les discours politiques, mais j'avais déjà observé qu'il pouvait y avoir des grands fossés entre les paroles et les actes ! »¹²⁶ L'écoute familiale contribue donc à installer les élèves dans une familiarité avec le discours politique et l'engagement avant d'y prendre part eux-mêmes.

Le récit de l'engagement familial amène également les élèves à convoquer des périodes historiques marquantes dans les récits familiaux, et envisagées dans une filiation avec les mois de mai et juin 1968. La Seconde Guerre mondiale est la référence la plus souvent convoquée, avec les valeurs de la Résistance comme un héritage essentiel. Jacques évoque un « culte de la Résistance »¹²⁷, quand Xavier se souvient : « on l'honorait tous ». Jean-Paul est familiarisé à l'idée de clandestinité par l'histoire de son père qui s'est échappé après avoir été fait prisonnier par les Allemands au début de la Seconde guerre mondiale, et a vécu dans la clandestinité ensuite. La guerre d'Algérie est également mentionnée par Xavier et Jacques comme une référence marquante

124Mouvement d'éducation populaire issu du scoutisme catholique.

125Entretien de Xavier, voir annexes.

126Entretien de Cécile, voir annexes.

127Entretien de Jacques, voir annexes.

pour leur engagement. Xavier en retient surtout le militantisme de ses parents quand elle a été pour Jacques le sujet de ses premiers débats au lycée : « Il y avait un petit noyau de pieds noirs au lycée, il n'y avait pas d'élèves arabes mais il y avait des discussions sur la guerre d'Algérie. Comme on venait de rencontrer le PSU, on savait que c'était des thématiques... On s'engueulait au bistro sur ce que leurs parents avaient fait en Algérie. Je me souviens d'un bon copain avec qui je jouais dans l'équipe de rugby de Roanne, on s'est brouillés à cause de ça car il était pied-noir et ne supportait pas qu'on puisse dire du mal de ce qui s'était passé en Algérie. »¹²⁸. Cette filiation historique n'est pas une reconstruction a posteriori faite au moment des entretiens car elle est également très présente dans les documents produits par les élèves pendant le temps de l'événement. Ainsi, des élèves de terminales de Saint-Étienne écrivent, dans une lettre ouverte : « La révolution de 1789 a été faite par les bourgeois, les mouvements de 1936 par le monde ouvrier. La révolte étudiante de 1968 est une insurrection de la Jeunesse »¹²⁹. Cette conscience d'une filiation historique chez un nombre important d'élèves mobilisés permet aux élèves qui n'ont pas eu le même héritage familial de découvrir de nombreux pans de l'Histoire ignorés ou mal connus, comme s'en souvient Florence : « Les amphis pleins, j'ai entendu parler de la guerre d'Algérie d'une manière très différente [...] Dans les amphis, ça remuait toute l'histoire, la Commune de Paris, la guerre d'Algérie. »¹³⁰

Les pairs

Nombreux et nombreuses sont les élèves qui, quels que soient leur bagage et leurs intérêts, partagent l'envie d'une émancipation rapide du monde scolaire et/ou familial dans lequel ils se sentent étouffer comme l'évoque Jean-Paul : « nous qui vivions sous la fêrule du surveillant général au lycée, sous l'autorité acceptée ou non du papa et sous l'œil du policier qui avait toujours la matraque attachée à la ceinture »¹³¹. Les moments privilégiés entre pairs, dans des cadres laissant la place à l'organisation et à l'autonomie, permettent de goûter, avant mai et juin 1968, à cette liberté rêvée. En effet, le capital militant des élèves ne doit pas être envisagé que du point de vue d'une transmission ou d'un héritage, qu'il vienne de la famille ou de quelques figures appartenant aux institutions scolaires. Le groupe de pairs est essentiel pour pouvoir parler de l'actualité, de ses sentiments, et son absence est parfois douloureuse comme s'en souvient Cécile : « J'étais assez en décalage avec les gens de ma classe parce que je me posais beaucoup de questions. Mes copines

128Entretien de Jacques, voir annexes.

129Lettre ouverte aux journaux de la région et aux Directeurs des établissements scolaires de second cycle de Saint-Étienne, 16 mai 1968, ADL 608W/1.

130Entretien de Florence, voir annexes.

131Entretien de Jean-Paul, voir annexes.

étaient dans les histoires de garçons et moi ça ne m'intéressait pas, j'étais obnubilée par la guerre du Vietnam, je n'étais pas une fille rigolote ! » D'autres élèves décident de créer des lieux de discussion pour justement combler ce manque, comme Alain qui crée un club-débat pour créer le lieu d'échange qu'il ne trouve pas au lycée, auquel participent surtout des garçons, qui font partie du lycée ou de ses connaissances¹³². Jean-François attribue le même rôle au club-théâtre, et Jacques au ciné-club de leur lycée¹³³. Si ces deux instances se situent au sein des établissements, les élèves les gèrent en toute autonomie et elles deviennent des lieux d'indépendance.

Ces expériences entre pairs se déroulent parfois au sein de groupes organisés en dehors du cadre scolaire, qui dans le cas des élèves rencontrés peuvent être religieux comme la FFACE¹³⁴ ou les scouts, ou politiques comme la JSU¹³⁵. Ces expériences concernent néanmoins une minorité des élèves, qui tous confirment d'ailleurs une certaine « crise d'allégeance »¹³⁶ à toute forme d'encadrement. Ainsi, pour Xavier « C'était un peu les queues de comète des mouvements de jeunesse des années 30. Nos parents nous avaient remis comme le scoutisme parce qu'ils en avaient eu une expérience heureuse, et puis la vie avait passé là-dessus et c'était la fin de comète, on a décroché. »¹³⁷ Mais pour les élèves qui y participent, ces groupes sont des instances de formation essentielles, qui permettent également de bénéficier de moyens d'organisation. Ainsi, Alain est le seul des anciens élèves rencontrés à avoir eu connaissance de l'existence des CAL parisiens avant le mois de mai, par l'intermédiaire de la Fédération française des associations chrétiennes d'étudiants : la FFACE. À travers le journal de la Fédération, *L'Hermès*, Alain découvre une pensée dissidente qui lui permet d'enrichir la sienne. Repéré pour son action dans les milieux lycéens, il est envoyé dans une réunion à Paris à laquelle participent des élèves de Condorcet, déjà montés en CAL, dont Alain découvre alors l'action. Il se fait contrôler en sortant de la réunion, et cette action de la police fait de lui un « révolutionnaire » à son retour à Lyon¹³⁸. Le groupe de pairs, principalement d'étudiants pour la FFACE, joue donc à la fois un rôle de formation intellectuelle et de mise en réseau, d'autant plus intéressant dans le cas d'Alain qu'il ne vient pas d'un milieu protestant. C'est en effet André Bruston, alors surveillant général au lycée Jean Moulin et intégré dans ce réseau protestant qui l'y fait rentrer, pour lui permettre de combler sa soif d'apprendre et d'échanger. Les groupes et réseaux existants, tout en étant dans une dynamique de critique de l'encadrement traditionnel, continuent à être des lieux de formation pour une partie de la jeunesse, grâce à leur

132Entretien d'Alain, voir annexes.

133Entretien de Jean-François et Jacques, voir annexes.

134Fédération française des associations chrétiennes d'étudiants, voir Dieter BREZGER et Geneviève CHEVALLEY, « La Fédé : presque 90 ans (survol historique) », *Autres Temps*, vol. 18, n° 1, 1988, pp. 79-85.

135Jeunesse socialiste unifiée

136Dominique DAMAMME, *Mai-juin 68*, Ivry-sur-Seine, Éditions de l'Atelier, 2008, 445 p.

137Entretien de Xavier, voir annexes.

138Entretien d'Alain, voir annexes.

organisation et leurs capacités d'encadrement.

Parmi les anciens élèves rencontrés, Jacques est le seul à avoir milité avant mai et juin 1968 dans un mouvement de jeunesse affilié à une organisation politique : la Jeunesse socialiste unifiée (JSU). S'il revendique une autonomie la plus grande possible du mouvement lycéen en mai et juin, cette expérience a sans doute contribué à la place de meneur qu'il prend ensuite au lycée d'État de garçons de Roanne. Ainsi, c'est lui qui prononce une allocution au nom du Comité d'action lycéen de la ville lors d'un meeting inter-syndical, comme en atteste *Le Roannais en grève*¹³⁹. Son témoignage permet de percevoir à quel point cet engagement précoce lui a permis de se former, tant d'un point de vue théorique que sur le terrain. Ainsi, quand il évoque les débats autour de la guerre d'Algérie qu'il pouvait avoir avec des enfants de familles de Pieds-noirs dans son lycée, il précise « Comme on venait de rencontrer le PSU, on savait que c'était des thématiques... »¹⁴⁰. Ses idées sur la guerre d'Algérie viennent donc des échanges qu'il a pu avoir dans les cercles liés au PSU. Sur le terrain, la rencontre avec le mouvement ouvrier n'est pas une découverte pour lui en mai et juin : « Le troisième élément, c'était le contact avec le mouvement ouvrier. [...] nous avec le PSU on avait des gens de la CFDT dont un type extraordinaire qui s'appelait Vincent que j'ai aussi retrouvé après ». L'implication dans le PSU permet de rencontrer également des représentants de la CFDT, et donc d'être sensibilisé rapidement à des enjeux dépassant la condition lycéenne.

En dehors de groupes organisés, les mobilisations contre la guerre du Vietnam jouent, comme cela l'a déjà été largement montré¹⁴¹, un rôle important de sensibilisation et de formation militante avant mai et juin 1968. Ainsi, Cécile et Yvain, probablement sensibilisés par l'engagement de leur mère contre la guerre du Vietnam¹⁴², l'évoquent tous deux comme un objet essentiel de leur révolte. Plus largement, certains élèves s'intéressent au Tiers-Monde en lutte. En mars 1968, un *Journal du Tiers-monde* est réalisé par des élèves et des enseignants des lycées de Roanne à l'occasion de la campagne contre la faim¹⁴³. Dans les quatre numéros alternent articles techniques sur la faim dans le monde et les réponses agricoles qui pourraient y être apportés, extraits d'œuvres littéraires et politiques sur le Tiers-monde et analyses géopolitiques plus larges. Le dernier numéro s'ouvre par un bilan tiré par les rédacteurs et rédactrices du journal, qui insistent à la fois sur une prise de conscience nouvelle mais aussi les rencontres qu'ils ont pu faire : « Ce travail nous a unis, nous qui avons cherché, vous qui avez lu. Nous croyons que cela peut être pour nous tous non une fin, mais un commencement, non une satisfaction mais une exigence. Nous informer est [...] une

139 *Le Roannais en grève : quotidien d'information et de liaison du comité intersyndical de grève*, n°6, s.d., archives privées.

140 Entretien de Jacques, voir annexes.

141 Philippe ARTIÈRES et Michelle ZANCARINI-FOURNEL (eds.), 68, *op. cit.*

142 Entretien d'Yvain, voir annexes.

143 *Journal du Tiers-monde*, quatre numéros tirés en mars 1968, archives privées.

préparation à nos responsabilités qui seront demain : sociales, économiques, politiques. »

Les élèves du secondaire se sentent donc parfois, quand arrivent les mois de mai et juin 1968, à la fois pris dans un système scolaire et familial qui les oppresse, selon des variations nombreuses. Mais ils sont également souvent sensibilisés, par touches et selon un patchwork unique à chacun, à des possibilités de fonctionner différemment, à une Histoire des résistances et des mobilisations, à une réflexion sur la situation géopolitique, ou à leur propre capacité d'agir. Malgré leur jeune âge, la majorité des élèves impliqués pendant les événements n'est pas vierge de tout engagement, envie ou réflexion. L'intensité des mois de mai et juin a un véritable effet d'accélérateur sur leur éducation politique et militante, et sur leur prise de conscience que les lignes peuvent bouger plus qu'ils et elles n'osaient l'espérer.

Partie 2. Deux mois extra-ordinaires

En mai et juin 1968, les élèves du secondaire, qu'ils participent ou non aux mobilisations, vivent deux mois pendant lesquels leur quotidien scolaire et extra-scolaire est bouleversé, à des degrés divers. Le tourbillon de l'événement peut laisser l'impression que la chronologie n'a plus de sens, et dans les souvenirs, les moments se bousculent, les avant et après ne sont plus toujours certains. Qui a commencé, où, quand...? Les moyens d'action et les revendications restent davantage en mémoire, parce qu'ils ont souvent profondément modifié les manières d'agir et de penser de celles et ceux qui les ont mis en œuvre. Sans prétendre retrouver le sel de l'événement, qu'un récit linéaire rendra toujours trop ordonné, cette partie s'attache à retrouver de manière plus méthodique une certaine chronologie des mobilisations des élèves et leurs revendications, parfois unitaires, parfois marquées de différences profondes.

Chapitre 4. Repères chronologiques

Une chronologie de la participation des élèves aux mobilisations dans l'Académie de Lyon a pu être réalisée grâce aux dossiers journaliers du Rectorat¹⁴⁴ et de la Préfecture de police du Rhône¹⁴⁵. Il s'agit principalement du récit des mobilisations des élèves vues de l'extérieur, par des institutions encadrantes, car les archives produites par les élèves sont très rarement datées et sont donc difficiles à intégrer à ce travail chronologique. Cette chronologie montre que les élèves sont influencés à la fois par des événements nationaux, souvent avec une journée de décalage, et par des mobilisations locales. Si un tel travail de chronologie génère des répétitions ponctuelles avec d'autres parties de cette étude, il paraissait essentiel à réaliser pour préciser le temps de l'événement, comprendre son apparition et son organisation, et percevoir les influences entre les différents mouvements. Dans certains établissements ou pour certains élèves, les chronologies ont bien sûr pu

¹⁴⁴Archives départementales du Rhône, 2690W/1

¹⁴⁵Archives départementales du Rhône, 4434W/328

être différentes. L'exercice est d'essayer ici de retrouver les lignes fortes communes d'un mouvement qui se fait parfois collectif, pendant lequel les trajectoires individuelles ont pu être déterminées par des causes communes.

Avant le 14 mai : des mobilisations encore sporadiques

Comme le mouvement ouvrier, les mobilisations des élèves du secondaire arrivent après celles des étudiants et étudiantes, et sont en partie inspirées par elles. Le 6 mai 1968, l'Union nationale des étudiants de France (UNEF), l'Association générale des étudiants de Lyon (AGEL) et l'Union des grandes écoles (UGE) appellent, à Lyon, à la grève générale des cours pour le 7 mai, en solidarité avec les étudiants parisiens. Ils ne savent pas encore que la « première nuit des barricades » aura lieu à Paris le soir-même, mais reprennent les revendications des étudiants parisiens depuis la fermeture de la faculté de Nanterre le 3 mai¹⁴⁶, en invitant les étudiants à remplacer leurs cours par des débats en lien avec les professeurs et les assistants. Les sujets proposés pour ces débats sont l'Université, les grandes écoles et le rôle des étudiants dans la société¹⁴⁷. Le 7 mai, répondant à cet appel, la moitié des élèves des classes préparatoires du lycée Édouard Herriot et une quinzaine d'élèves de la classe de lettres supérieures du lycée du Parc se mettent en grève¹⁴⁸. Ce mouvement se déroule dans le calme et les cours continuent pour les élèves non grévistes. Ce sont donc les élèves des classes préparatoires de Lyon qui suivent le mouvement étudiant les premiers. Ils et elles connaissent des étudiants et étudiantes de Facultés, avec qui ils pouvaient être au lycée, et qui ont choisi une autre orientation. Les violences policières à Paris pendant la nuit du 6 mai renforcent leur détermination, puisque c'est par une volonté de soutien aux étudiants parisiens que les élèves du lycée du Parc justifient leur grève¹⁴⁹.

Le mouvement des étudiants lyonnais s'organise dans les jours qui suivent. Le 9 mai, l'UNEF, l'AGEL et l'UGE appellent à étendre la grève « dans les amphis et les écoles ». La participation des lycéens aux manifestations est évoquée dans leur tract du jour : « Lycées : deux réunions d'information se sont tenues à l'INSA et à l'AGEL. Un tract a été diffusé dans les principaux établissements ». Les élèves des lycées sont d'ailleurs attendus dans les manifestations

146 Monique SUZZONI, « Chronologie générale », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, vol. 11, n° 1, 1988, pp. 284-303.

147 Tract signé UNEF, UGE, AGEL, 6 mai 1968, ADR 2690 W/1.

148 Ces chiffres sont donnés par la directrice du Lycée Édouard Herriot et le proviseur du Lycée du Parc, dans leurs courriers adressés à l'Inspecteur et au Recteur d'Académie les 7 et 8 mai 1968, ADR 2690 W/1.

149 Courrier du proviseur du lycée du Parc à l'Inspecteur d'Académie, 8 mai 1968, ADR 2690 W/1

avec les travailleurs : « Meeting à la Doua 16h30 devant le restaurant de l'INSA. Manifestation départ à la suite du meeting et passage à 18h à la bourse du travail place Guichard où de nombreux travailleurs et lycéens se joindront aux manifestations étudiantes »¹⁵⁰. Cette mention des lycéens dans les tracts correspond plutôt aux prémices de la présence lycéenne à Paris que dans l'Académie de Lyon, où elle est encore ponctuelle et noyée dans les mobilisations étudiantes.

Au-delà de Lyon, la participation des élèves du secondaire aux manifestations en France est telle qu'Alain Peyrefitte, Ministre de l'Éducation nationale, rédige une circulaire adressée à tous les Recteurs d'Académie pour qu'ils appellent les chefs d'établissements à faire preuve de fermeté à l'égard des élèves du secondaire, et à ne surtout pas reconnaître de comités d'élèves qui pourraient se constituer. Le Ministre exhorte à plusieurs reprises les chefs d'établissements à « user de toute leur autorité pour préserver les élèves qui sont des mineurs confiés par leurs parents »¹⁵¹. Dans le même esprit, M. Lequain, responsable du syndicat national des inspecteurs et inspectrices de l'enseignement technique, appelle les inspecteurs et inspectrices de son syndicat à ne pas participer à la grande manifestation nationale prévue pour le lundi 13 mai : « J'ose espérer personnellement que, dans le climat très tendu, qui va en s'aggravant chaque jour depuis une semaine, les responsables d'organisations syndicales qui appellent les travailleurs et les enseignants à soutenir l'action des étudiants et de leurs professeurs, n'ont pas pris leur décision sans mesurer les conséquences tragiques qui peuvent en découler. »¹⁵²

Cette volonté d'un rappel à l'autorité n'est pas partagée par une partie des enseignants du Lycée technique nationalisé de garçons de Roanne qui, dès le samedi 11 mai, suspendent les cours pendant deux heures pour pouvoir discuter avec leurs élèves des événements s'étant déroulés au Quartier Latin. Ce moment est rapporté par le directeur de l'établissement dans un courrier à l'Inspecteur d'Académie où il précise que ces enseignants « ont pensé remplir leur rôle d'éducateurs en informant [les élèves] et en entamant un dialogue avec eux ». Le directeur demande à l'Inspecteur d'Académie de ne pas prendre de sanctions à l'égard de ces enseignants, car le calme est revenu depuis dans l'établissement et qu'il craint que des sanctions nuisent à cet apaisement¹⁵³. C'est sans doute le lundi suivant, 13 mai, que les élèves de Roanne commencent à se réunir entre lycées puisqu'un week-end a joué un rôle important dans les souvenirs de l'un d'entre eux : « Tout a changé pendant le week-end avec une odeur de grève pour le lundi. On s'est réunis je ne sais plus où. Un certain nombre de lycéens participaient à ça, en particulier Jacques qui va devenir le leader à

150Tract signé UNEF, UGE, AGEL, 9 mai 1968, ADR 2690 W/1

151Télex du Ministère aux inspecteurs d'Académie, 10 mai 1968, ADR 2690 W/1

152Courrier de L. Lequain (syndicat national des inspecteurs et inspectrices de l'enseignement technique), 11 mai 1968, ADR 2690 W-1

153Courrier du directeur du lycée technique et moderne nationalisé de garçons, 15 mai 1968, ADR 2690 W/1.

Roanne. On a décidé de manifester, que c'était un scandale et qu'on était solidaires. La manifestation a eu lieu. »¹⁵⁴ Des initiatives ponctuelles ont lieu dans divers établissements, mais la coordination et l'ampleur des mobilisations des élèves arrivent quelques jours après.

Le 13 mai est la première journée de mobilisation nationale après une consigne de grève générale donnée par les quatre grandes centrales syndicales (CGT, CFDT, FEN, UNEF). C'est aussi la première journée d'absence de la majorité des élèves dans l'Académie de Lyon : 75% des élèves sont absents dans l'Ain, 80% dans la Loire et 95% dans le Rhône¹⁵⁵. Ces absences sont liées à celles des enseignants en grève, selon des proportions quasiment identiques à celles de leurs élèves dans les trois départements. À Saint-Étienne, au Lycée de jeunes filles Honoré d'Urfé, plusieurs enseignantes dont Huguette Bouchardeau organisent un piquet de grève devant le Lycée, et d'après la directrice, « distribuent des tracts et refoulent les élèves qui se présentent ». Après leur départ, ces enseignantes sont relayées par des lycéennes pour tenir le piquet de grève¹⁵⁶. Ce passage de relais entre enseignantes et lycéennes est tout à fait symbolique du rôle souvent joué par le corps enseignant dans la sensibilisation politique de leurs élèves. Dans les manifestations, les élèves du secondaire de l'Académie de Lyon sont visibles à des degrés divers selon les villes mais souvent moins qu'à Paris où leur présence est remarquée depuis le 9 mai. À Lyon, ils ne sont pas encore repérés par la Préfecture du Rhône. À Roanne, Jean-François se souvient avoir influé sur l'ambiance de la manifestation : « Ça commence très bon enfant, les syndicalistes chantaient « Pompidou navigue sur nos sous » sur l'air du Petit Navire. Nous on a trouvé que c'était pas très bien. D'abord on s'est un peu décalés, on était derrière et on manifestait en silence. Il y avait juste une pancarte quelque part. Progressivement, notre silence a interpellé les autres et la manifestation s'est terminée en silence. »¹⁵⁷ L'ampleur de cette journée, par la participation des ouvriers, par la grève des enseignants, et par les premières absences contribue à encourager les élèves à sortir de leurs établissements, ce qu'ils font dès le lendemain. Elle leur a également montré la solidarité de leurs parents avec le mouvement, comme l'atteste un tract de la CGT distribué le 11 mai : « La CGT réaffirme son entière solidarité avec les revendications des enseignants et des étudiants qui vont dans le sens de ce qu'elle réclame depuis des années, de ce que désire la classe ouvrière pour permettre à ses enfants d'accéder beaucoup plus nombreux à l'enseignement secondaire et

154Entretien de Jean-François, voir annexes.

155Sauf mention contraire, les chiffres d'absent.es ou de grévistes sont ceux communiqués quotidiennement par Téléx par le Recteur d'Académie au Ministre de l'Éducation nationale, ADR 2690 W/1.

156Cet épisode est mentionné dans un courrier de la directrice du lycée Honoré d'Urfé à l'inspecteur d'Académie, 13 mai 1968, ADR 2690 W/1.

157Entretien de Jean-François, voir annexes.

supérieur.»¹⁵⁸ La première quinzaine de mai est donc un temps de prise de conscience des bouleversements en cours et de ses capacités d'indignation. Les premières participations isolées à des mouvements de mobilisations divers, l'écoute de la radio et de la télévision ainsi que la lecture de la presse ont contribué à faire réaliser aux élèves que cette indignation pouvait devenir capacité de mobilisation et d'action, qu'ils mettent en œuvre à partir du 14 mai.

C'est également le 13 mai qu'a lieu un événement au lycée du Parc dont le récit détaillé, pris sur le vif par un enseignant, permet de mesurer le bouleversement que représentent les mobilisations dans les établissements du secondaire. Sont en effet organisés, au lycée du Parc, les concours de Polytechnique et de l'École de l'Air. Dans son rapport au Recteur, le proviseur du Lycée, M. Grammont, écrit que « la vie scolaire a connu au cours de la journée une perturbation exceptionnelle. Les murs de la façade du lycée ont été dans la nuit couverts d'inscriptions et de slogans injurieux, à la peinture. » Il mentionne également un sabotage de la ligne téléphonique du Lycée. Les deux concours ont dû être annulés après l'entrée d'environ cent-cinquante personnes dans le bâtiment qui disent avoir « ordre de l'UNEF et de l'AG de Lyon de faire cesser et de boycotter le concours de Polytechnique »¹⁵⁹. L'action réussit, empêchant les concours de se tenir ce jour-là. Si le compte-rendu du proviseur reste rédigé dans un style administratif très sobre, les notes prises par un enseignant qui se trouvait à l'intérieur permettent de retrouver la portée du moment : « J'apprends qu'il y a une sorte de piquet de grève devant la porte à cause des cerveaux militaires. [...] L'administration, affolée, a fait fermer les portes : nous sommes bouclés, et les élèves déjà arrivés ne peuvent sortir (si ce n'est pas des portes dérobées, malgré le Censeur). Cette décision n'empêche pas les élèves de sortir par les cuisines ou l'infirmerie pendant quelques instants. [...] D'autres part, une délégation de formée de 5 beatniks particulièrement dégueulasses, 4 gars et 1 fille à l'air drogué et souriant, demande de pénétrer : le proviseur, digne et cravaté, va discuter une demi-heure avec ces raclures. B. ne peut pas s'empêcher de sourire : le Proviseur, me glissera-t-il par la suite, a avalé plus de coulevres en une matinée qu'en 30 ans de carrière. Peu après, c'est le colonel de Polytechnique que nous allons retrouver faisant l'aimable avec les « beatniks » : il paraît qu'il y a un ancien élève du Parc «! » parmi eux. Derrière, c'est la siége. Par-dessus les portails, fermés, des grappes humaines, prêtes à sauter à l'intérieur du Lycée, « beatniks » en « battle dress », mi-guerriers, mi-clochards et, à 10 heures [...] c'est l'invasion, le choc du « commando ». Par une porte ouverte [...] les « beats » se sont engouffrés dans le Lycée du Parc ! » [...] Comme le dira G. le vendredi, à l'issue de la conférence Lacroix, « le Lycée du Parc a été profané ». Les inscriptions en grands caractères rouges peintes sur la façade du Lycée - et que je verrai en sortant du lycée à Midi -

158Tract signé CGT, 11 mai 1968, ADR 2690 W/1.

159Courrier du proviseur du Lycée du Parc à l'inspecteur d'Académie, 14 mai 1968, ADR 2690 W/1.

confirmeront cette impression : le Lycée du Parc rebaptisé « Lycée de la révolte », les slogans « grève générale », « à bas l'Université de la Bourgeoisie », « CRS = SS », choqueront le « bourgeois » - et maints collègues en particulier, apparemment sensibles aux dégradations, en réalité - je pense - au fond des questions posées »¹⁶⁰. La position des personnels et des lieux est renversée, annonçant le contenu des revendications à venir : le Proviseur et le colonel doivent parler d'égal à égal avec des « beatniks », et le lycée n'est plus un lieu-sanctuaire mais s'est ouvert pendant quelques instants à tous ceux qui souhaitaient y pénétrer.

Du 14 au 17 mai : les élèves visibles dans les villes

Le mardi 14 mai est un jour de mobilisation pour les élèves du secondaire, et les élèves des établissements techniques semblent moteurs. Les premières manifestations lycéennes lyonnaises commencent devant le lycée technique de la métallurgie, boulevard des Tchécoslovaques. Cette importance des élèves de la métallurgie est sans doute en lien avec l'importance des syndicats de la métallurgie à Lyon qui sont alors majoritaires dans le secteur syndical à Lyon avec les représentants de la chimie. Entre le 14 et le 17 mai, le nombre des manifestations et leurs trajets révèlent que ces trois jours sont un moment de prise de conscience par les élèves de leur capacité de mobilisation et d'entraînement. Les archives consultées ne permettent de faire un point de situation jour par jour véritablement que pour Lyon, qui montre à quel point les manifestations des élèves se font à l'échelle des quartiers, ce qui contribue à les rendre visibles quand les étudiants et étudiantes se concentrent surtout dans les Facultés. Cet état des lieux est d'autant plus intéressant qu'à Lyon, les lycéens et lycéennes ont plutôt tendance à disparaître ensuite dans l'occupation de la Fac de lettres.

Le 14 mai représente donc un tournant dans l'implication des élèves du secondaire qui, jusqu'au 17 mai, se rendent visibles dans l'espace public tant pour se montrer à l'opinion publique que pour se voir les uns les autres. Les dossiers journaliers de la Préfecture de police du Rhône ne commencent à évoquer les élèves du secondaire qu'à partir de ce jour-là, et leurs manifestations deviennent des espaces de troubles potentiels à surveiller. Le matin, 500 à 800 élèves défilent du lycée technique de la métallurgie, boulevard des Tchécoslovaques à la Fac de lettres quai Claude Bernard où ils tiennent un meeting de 9h30 à 10h40. L'après-midi, un millier d'élèves partent du même endroit, rejoignent environ 400 jeunes de l'Union des jeunes communistes de France place Gabriel Péri et y tiennent un meeting de 14h40 à 15h05 devant 2000 jeunes. Un cortège se forme ensuite pour aller jusqu'au lycée Ampère puis à l'Inspection d'Académie où, après une dernière prise

¹⁶⁰Journal non signé d'un enseignant du lycée du Parc, 11 au 13 mai 1968, ADR 277J/75.

de parole, les manifestants se dispersent vers 17h. Ce même jour, les élèves du Lycée du Parc aident leurs camarades du Lycée Édouard Herriot à les rejoindre dans leur établissement, où ils tiennent une réunion dans le Gymnase, avec certains de leurs enseignants¹⁶¹. Ces premiers cortèges montrent bien que les autres établissements d'enseignement secondaire deviennent des objectifs à atteindre pour mobiliser le plus d'élèves possibles. Les recrutements ne se font pas qu'entre pairs. Ainsi, au Collège d'enseignement secondaire de Décines, une femme et deux hommes viennent distribuer des tracts à l'ouverture des portes le matin pour inviter les élèves à participer aux grèves et manifestations : « Tout à coup, vers 7h40, au milieu de mes élèves, qui attendaient très calmement, ce fut une envolée de moineaux. Une femme descendue d'une camionnette leur distribuait des tracts en leur criant « C'est la grève - Partez tous - » ». Ces trois personnes sont probablement une ouvrière et deux ouvriers venus d'usines lyonnaises : selon le témoignage de la directrice, le tract qu'ils distribuent est le même que celui distribué devant les usines lyonnaises le même jour¹⁶². Les élèves partent parfois sans avoir besoin d'être sollicités, comme au CET de Lyon 8 où certains demi-pensionnaires quittent le rang vers midi, au moment de revenir au collège¹⁶³. La nature des documents administratifs conservés dans les archives du rectorat est révélatrice de l'emballement du mouvement des élèves car c'est à partir de cette journée que des notes manuscrites, témoignages d'appels téléphoniques quotidiens, sont conservés. A 17h, les services du Rectorat font le point sur les incidents de la journée. La plupart des établissements ont connu des « tentatives de débauchage », qui n'ont pas toujours conduit au départ des élèves.

Le 15 mai, les cortèges d'élèves se font plus nombreux et se répandent à Lyon et Villeurbanne. Le matin, 2000 élèves des établissements techniques du secteur de Monplaisir défilent rue Marius Berliet avant de réintégrer leurs établissements vers 10h15. À 9h30, à la Guillotière, entre 100 et 200 élèves font le tour des établissements du quartier. Une centaine d'élèves défile également autour du lycée Ampère avant d'organiser un petit cortège jusqu'à la place Ollier. À Villeurbanne, 300 élèves du lycée Brossolette manifestent devant leur établissement avant de le réintégrer vers 10h30. L'après-midi, une manifestation de 200 élèves part de la place Gabriel Péri pour aller jusqu'à la Fac de lettres où se tiennent deux meetings successifs. Les trajets et taille de ces manifestations montrent que c'est véritablement à l'échelle des établissements que se font les recrutements. Ceux qui réussissent à être suffisamment nombreux défilent pour essayer de convaincre les autres élèves du quartier. L'ordre établi n'est pas encore complètement renversé puisque les élèves regagnent souvent leurs établissements après une ou deux heures de manifestations. Ainsi, pour la journée du 15 mai, la majorité des établissements cités dans les

161 Courrier du proviseur du Lycée du Parc à l'inspecteur d'Académie, 14 mai 1968, ADR 2690 W/1.

162 Courrier de la directrice du CET de Décines à l'inspecteur d'Académie, 14 mai 1968, ADR 2690 W/1.

163 Courrier de la directrice du CET de Lyon 8 à l'inspecteur et au recteur d'Académie, 14 mai 1968, ADR 2690 W/1.

archives du Rectorat a vu une partie de ses élèves les quitter, ou connu une atmosphère tendue. Le rôle des parents d'élèves n'est pas le même selon les établissements. Ils interviennent parfois pour empêcher les élèves de sortir, ou au contraire soutiennent leurs revendications et encouragent leur départ. Les parents d'élèves sont sollicités par les directeurs et directrices d'établissement pour les rappeler à leur responsabilité si leurs enfants sont dans la rue. Les classes préparatoires du Lycée du Parc ne quittent pas les locaux mais les occupent. C'est la première mention, dans les archives du Rectorat, d'une telle occupation, décrite par l'administration comme l'organisation de « colloques »¹⁶⁴. La journée du 15 mai se termine par l'organisation d'une réunion entre chefs d'établissements, syndicats d'enseignement du second degré et représentants des parents d'élèves pour « étudier les mesures qui pourraient être prises d'un commun accord, afin de ramener l'ordre et d'assurer la protection des enfants »¹⁶⁵. Les premières inquiétudes sur la capacité des établissements à assurer leur mission de protection des internes commencent à se faire entendre, particulièrement dans les Lycées de filles Lumière et Saint-Just où l'information selon laquelle des commandos viendraient pour « libérer » les internes se diffuse¹⁶⁶.

Le 16 mai connaît de nouvelles sollicitations à la sortie des établissements, tant par des étudiants que par des élèves du secondaire. Les élèves de établissements techniques deviennent de plus en plus visibles dans le mouvement, et un tract¹⁶⁷ réalisé par des élèves des CET de l'Auto, Bâtiment de Bron et de l'ENNA¹⁶⁸, appelle à une solidarité entre CET. Deux mouvements commencent à se dessiner au sein des élèves du secondaire, entre les élèves d'enseignement général et d'enseignement technique. Une manifestation unitaire entre CET est d'ailleurs organisée le jour suivant. Le matin, environ 300 élèves défilent dans le quartier du Bon Coin à Villeurbanne pour rejoindre le lycée technique rue Faÿs devant lequel ils tiennent un meeting. Au même moment, deux cortèges se forment à Lyon, un place des Terreaux et l'autre place Bellecour, tous deux ayant pour but de rejoindre la Fac de lettres.

Le 17 mai, les services du Rectorat et du Ministère de l'Éducation nationale s'organisent pour s'informer régulièrement des évolutions du mouvement des élèves et des enseignants de l'Éducation nationale. Les collaborateurs du Ministre se répartissent les Recteurs qu'ils sont chargés d'appeler deux fois par jour pour des compte-rendus, et une permanence téléphonique nocturne est mise en place¹⁶⁹. Ce même jour, environ mille cinq cents élèves de CET se retrouvent à

164Notes manuscrites disponibles dans les archives du Rectorat, dans le dossier du 15 mai 1968, ADR 2690 W/1.

165Cette réunion est également mentionnée dans les notes manuscrites des archives du Rectorat, *ibid.*

166*ibid.*

167Tract signé CET de l'Auto, CET Bron Bâtiment et CET de l'ENNA, s. d. [reçu au Rectorat le 17 mai 1968], ADR 2690 W/1.

168CET d'application de l'École normale nationale d'apprentissage.

169L'ensemble de ces dispositions sont détaillées dans un Télex du Ministre de l'Éducation nationale au Recteur de l'Académie de Lyon, 17 mai 1968, ADR 2690 W/1.

Villeurbanne, dont trois cents sont venus en cortège depuis Lyon. Ils tiennent un meeting vers 17h place de la Libération, avant de constituer un cortège pour aller aux établissements Richard-Continental où ils rejoignent deux cents grévistes. Cette première mobilisation autonome des élèves des collèges d'enseignement technique se distingue donc de celles des lycées à la fois par le lieu de son meeting mais aussi par sa décision de rejoindre les ouvriers d'une usine en grève et non pas la Fac de lettres. Cette place plus grande accordée au monde ouvrier et à ses revendications est beaucoup plus nette chez les élèves des collèges d'enseignement technique que des lycées techniques dont les revendications sont souvent plus proches de celles des élèves des lycées généraux. Étant en enseignement professionnel, les élèves des CET sont plus directement en lien avec les préoccupations des ouvriers et le monde du travail est pour eux une échéance à beaucoup plus court terme. Le 18 mai, tous les élèves du secondaire ont regagné leurs établissements, sauf ceux des CET Villeurbanne automobile et de l'ENNA qui manifestent, jusque 10h30, en cortège dans les rues de Villeurbanne.

Cette arrivée des élèves du secondaire dans le mouvement n'est pas sans faire réagir d'autres acteurs du monde politique. Deux notes d'information des renseignements généraux¹⁷⁰ montrent les désaccords entre la FEN et l'AGEL, mais aussi l'inquiétude du PCF à ce sujet. En effet, le secrétaire de la FEN, M. G. déclare lors d'une réunion : « votre chantage sur les lycéens, nous ne l'acceptons pas. F... la paix dans les bahuts, occupez-vous des étudiants. Nous voulons bien discuter avec des comités de lycéens, mais surtout pour leur expliquer que les ouvriers n'ont pas besoin d'eux pour régler leurs problèmes propres... Vouloir envoyer des gamins de 16 ans devant des usines, notamment la Rhodiaceta, est aberrant et vous n'aurez l'appui ni du public ni surtout des ouvriers... ». Du côté du PCF, les premières réactions ne sont pas enthousiastes non plus : « Le bureau de la fédération du Rhône du PCF se réunit ce 14 mai en fin d'après-midi. Il étudiera les moyens de réagir contre les initiatives de « groupes pseudo-révolutionnaires couverts par l'UNEF » qui visent à entraîner à leur suite les lycéens et prétendent tenir devant les usines des meetings de style « révolution culturelle » dans l'intention d'influencer la classe ouvrière ». Néanmoins les élèves sont perçus comme de possibles ressources militantes qu'il est possible d'influencer : « La direction fédérale du parti doit à la fois, par le biais de l'UJC, orienter et diriger si possible les manifestations de lycéens, et grâce au concours de l'Union départementale des syndicats CGT, s'opposer à ce que les entrées d'usine soient le théâtre de scènes dignes de la Révolution culturelle ». Ces réactions montrent bien que la jeunesse des élèves du secondaire est, en premier lieu, perçue comme un frein à leur implication dans les mobilisations, voire comme une menace. Mais la

¹⁷⁰Archives départementales du Rhône, Note d'information des renseignements généraux, 14 mai 1968, ADR 4434W/328.

présence massive des élèves dans l'espace public oblige aussi les acteurs syndicaux et politiques à se positionner et à les prendre en compte.

Deuxième quinzaine de mai : extension et organisation d'un mouvement autonome

Après ces quelques jours de mobilisations intenses mais décousues, les élèves organisent davantage leur mouvement à des échelles très variées, ou prennent part à d'autres mouvements. Il est alors plus compliqué d'établir une chronologie précise car ils se sont relativement dispersés. À Lyon, la Fac de lettres attire une part importante des élèves mobilisés, et les établissements se vident ou sont fermés. À Roanne et Villefranche-sur-Saône, les établissements publics sont occupés. À Saint-Étienne, les classes préparatoires du lycée Claude Fauriel et le Collège littéraire universitaire sont occupés, quand la situation dans les autres établissements est variée. Dans l'Ain, la plupart des établissements sont fermés. Pendant deux à trois semaines, le fonctionnement des établissements est véritablement perturbé, et dépend souvent de la personnalité du directeur ou de la directrice, et des leaders chez les enseignants et les élèves. Cette prolongation du mouvement sur plusieurs jours amène les élèves n'y adhérant pas et souhaitant pouvoir retourner en cours à s'exprimer. Ainsi, au CET Bron Bâtiment, « de nombreux élèves ont fait part au directeur de leur désir de reprendre les cours lundi matin 20 mai, mais, fermement menacés, ils craignent de ne pouvoir le faire. »¹⁷¹ Du côté du corps enseignant, Mlle Linetzky professeur certifié d'anglais du lycée de jeunes filles de Villefranche sur Saône, adresse une lettre au Recteur en tant que déléguée des professeurs et surveillantes non grévistes. Elle lui rapporte que l'entrée du lycée a été bloquée par les professeurs grévistes et « des éléments étrangers à l'établissement », alors qu'il avait été décidé la veille par tout le personnel que le personnel non gréviste pourrait rentrer dans l'établissement. Mlle Linetzky et les professeurs et surveillantes non grévistes ont réussi à négocier leur entrée dans l'établissement, mais informent leur Recteur qu'elles ne réitéreront pas leur action les jours suivants¹⁷². Des tensions entre enseignants sont rapportées à plusieurs reprises dans les archives du Rectorat, et sont même la raison invoquée pour la fermeture du lycée technique du Mont de Saint-Étienne le 27 mai, dans un souci de protéger les élèves¹⁷³. L'engagement des enseignants grévistes de ce lycée à l'égard de leurs

171Notes manuscrites disponibles dans les archives du Rectorat, dans le dossier du 17 mai 1968, ADR 2690 W/1.

172Lettre de Mlle Linetzky, professeur certifié d'anglais du lycée de jeunes filles à Villefranche sur Saône et déléguée des professeurs et surveillantes non grévistes de l'établissement, au Recteur, 24 mai 1968, ADR 2690 W/1.

173Courrier de la directrice du lycée technique du Mont de St Étienne à l'Inspecteur d'Académie de St Étienne, 27 mai 1968, ADR 2690 W/1.

élèves est particulièrement fort. Ils adressent en effet, le 24 mai, un courrier au Recteur d'Académie l'informant de leur décision de créer une caisse financée sur leurs traitements personnels afin d'aménager le foyer socio-éducatif des élèves¹⁷⁴.

Le 18 mai, le Ministère annonce le report des concours des Écoles normales supérieures à une date encore non fixée. L'administration fait un premier pas vers les élèves de l'enseignement secondaire. Le syndicat des chefs d'établissement du second degré décide la mise en place de mesures allant dans le sens des revendications lycéennes pour davantage de participation dans les lycées. Le Ministère est favorable à cette initiative et la partage avec l'ensemble des recteurs par télex, en leur précisant que des propositions émanant de chefs d'établissement d'enseignement technique lui ont été soumises, et qu'il y est également favorable. Ce télex est très précis et détaille les mesures suivantes : « Participation de élèves à la vie du lycée : A/ Mesures immédiates : élection d'un responsable de classe par bulletins secrets dans le premier et le deuxième cycle ; réunions périodiques des responsables de classe à la diligence des chefs d'établissement ; représentation des élèves au conseil intérieur par élection - nombre égal d'élèves et de professeurs (le collège électoral est constitué par des responsables de classes) ; participation des responsables de classes aux conseils d'enseignement. B/ Mesures à l'étude : développement des organismes gérés par les élèves : foyers socio-éducatifs, coopératives avec création de clubs d'instruction civique ; organisation et multiplication des services de documentation et d'orientation, notamment introduction par ces services de journaux quotidiens ou hebdomadaires ».¹⁷⁵ Pourtant, le jour suivant, un télex du Ministre de l'Éducation nationale revient sur cette annonce, invitant les Recteurs à ne pas y donner suite et à attendre d'autres instructions de sa part.¹⁷⁶ Ce revirement se fait le même jour qu'un communiqué du gouvernement sur les examens annonçant que « les examens sont, pour les élèves et les étudiants, le seul moyen de recueillir le bénéfice de leur travail durant la présente année scolaire. Une réforme des examens est d'ores et déjà à l'étude au sein d'une commission présidée par le Recteur Capelle. Des réformes plus profondes doivent pouvoir faire l'objet d'une large consultation de tous les intéressés. Mais des bouleversements improvisés dans une atmosphère de désordre ne sauraient être envisagés et ne résoudraient rien. En conséquence, les examens devront avoir lieu dans l'enseignement secondaire et dans l'enseignement supérieur. »¹⁷⁷ Ce revirement est le signe que des désaccords sur la conduite à tenir face au mouvement des étudiants et des élèves du

174 Courrier d'un groupe de professeurs du Lycée technique du Mont et du CET de St Étienne au Recteur d'Académie, 24 mai 1968, ADR 2690 W/1.

175 Télex du Ministre de l'Éducation Nationale, aux Recteurs par l'intermédiaire des Préfets de région, 18 mai 1968, ADR 2690 W/1.

176 Télex du Ministre de l'Éducation Nationale, aux Recteurs par l'intermédiaire des Préfets de région, 19 mai 1968, ADR 2690 W/1.

177 Communiqué du Gouvernement sur les examens, 19 mai 1968, ADR 2690 W/1.

secondaire apparaissent au sein du gouvernement. Alain Peyrefitte démissionne d'ailleurs 10 jours plus tard.

Le 20 mai, les élèves sont toujours absents, la grève des transports dans la région lyonnaise s'ajoutant aux rumeurs de non application du programme pour l'obtention du baccalauréat. 50 % des élèves sont absents dans l'Ain et la Loire, 60 % dans le Rhône. Dans les établissements, les situations varient en fonction du corps enseignant, qui parfois assure des « activités éducatives » sans suivre le programme pour les élèves présents, ou font simplement acte de présence sur leurs horaires de cours¹⁷⁸. Au lycée Claudel de Lyon, les élèves ne sont pas allés en cours et se sont réunis dans la salle des fêtes¹⁷⁹. Le 21 mai, le nombre d'élèves absents augmente et le Ministère donne l'autorisation de fermer les établissements lorsque les consignes de grève ne permettent plus d'assurer l'accueil des élèves¹⁸⁰. Une association de parents d'élèves écrit au Recteur car elle a été sollicitée par le chef de l'établissement où sont scolarisés leurs enfants pour informer l'ensemble des parents du lycée qu'ils doivent venir chercher leurs élèves¹⁸¹. L'association demande confirmation de cette information au Recteur, n'ayant eu jusqu'à présent qu'une information à la radio annonçant la fermeture des établissements, sans autre confirmation. Cette lettre permet d'apprendre qu'au lycée Claude Fauriel de Saint-Étienne, les élèves internes refusent de rejoindre leurs familles et décident de rester pour manifester leur position de grévistes¹⁸². La place particulière des internes au sein de ce mouvement est soulignée à plusieurs reprises par l'administration. Une des revendications des professeurs grévistes du lycée de Trévoux est « qu'un pavillon soit ouvert le jeudi aux externes qui veulent rencontrer leurs camarades [internes] »¹⁸³.

Le mercredi 22 mai est à nouveau un jour de grève nationale, suivie à 95% par les enseignants de l'Académie. Très peu d'élèves sont présents dans les établissements mais les occupations se concrétisent au lycée Claude Fauriel et au lycée technique de garçons de Roanne. Dans l'Ain, le lycée Edgar Quinet est fermé à la suite de manifestations des élèves devant l'établissement¹⁸⁴. Un événement plus anodin, mais considéré comme suffisamment subversif par l'administration pour être rapporté comme un cas particulier dans son rapport du lendemain : à l'école normale de garçons de Bourg un drapeau rouge est fixé sur l'établissement. Le directeur le

178Notes manuscrites du Rectorat sur la situation dans les 3 départements, 20 mai 1968, ADR 2690 W/1.

179Notes manuscrites du Rectorat, 20 mai 1968, ADR 2690W/1.

180Notes manuscrites du Rectorat rapportant un échange avec le référent pour l'Académie de Lyon au Ministère, 21 mai 1968, ADR 2690 W/1.

181Lettre manuscrite de l'association de parents d'élèves située 27 rue Gentil au Recteur d'Académie, 21 mai 1968, ADR 2690W/1.

182Lettre manuscrite de l'association des parents d'élèves du lycée Claude Fauriel, 21 mai 1968, ADR 2690 W/1.

183Annexe du courrier de l'Inspecteur d'Académie de l'Ain au Recteur d'Académie de Lyon, 7 juin 1968, ADR 2690 W/1.

184Télex du Recteur de l'Académie de Lyon au Ministre de l'Éducation nationale, 22 mai 1968, ADR 2690 W/1.

fait rapidement retirer¹⁸⁵. Le lendemain ont lieu de nouvelles fermetures d'établissements : CES de Gex et lycée de filles de Lyon Saint-Just. Cette deuxième fermeture se fait après une « attaque » de l'établissement rapportée par la directrice : « des commandos de jeunes garçons et d'hommes moins jeunes, se disant lycéens, étudiants et professeurs, ont tenté de pénétrer dans l'établissement, ils ont pu être contenus le matin mais, revenus en force l'après-midi, ils ont brisé des clôtures et se sont introduits dans les locaux du lycée. »¹⁸⁶ Cette crainte des commandos appelle une remarque sur la place particulière parfois accordée aux établissements de filles dans les mobilisations des élèves. En effet, dans certains cas, les filles des établissements du secondaire représentent, pour leurs camarades masculins, le symbole des interdits qui pèsent sur eux. Certains internats de filles deviennent des bastions à délivrer, mais pas toujours pour en faire leurs égales. À Saint-Étienne, il est écrit sur le mur d'un internat de filles « réserves de pucelles »¹⁸⁷ : les filles de l'internat sont perçues comme des pucelles aux mains de l'administration, mais qui pourraient sans doute devenir de nouveaux trophées pour certains militants¹⁸⁸. Le témoignage d'Alain permet de mieux comprendre les ressorts de « l'invasion » du lycée Saint-Just : « Parmi les copains il y avait peu de choses qui les intéressait, et à un moment donné il y a eu dans cette bulle et cette atmosphère l'idée « on prend le lycée de filles » parce qu'il était juste en face. Donc à une dizaine on est arrivés là-bas et on a essayé de rentrer là-dedans. Les filles on en connaissait une ou deux mais pas vraiment. Je ne sais pas combien de temps ça a duré, 3h ou 4h à « dialoguer » avec l'administration, à essayer de voir ce qu'on pouvait faire de l'intérieur. »¹⁸⁹ Le lycée de filles devient donc le symbole de l'oppression de l'administration, qui s'exerce aussi sur la possibilité de rencontre avec l'autre sexe. Si cette action n'a pas été réfléchie, elle éclaire une ambivalence significative de la période : les filles participent aux manifestations, l'égalité est désirée voire affirmée mais elles sont encore souvent ramenées à la condition traditionnellement dévolue à leur genre, même par les militants qui se mobilisent à leurs côtés.

Le samedi 25 mai, après une nuit de violences intenses à Lyon¹⁹⁰, est une journée dans la continuité du mouvement pour les élèves du secondaire. Le Recteur d'Académie rapporte au Ministre dans son télex quotidien : « Enseignements primaire et secondaire : sans changement -

185 Notes manuscrites du Rectorat, 25 mai 1968, ADR 2690 W/1. Le témoignage de Jean-Paul rapporte un échange sur la pose ou non d'un drapeau rouge sur la façade du lycée, qui n'aura finalement pas lieu.

186 Courrier de la directrice du lycée Saint-Just à l'Inspecteur d'Académie, 24 mai 1968, ADR 2690 W/1.

187 <http://dominique03.over-blog.com/article-19687759.html> [consulté le 3 mai 2017]

188 Ludvine Bantigny souligne également la réduction de la femme à son corps dans les milieux militants, dans « Le genre de l'événement : féminin/masculin en mai-juin 1968 », dans Ludvine BANTIGNY, Fanny BUGNON et Fanny GALLOT (eds.), *"Prolétaires de tous les pays, qui lave vos chaussettes ?"*, op. cit., p. 203.

189 Entretien d'Alain, voir annexes.

190 Le mouvement du 22 mars à Lyon souhaite profiter de la manifestation du 24 mai pour s'attaquer à la police et desserrer ainsi l'étau des forces de l'ordre à Paris. La manifestation devient particulièrement violente en début de soirée sur le pont Lafayette et un commissaire de police, le commissaire Lacroix, y est tué.

annonce du déroulement normal du baccalauréat juin prochain suscite protestations du comité d'action des lycées et menaces d'occupation des établissements »¹⁹¹. Le ton très succinct de ce téléx sera celui de la plupart des messages quotidiens envoyés ensuite. La surprise première est passée et la mobilisation des élèves et des enseignants devient une routine pour les services du Rectorat, qui s'occupe désormais davantage d'organiser le passage des examens.

À partir du 28 mai : il va bien falloir passer les examens...

La fin du mois de mai voit la plupart des acteurs de l'enseignement secondaire s'organiser pour le déroulement des épreuves terminales du secondaire. Un téléx du Ministère de l'Éducation nationale à tous les recteurs les informe que des discussions vont s'ouvrir sur le plan national entre le gouvernement et les organisations syndicales des personnels de l'Éducation nationale, et que des instructions sur le baccalauréat leur seront communiquées prochainement. La question du passage du baccalauréat et des brevets de techniciens est travaillée intensément par les élèves mobilisés et les syndicats enseignants. Les propositions sont trop nombreuses pour être toutes présentées ici. À Roanne, une réunion sur le sujet le 18 mai permet de rendre compte des éléments discutés à Lyon et se fait en présence d'un élève de Paris où « tous les délégués ont discuté sur le bac »¹⁹². La section académique du SNES communique au Recteur ses propositions pour l'organisation du « bac 68 ». Une distinction y est faite entre les candidats de l'enseignement public qui devraient bénéficier d'aménagements, et ceux de l'enseignement libre qui devraient rester astreints à un examen. Le SNES propose également que des délégués des élèves et des parents d'élèves participent au conseil de série des établissements, tout en gardant un Président de jury issu de l'enseignement supérieur. Ils proposent un examen à l'oral ou à l'écrit selon les matières, avec mention dans le livret des parties non vues du programme, et demandent un délai de 15 jours après « retour à la normale » avant l'organisation effective du baccalauréat. Du côté des brevets de technicien, la principale revendication est qu'ils soient considérés comme un diplôme équivalent au baccalauréat. Pour les CAP, les élèves des collèges d'enseignement demandent avant tout un moindre poids des patrons dans leur attribution¹⁹³.

Le 28 mai, Alain Peyrefitte démissionne. Georges Pompidou assure l'intérim jusqu'à la

191Téléx du Recteur d'Académie au Ministre de l'Éducation nationale, 25 mai 1968, ADR 2690 W/1.

192Compte-rendu de la réunion d'information CAL Paris et CAL de retour de Lyon, 26 mai 1968, archives privées.

193Plus de détails sont donnés sur le BT et le CAP chapitre 10.

nomination de François-Xavier Ortoli le 31 mai. Les 29, 30 et 31 mai les télex quotidien du Rectorat au Ministère sont lacunaires : « enseignement primaire et secondaire, situation inchangée »¹⁹⁴. Le 31 mai, le Ministère de l'Éducation nationale communique aux Recteurs les modalités choisies pour le baccalauréat : épreuves orales pour toutes les matières, avec mention dans le livret des sujets non traités. Les modalités sont les mêmes pour la session de rattrapage organisée en septembre¹⁹⁵. Un CAL de Lyon distribue un tract invitant au boycott du « bac Pompidou »¹⁹⁶. Les arguments avancés sont que les élèves ont été préparés à un examen écrit et seront donc défavorisés par un oral, particulièrement les élèves « auxquels leur milieu social d'origine n'a pas pu donner une expression orale suffisamment aisée », mais surtout que les représentants des élèves n'ont pas été associés aux discussions sur l'organisation du baccalauréat et estiment que leurs revendications n'ont pas été prises en compte¹⁹⁷. Les tensions commencent à se faire sentir entre élèves souhaitant passer le baccalauréat pour assurer la poursuite de leurs études, et élèves souhaitant continuer la grève vue comme seul moyen de pression sur le gouvernement. Ces tensions sont également palpables dans ce tract : « les candidats aux examens ont des PROBLÈMES dont nous sommes tous conscients : mais il s'agit là de notre SEUL moyen de pression sur les autorités sourdes à la raison. »¹⁹⁸ Le 13 juin, un rapport de la Préfecture de police détaille les débats entre CAL sur le sujet : « Les CAL tiennent une importante réunion ce jeudi 13 juin à 14h, dans un amphithéâtre du lycée technique et textile municipal, 43 cours général Giraud. Au cours de cette assemblée, les délégués de chaque lycée et collège communiqueront des informations précises sur le déroulement de la grève dans leur établissement. Les élèves des classes de terminales auront à se prononcer de façon définitive sur la décision de boycott du baccalauréat. Pour l'instant, seules les élèves du lycée municipal de filles Marie Vidalenc, 74 rue Mazenod à Lyon, demeurent résolues à boycotter le bac Pompidou, les autres cédant au chantage concerté des parents d'élèves et des professeurs. »¹⁹⁹ La machine administrative est lancée et le passage des examens devient le moyen de mettre fin aux mobilisations et de faire pression sur les élèves et leurs familles pour mettre fin aux mobilisations. Il devient de plus en plus évident que les examens seront organisés avant l'été.

Un rapport du 4 juin, de l'Inspecteur d'Académie de Saint-Étienne au Préfet de la Loire, permet de se rendre compte que le mouvement des élèves continue en effet dans de nombreux

194Propositions de la section académique du SNES pour le baccalauréat 68, 28 mai 1968, ADR 2690 W/1.

195Télex du Premier Ministre et du Ministre de l'Éducation nationale par intérim à tous les Recteurs, 31 mai 1968, ADR 2690 W/1.

196Tract « Lycéens, parents, professeurs », CAL de Lyon, 11 juin 1968, ADR 2690W/1.

197Tract signé « CAL de Lyon », 11 juin 1968, ADR 2690 W/1.

198*ibid.*

199Notes manuscrites, 13 juin 1968, ADR 4434W/328.

établissements. Plusieurs lycées sont occupés : le lycée d'État de garçons Claude Fauriel (le jour seulement), les lycées techniques nationalisés de filles et de garçons de Roanne (jour pour le lycée de filles, jour et nuit pour celui de garçons), le lycée d'État de garçons Jean Puy de Roanne (jour et nuit), le lycée d'État de filles de Roanne (jour). À Saint-Étienne, 8 lycées sont fermés tout comme le CET de garçons de Chambon-Feugerolles et le CET de filles de Verrières-en-Forez. Plusieurs établissements, lycées et CET sont ouverts mais ne fonctionnent pas. L'Inspecteur d'Académie précise également que tous les établissements privés sont ouverts mais que les cours n'y ont pas repris. Dans son courrier, il souligne le rôle particulier des internes dans les occupations de lycées : « Les rares internes (4 ou 5 par établissement) qui assurent la permanence de l'occupation sont nourris et logés. La sécurité est assurée sans difficulté car les élèves participent à l'entretien et au fonctionnement matériel des établissements. » Il précise également que la situation est très variable d'un établissement à l'autre, à tel point qu'il ne peut rendre compte précisément de cette diversité : « Ce compte rendu reflète assez mal la situation réelle. En effet certains établissements sont vraiment fermés. D'autres sont restés ouverts et des entretiens continuent à avoir lieu entre élèves et professeurs. Certains sont occupés en permanence. Les cours n'ont repris dans aucun établissement. »²⁰⁰ Le 6 juin, les chefs d'établissements et censeurs du second degré du SGEN de l'Académie de Lyon se réunissent et rédigent un courrier à l'attention du Recteur dans lequel ils affirment leur souhait de mettre en œuvre des réformes pédagogiques, tout en continuant à servir l'ensemble de la communauté éducative. Cet appel mesuré est significatif du climat de reprise qui se met en place à l'échelle nationale²⁰¹.

Le 7 juin, la reprise commence dans l'Ain pour les établissements du primaire, mais pas dans les établissements du secondaire. Dans la Loire et le Rhône, aucune reprise ni dans le primaire, ni dans le secondaire. Cette reprise différenciée correspond aux différents degrés d'implication observés pendant les événements. L'Inspecteur d'Académie de la Loire fait un rapport très précis ce jour-là, établissement par établissement. Tous les établissements sont ouverts, une majorité d'enseignants ne sont plus grévistes (entre 67% et 85%, sauf au lycée de jeunes filles de Roanne où 70 % des enseignantes sont encore grévistes), mais les élèves sont toujours absents. Certains tiennent des piquets de grève devant les établissements, d'autres ne viennent tout simplement pas dans leur établissement où une minorité d'élèves suit parfois quelques cours donnés par les professeurs présents²⁰². Le samedi 8 juin, le Ministre de l'Éducation nationale, convoque tous les

200Lettre de l'Inspecteur d'Académie de St Étienne au Préfet de la Loire, 4 juin 1968, ADR 2690 W/1.

201Lettre transmise en annexe du courrier du directeur du lycée Claude Bernard de Villefranche sur Saône au Recteur de l'Académie de Lyon, 12 juin 1968, ADR 2690 W/1.

202Lettre de l'Inspecteur d'Académie de St Etienne au Recteur d'Académie de Lyon, 7 juin 1968, ADR 2690 W/1.

Recteurs à une réunion le 13 juin, à Lyon. Il leur demande pour préparer cette réunion de faire un rapport sur la situation des derniers mois dans leurs Académies respectives²⁰³.

Le 10 juin, dans son télex quotidien au Ministère, le Recteur de l'Académie de Lyon annonce qu'une reprise est prévue pour les établissements d'enseignement général pour le mercredi. Dans les CET, les effectifs sont encore incomplets et les revendications continuent à propos du CAP²⁰⁴. Le Recteur d'Académie annonce au Ministère de l'Éducation nationale le mercredi 12 juin que tous les professeurs sont présents dans le second degré, ainsi que 80 à 85 % des élèves²⁰⁵. La reprise est importante sauf dans quelques établissements techniques, notamment au lycée Flesselles et au CET Bron Bâtiment. Le 13 juin, une minorité d'établissements continue à connaître des mouvements des élèves : le lycée Pierre Brosselette, le lycée Charial et le CET Bron Bâtiment. Le samedi 15 juin, le Recteur annonce que la reprise est prévue pour le lundi 17 juin au CET Bron Bâtiment. Les élèves y sont en effet une centaine le jour dit. C'est le dernier établissement à connaître la reprise. Néanmoins, un rapport de l'Académie, daté du 24 juin, précise que la totalité des élèves n'a jamais été présente dans le second degré après la reprise et jusqu'à la fin de l'année²⁰⁶. Certains élèves n'ont jamais franchi à nouveau les murs du lycée avant le baccalauréat ou la rentrée suivante. L'Inspecteur d'Académie du Rhône synthétise le point de vue de l'administration dans son rapport du 24 juin : « En résumé, si l'agitation des élèves n'est pas entièrement résorbée, il y a lieu de souligner que les examens et concours se déroulent dans le calme »²⁰⁷.

Les premiers examens commencent le 14 juin avec le CAP cuisine organisé au CET Bellegarde qui se déroule normalement²⁰⁸. Avec la reprise, la fin de l'année se prépare dans les établissements. Le Ministère envoie un télex aux Recteurs pour leur préciser qu'il leur appartient, « compte tenu des circonstances actuelles », de décider de maintenir ou non la cérémonie de remise des prix dans leurs académies²⁰⁹. C'est à ce moment-là que s'organise également à Paris, à Censier, les assises nationales des CAL les 15 et 16 juin 1968. Plusieurs délégués roannais y participent et se souviennent avec précision du moment où, après des débats très intéressants, l'amphi s'est divisé, tout en chantant l'Internationale, entre jeunesses communistes et mouvements gauchistes. Cette division annonce l'avenir des CAL qui sera évoqué ensuite, mais pour l'instant, les élèves en repartent satisfaits d'avoir pu, avant l'été, mettre en place une coordination nationale de leur

203Télex du Ministère de l'Éducation nationale aux Recteurs, 8 juin 1968, ADR 2690 W/1. Ces rapports peuvent tous être consultés à cette cote.

204Télex du Recteur d'Académie de Lyon au Ministère de l'Éducation nationale, 10 juin 1968, ADR 2690 W/1.

205Télex du Recteur d'Académie au Ministère de l'Éducation nationale, 12 juin 1968, ADR 2690 W/1.

206Rapport de l'Inspecteur d'Académie de Lyon sur l'achèvement de l'année scolaire, 24 juin 1968, ADR 2690 W/1.

207*ibid.*

208Télex du Recteur d'Académie au Ministère de l'Éducation nationale, 14 juin 1968, ADR 2690 W/1.

209Télex du Ministère de l'Éducation nationale aux Recteurs d'Académie, 17 juin 1968, ADR 2690 W/1. Ces cérémonies seront le plus souvent supprimées.

mouvement.

À partir du mercredi 19 juin, les télex quotidiens du Recteur d'Académie ne font plus que lister les épreuves se déroulant normalement. Un certain nombre de brevets techniques obtiennent des dispenses de stages et de soutenances de stage pour leur obtention. Le 21 juin, les Recteurs sont autorisés à prescrire la cessation des cours 10 jours avant l'ouverture des épreuves du baccalauréat afin de faire face au besoin de nombreuses salles pour les épreuves orales²¹⁰. Le 24 juin, l'Académie de Lyon rédige un rapport détaillant l'organisation prévue pour le baccalauréat. Les Convocations ont été envoyées entre le 14 et le 17 juin. Les épreuves facultatives ont eu lieu sans incidents les 20 et 21 juin. Peu d'incidents ont ponctué cette organisation. Seuls quelques élèves et leurs parents « sont venus nous dire que leur convocation avait mis 5 jours pour leur parvenir. Aucun candidat n'a présenté jusqu'ici une observation au sujet de l'organisation adoptée ». Du côté des enseignants, « des examinateurs sont surpris de l'importance du service demandé. D'autres acceptent avec sagesse. On pouvait prévoir la réaction des uns et des autres. »²¹¹ Le 27 juin, le Ministre de l'Éducation nationale adresse une lettre à l'ensemble des Recteurs d'Académie²¹². Il les félicite pour le maintien de la continuité de service dans les circonstances des mois de mai et juin, et y voit une preuve de leur dévouement à l'intérêt public. Il rappelle que la concertation en cours ne change rien au cadre juridique et administratif de fonctionnement des établissements, tant en termes de responsabilités que de prises de décisions.

Ainsi se closent, du point de vue administratif, les mois de mai et juin 1968 : les examens se sont déroulés dans le calme et l'été est attendu comme une coupure propice à calmer les esprits. Les élèves rencontrés en entretiens témoignent tous de leur volonté, au contraire, de prolonger le mouvement pendant l'été. Certains sont ainsi allés à Avignon où « on savait qu'il y allait se passer des choses »²¹³. À Roanne, les élèves continuent à tenir des réunions pour préparer la rentrée suivante.

Chapitre 5. Moyens d'action collectifs mobilisés

Les répertoires d'action mobilisés par les élèves sont les mêmes que ceux mis alors en œuvre

210Télex du Ministre de l'Éducation nationale aux Recteurs d'Académie, 21 juin 1968, ADR 2690 W/1.

211*op. cit.*

212Lettre du Ministre de l'Éducation nationale aux Recteurs et Inspecteurs d'Académie, 27 juin 1968, ADR 2690 W/1.

213Entretien de Florence, voir annexes.

par les mouvements étudiants et ouvriers : tracts, comités d'action, manifestations, occupations etc. À ce titre, il serait possible de conclure à l'absence d'originalité des moyens d'action des élèves, qui ne seraient qu'une reproduction de ce qu'ils observent autour d'eux. Néanmoins, l'utilisation de ces modalités par des élèves du secondaire est loin d'être évidente, et représente une subversion par rapport à la place sociale qui leur est assignée. Ces élèves sont alors encore mineurs et considérés comme à la charge de leurs parents voire de la société. Un certain déni de leur capacité d'action se retrouve d'ailleurs dans la manière dont l'administration rend compte en interne de leurs mobilisations. Le terme « catéchisé » revient à plusieurs reprises : l'administration estime que les élèves sont endoctrinés voire manipulés par des individus plus politisés. Les guillemets sont régulièrement utilisés pour l'emploi des mots « grève », « délégué » ou « problèmes » afin de montrer que ces mots sont ceux des élèves mais que l'administration ne les cautionne pas dans un contexte scolaire. Les élèves seraient en train de jouer au conflit social en imitant leurs aînés. Ces réactions ne sont pas partagées par tous les adultes qui entourent les élèves, et certains parents d'élèves et enseignants font de nombreux communiqués pour attester du sérieux des luttes qu'ils observent. S'approprier ces moyens d'action est donc plus qu'un acte militant pour les élèves. C'est leur moyen de montrer qu'ils peuvent être considérés comme des acteurs et actrices de la lutte à part entière. Dans plusieurs des entretiens réalisés se dégage cette volonté de sérieux, de cadrer les débordements afin de se montrer comme des interlocuteurs légitimes.

L'implication des élèves pour mettre en œuvre les moyens d'action à leur portée est d'autant plus remarquable qu'ils ne disposent pas des mêmes ressources que les autres militants. La simple mobilité est pour eux un enjeu réel, comme le soulignent Jean-François et Xavier²¹⁴. Ces derniers bénéficient en effet de moyens de déplacement motorisés, le premier une voiture et le second une mobylette, ce qui est rare parmi les élèves. Cette situation privilégiée leur assigne rapidement la responsabilité de faire le tour des autres établissements, ce que les autres ne peuvent faire qu'à pied, surtout au moment de la grève des transports en commun. Si Xavier reste à Lyon pour ses déplacements, Jean-François est chargé des relations extérieures entre les établissements de Roanne et ceux d'autres villes, et se souvient notamment s'être rendu à Saint-Étienne en emmenant d'autres élèves avec lui. Les élèves ne disposent pas non plus de moyens de reproduction de leurs documents écrits, et il leur faut trouver des alliés pour en trouver. À Roanne, les documents produits sont ronéotés dans les locaux de l'inter-syndicale. Les lieux de réunion ou d'accueil sont également un autre enjeu, sauf quand les établissements sont occupés, et en trouver demande également des alliés qui puissent les mettre à leur disposition. À Lyon, une partie des élèves se retrouve dans un local près de la Préfecture appartenant au mouvement protestant de la FFACE, et des comités d'action

214Entretiens de Jean-François et Xavier, voir annexes.

mettent en place une permanence dans les locaux de l'AGEL à partir du 6 juin²¹⁵. Des réunions se tiennent également dans les familles, notamment dans l'appartement de fonction du Recteur dont le fils est impliqué dans les mobilisations lycéennes comme se souvient Xavier : « En mai 68 on se réunissait au Rectorat car les enfants du Recteur étaient avec nous. Comme il y avait beaucoup de policiers partout, le rectorat était tranquille parce qu'il y avait plein de flics devant, nous on était derrière et on était tranquilles pour préparer nos manifs. »²¹⁶ Enfin, les élèves font également appel aux solidarités familiales et militantes pour financer quelque peu leurs actions. À Roanne, Jean-François pense se souvenir qu'une toute petite partie de la caisse de grève de l'inter-syndicale leur avait été attribuée, et se souvient qu'il ramenait des provisions de chez lui à la cantine du lycée pour préparer les repas pendant l'occupation. Jean-Paul se souvient que « quand il a fallu monter à Paris en bagnole, des adultes bienveillants nous ont donné de l'argent pour faire face à nos dépenses. »²¹⁷ Les mouvements des élèves sont donc dépendants de solidarités externes pour pouvoir s'organiser. Cette dépendance explique en partie qu'ils n'aient jamais été complètement autonomes. Néanmoins, elle les a également obligés à un engagement d'autant plus fort, à collaborer avec d'autres acteurs de lutte et à défendre le bien-fondé de leur action pour obtenir ces moyens.

Parler

Les mois de mai et juin 1968 sont connus pour avoir été des moments de libération de la parole, ce que les élèves du secondaire connaissent aussi. Cette libération est d'autant plus forte dans des lieux où la parole des maîtres et de la direction est souvent présentée comme la seule valable. Le poids de la parole de ceux qui sont au pouvoir est évoqué dans tous les entretiens, particulièrement par Xavier : « Nous on trouvait que les lycées c'était un système d'enseignement qui était vieillot, on n'était pas pris au sérieux, on n'avait pas droit à la parole. Notre revendication c'était d'avoir droit à la parole, ça paraît incroyable aujourd'hui. C'était l'expression d'un mal-être dans des lycées où on passait 11 ans de notre vie et où on n'était jamais chez nous. [...] C'était très magistral à l'époque, on passait 6 heures par jour en cours, en cours de langue on n'avait le droit de parler que pour répéter... On vient de loin quand même ! Ça ne pouvait qu'exploser parce que c'était insupportable, ce que les adultes ne comprenaient pas. Tous les adultes avaient fait la guerre et ceux qui étaient au pouvoir étaient ceux qui avaient pris la parole, et les autres se taisaient parce qu'ils

215 Notes manuscrites, archives de la Préfecture de police du Rhône, ADR, 4434W/328

216 Entretien de Xavier, voir annexes. Les archives de la Préfecture de police du Rhône confirment que le Recteur avait deux fils impliqués dans les mobilisations, l'un dans les mouvements étudiants et l'autre dans les mouvements lycéens.

217 Entretien de Jean-Paul, voir annexes.

avaient honte, du coup il n'y avait pas de revendication. Nous on n'avait pas le poids de l'histoire, ça ne correspondait plus à ce qui se passait. »²¹⁸ Le poids de l'Histoire a été évoqué dans tous les entretiens que j'ai menés, mais Xavier est le seul à le mettre en lien avec l'impossibilité de parler, l'injonction à se taire ou répéter les paroles du maître. Ce poids de la parole contrôlée est partagé par certains enseignants et enseignantes. Dans un courrier signé par 10 enseignants et enseignantes de l'Académie, appelant à créer un mouvement des professeurs du secondaire complémentaire de celui des élèves, les signataires écrivent : « le professeur est en effet soumis à une structure administrative autoritaire dont il est, face aux élèves, le collaborateur »²¹⁹.

Si les élèves refusent parfois que les enseignants assistent à leurs débats, afin de pouvoir enfin mener un projet par eux-mêmes comme au lycée technique de garçon de Roanne, il est fréquent que des groupes de réflexions se mettent en place avec des enseignants et des élèves volontaires afin de vivre de nouvelles formes de dialogue. Les élèves ne remettent pas en cause la transmission et la place de leurs enseignants, mais la manière d'enseigner et le contenu qui leur est transmis. À cet égard, l'expérience menée au lycée technique de jeunes filles de Roanne est remarquable, et peut être retrouvée par les notes conservées dans les archives privées qui m'ont été communiquées. Juliette explique ainsi la mise en place de cette initiative : « Ce qui nous a passionnées c'est qu'on a travaillé pour les revendications, mais parallèlement on s'est mises d'accord avec les profs grévistes pour choisir des thèmes et faire des réunions pour discuter librement autour de ces thèmes afin d'apprendre en même temps à travailler ensemble, à se tenir en réunion, à parler à son tour... C'était très éducatif. La formule avait plutôt été proposée par les profs, et les élèves proposaient les thèmes. J'ai trouvé ça très intelligent et c'était passionnant. Il y avait toujours beaucoup de monde donc on scindait les réunions pour se retrouver à 25 plutôt que 50 ou 60. C'était pas politique et militant. On en discutait évidemment, on discutait de politique, de syndicat, de l'Unical, du mouvement lycéen, de ce qui se passait en France... Mais on a obtenu, pendant trois semaines finalement de faire la classe comme on avait envie qu'elle soit. Bien sûr ça ne peut pas être que des réunions et des discussions mais c'était ça qu'on avait envie de faire, cet apprentissage de l'échange oral, cette mixité des idées défendues. C'était très éducatif, je pense pour les profs aussi. Ce mouvement a été très fort et a amorcé un changement de relation. »²²⁰ Ce témoignage montre combien ces moments d'échange sont aussi importants que les moments plus revendicatifs, tant pour les élèves que les enseignants. Le sondage proposant aux élèves de choisir les thèmes pouvant être abordés a été conservé et montre leur très grande diversité : la superstition, l'esthétique de l'épouvante, littérature d'expression graphique, la science fiction, le comportement

218Entretien de Xavier, voir annexes.

219Courrier de 10 enseignants et enseignantes, 16 mai 1968, ADR 277J/86.

220Entretien avec Juliette, voir annexes.

animal, l'ésotérisme, la littérature américaine d'aujourd'hui, l'humour et l'humour noir, l'occultisme, le Klu-klux-klan, l'évolution, techniques et trucages au cinéma²²¹. D'autres sujets sont proposés pour les terminales, souvent plus académiques, en vue du baccalauréat. Mais ce sondage propose aussi aux élèves un champ libre leur laissant la possibilité de proposer d'autres sujets, dont ils s'emparent puisque les notes conservées traitent également de sujets non listés : le mariage, l'art, le suicide, la non-violence, l'éducation sexuelle ou encore la publicité. Ces thèmes montrent l'avidité des élèves à tout apprendre, et font sentir la puissance de ce moment où de nouvelles portes n'ont qu'à être poussées pour agrandir le monde connu jusqu'alors.

Des groupes de travail sont également organisés pour construire des revendications plus globales à-propos de la condition des élèves de lycées. Des groupes de travail similaires sont sans doute organisés dans les CET mais je n'en ai trouvé aucune trace dans les archives que j'ai consultées. Ces moments sont plutôt des moments entre pairs où, au contraire des groupes de discussion précédemment évoqués, le nombre des participants est recherché afin de donner le plus d'assise possible aux revendications défendues. La parole échangée se veut performative, et doit déboucher sur des actions précises. Dans un tract du 22 mai pour défendre le bac technique, le recensement complet des élèves présents à la discussion est indiqué : « Ce texte a été élaboré le 22 mai à Saint-Étienne. Étaient présents au débat les délégués des lycées et écoles suivants : Lycée E. Mimard, Lycée technique du Mont, Lycée Honoré d'Urfé, Lycée Claude Lebois de Saint-Chamond, Lycée Mario Meunier de Montbrison, Lycée technique de Firminy, Lycée mixte de Firminy, Ecole normale de Saint-Étienne, Lycée Simone Weil, Lycée Claude Fauriel, Lycée du Rond Point, Lycée Portail Rouge, L.T. de Rive de Gier, Écoles Ste Marie de Saint Chamond, Ste Barbe, Fénelon, Séminaire de Montbrison, St Louis, Chevreul, St Michel, St Paul, Ste Famille, Sévigné, Valbenoite, Les Oiseaux, Tézenas de Montcel. Total : 2800 élèves terminales. »²²² Le nombre d'élèves signalé n'est bien évidemment pas le nombre d'élèves présents au débat mais le nombre d'élèves représentés par les délégués. Cet extrait est d'ailleurs tout à fait révélateur de l'importance des délégués des élèves souvent élus dans les premiers jours de la contestation, parfois auto-désignés ou représentants de leurs établissement faute d'autres élèves. Ces premiers délégués, dont la légitimité est parfois contestée par les institutions scolaires, montrent que les élèves peuvent être représentés et annoncent ce qui paraît une évidence aujourd'hui : l'élection des délégués des élèves. Ces moments de construction de revendications sont aussi souvent le lieu des premières prises de parole publiques, le plus souvent devant un auditoire constitué d'autres élèves. Juliette se souvient : « Dans mon lycée j'étais bien obligée de parler, c'était la première fois.[...] Je l'ai très bien vécu, ça ne m'a

221Liste de thèmes à choisir par les élèves, s.d., archives privées.

222Revendications des T.I., 22 mai 1968, ADL, 608W/1.

pas traumatisée. Je n'étais pas sur une estrade avec 3 micros, c'était différent. On montait un peu sur un machin mais il fallait le faire, il n'y avait pas le choix. Et puis on se relayait. »²²³

Au-delà de la construction de revendications lycéennes, les mois de mai et juin sont pour certains les premiers essais de discours plus théoriques, pour le plaisir d'utiliser des mots et concepts nouvellement intégrés. Dans les entretiens, ces discussions sont souvent dénigrées avec le recul, et ce sont les filles qui y adhèrent le moins. Ainsi, pour Juliette on « discutait du sexe des anges », pour Cécile les discours pouvaient « être très très intellectuels, [...] on brassait des grands mots ». Ce sont le plus souvent les filles qui ne se retrouvent pas dans des prises de position plus tranchées et dans des débats théoriques, vus comme stériles, et ont davantage envie d'être du côté de l'action, du concret. Cécile fait explicitement référence aux garçons pour cette spécificité : « Parce qu'il y avait déjà différents courants, entre les garçons que vous avez dû interviewer, il y avait aussi... Au début tout le monde était ensemble puis au fil des années il y a eu des tensions, des rivalités. Mais moi ça ne m'intéressait pas ce que je voulais c'était m'investir dans ce qui avait du sens. »²²⁴ Cette remarque révèle une dévalorisation du discours public qui se révèle peu effectif à changer les choses, comme elle le souligne ensuite : « J'ai quand même fait plein de lectures. En plus ce n'était pas complètement étranger non plus. On avait un grand-père communiste, on avait quand même écouté pas mal de choses. Ce n'était pas non plus complètement une découverte les discours politiques, mais j'avais déjà observé qu'il pouvait y avoir des grands fossés entre les paroles et les actes ! »²²⁵ Cécile dispose donc déjà d'un capital militant, et cette expérience l'amène à faire des choix dans ses modalités de mobilisations afin de ne pas se situer du côté des « grands discours ». La position de leader n'est donc pas qu'un idéal inatteignable, mais aussi une position non souhaitée car particulièrement susceptible de tomber dans le travers de la jouissance des mots sans liens avec l'action, vue comme seul moyen porteur de changements.

Enfin, la parole nouvellement gagnée est montrée et partagée. Dans les établissements occupés de Roanne, des rencontres sont organisées avec les parents afin de leur présenter les combats en cours. Si la teneur des échanges ne peut pas être retrouvée, ils ont nécessairement suscités des désaccords entre parents, deux associations de parents d'élèves étant divisées sur la réponse à donner aux mobilisations des élèves²²⁶. Les élèves sont également conscients de la nécessité de garder cette parole une fois les événements passés et essayent d'obtenir dès les premiers jours des mobilisations une place dans les débats avec les enseignants et l'administration. Au Lycée Honoré d'Urfé, des élèves élues sont intégrées au conseil intérieur de l'établissement dès le 20 mai,

223Entretien de Juliette, voir annexes.

224Entretien de Cécile, voir annexes.

225Entretien de Cécile, voir annexes.

226Une lettre ouverte d'une mère d'élève disant qu'elle démissionne de l'association de parents d'élèves dont elle est membre, lui reprochant de « ménager la chèvre et le chou » en atteste, s.d., archives privées.

et Jean-François se souvient de la position pédagogique prise par le Proviseur du lycée d'État de garçons de Roanne vis-à-vis des élèves mobilisés : « On avait créé un Conseil d'administration de grève, je crois bien que c'était paritaire²²⁷, qui se réunissait quasiment tous les jours. Le proviseur était ouvert pour contrôler. Il avait peur des débordements. Il était ouvert mais pas sympathisant, contrairement à un certain nombre de profs qui était très sympathisant. Lui il était très « sur son quant-à-soi ». Il fallait que ça marche, il fallait que ça tourne. Il nous faisait des leçons de gestion. Un jour à une réunion de ce Conseil on a proposé quelque chose et il a dit « nous avons voté le contraire hier, il n'est pas question d'y revenir ». Voilà, il nous apprenait. » Se jouent dans ces nouvelles formes de prise de parole à la fois des expériences nouvelles pour les élèves mais aussi l'enjeu crucial de montrer sa capacité à prendre cette parole, faire que l'écouter devienne une habitude, afin de pouvoir la garder une fois les mobilisations terminées.

Écrire

Les paroles volent, les écrits restent... et les élèves en sont bien conscients lorsqu'ils rédigent leurs « cahiers de doléance » ou leurs listes de revendications. L'expression « cahiers de doléance » est significative de la volonté des élèves de se placer dans l'Histoire. Le journal de grève de Jean Lorcin²²⁸ laisse penser que, comme pour les CAL, c'est une appellation qui a été soufflée aux élèves : « Il s'organise des comités d'action lycéens, un comité inter-lycée. Suggestion : faire des cahiers de doléances. »²²⁹ Elle est reprise par *Le Progrès* dans un article du 4 décembre 1968 à propos de nouvelles mobilisations des élèves, et continue donc à faire date après mai et juin. L'ensemble des documents conservés pour Roanne montre l'importance des synthèses réalisées à la fois pour pouvoir être transmises aux autorités compétentes, mais aussi pour garder une trace de tout le travail accompli. En effet, les documents conservés pour le lycée technique de jeunes filles montrent plusieurs versions des listes de revendications, qui sont ensuite travaillées à nouveau avec les autres établissements de la ville pour élaborer des propositions communes dont de nouvelles synthèses sont faites. Ces couches de travail montrent que les élèves sont conscients que leurs premières idées, élaborées dans une certaine effervescence, ne peuvent être transmises à d'autres en l'état et les retravaillent pour leur donner une forme correspondant aux attendus pour de tels documents. Ce travail de mise en forme est moins important dans les rares documents retrouvés pour les élèves des petites classes. Ainsi, des élèves de quatrième du lycée Claude Fauriel de Saint-

227Paritaire entre élèves et enseignants.

228Jean Lorcin a enseigné au lycée du Parc de 1955 à 1969.

229Journal de grève de Jean Lorcin, semaine du 13 mai 1968, ADR 277J/75.

Étienne élaborent une liste intitulée « propositions d'un groupe de quatrième » dans laquelle ils mettent au même niveau des « chauffeurs polis et complaisants » dans les cars que l'élection de délégués tous les trimestres. A contrario, le cahier de doléances du lycée Simone Weil de Saint-Étienne, réalisé dans des commissions mixtes enseignantes et élèves, est très élaboré. Il distingue en premier lieu des revendications générales sur lesquelles toutes les commissions sont tombées d'accord, puis liste en 9 parties les propositions de ces commissions par thématique, chaque partie comprenant presque toujours une introduction et une conclusion. L'ensemble dessine ainsi un projet de « transformation totale de l'enseignement secondaire »²³⁰. Une synthèse nationale de nombreuses revendications locales est publiée à la fin de l'année aux éditions du Seuil. Son titre montre le lien entre ces écrits et la parole gagnée : *Les lycéens gardent la parole*.²³¹ Sa publication dans une maison d'édition reconnue montre que les lycéens ont réussi en partie à produire des écrits jugés dignes d'intérêt, même en dehors des murs de leurs établissements.

Écrire est également un outil de communication essentiel au sein des mouvements, afin de communiquer sur leurs avancées. C'est dans ce but que des journaux sont créés, sur le modèle des journaux *Liaisons* puis *Barricades* à Paris. Au lycée Claude Fauriel de Saint-Étienne, le journal du lycée *L'Épi* existe déjà mais un numéro spécial, au format et au contenu différents, est tiré à la fin des événements. Le comité de rédaction y exprime l'importance du lien créé par ce moyen de communication : « L'imprimeur ne pouvant éditer « L'Épi » sous sa forme habituelle avant la fin de l'année scolaire, nous avons préféré publier ces articles cette année, quoique sous une forme moins agréable. Les événements actuels, la dispersion des élèves, font que nous sentons la nécessité d'établir ce dernier lien pour cette année. »²³² À Roanne, deux journaux sont publiés pendant les événements : un *Dossier informations documents* et un journal de l'inter-CAL de Roanne²³³. Malgré leurs titres différentes, ces deux journaux contiennent à la fois des articles destinés à informer les élèves des avancées des mobilisations et des articles destinés à alimenter leurs réflexions personnelles, à l'image des intérêts des membres du CAL. L'inter-CAL crée une autre publication, *Lutte et critique*, à partir de décembre 1969 pour marquer la naissance d'une nouvelle organisation après le mouvement. Ce journal ne dure que deux mois jusqu'en février 1969. Si ces journaux sont les seuls retrouvés dans les archives dépouillées, il est probable que de nombreux autres établissements en aient produits également. Des tracts plus concis distribués aux élèves viennent en complément de cette volonté de communiquer à l'intérieur du mouvement. Moins construit que les journaux, ils permettent de diffuser des informations plus ponctuelles comme au retour des délégués

230Notes de travail de Michelle Zancarini-Fournel aimablement communiquées par elle.

231COMITÉS D'ACTION LYCÉENS, *Les lycéens gardent la parole*, op. cit.

232Numéro spécial du journal *L'Épi*, s. d., ADL, 2662W/105.

233Journaux de l'inter-CAL de Roanne, archives privées

roannais reçus par le secrétariat du Recteur à Lyon²³⁴.

L'écrit est également utilisé comme un instrument de lutte permettant de faire connaître ses revendications à l'extérieur des établissements. Au lycée technique de garçons de Roanne c'est, d'après les souvenirs de Jean-Paul, par une pétition que tout commence. De nombreux tracts sont réalisés et distribués pour soutenir les revendications des élèves dans les manifestations. Dans son témoignage, Xavier se souvient qu'il faisait le tour des lycées de Lyon pour répartir les tracts produits par le CAL avant leur distribution. À Roanne, les lycéens ont parfois la possibilité de publier dans *Le Roannais en grève*, le journal de l'inter-syndicale publié pendant 8 jours. Ils l'utilisent dans le numéro 4 pour insister sur leur autonomie : « Mise au point des CAL. À la suite de certaines critiques, les CAL tiennent à préciser les points suivants : les CAL ne sont liés ni à un parti politique, ni à un syndicat ; les CAL n'ont pas pris la décision de diffuser le quotidien, mais quelques lycéens ont accepté, en leur nom personnel, de le distribuer. *Le Roannais en grève* ayant une tribune spéciale CAL il est normal que leurs membres puissent le recevoir à titre d'information » Cette mise au point est révélatrice des reproches qui peuvent être alors faits aux élèves, souvent considérés comme trop jeunes pour mener un mouvement par eux-mêmes et soupçonnés d'être manipulés par d'autres organisations. Si des tentatives de manipulation ont bien lieu, les CAL restent un mouvement indépendant en mai et juin 1968. Le temps de l'événement est trop court et le mouvement des élèves trop neuf pour qu'il soit « récupéré » pendant ces deux mois de printemps.

Enfin, l'écrit est véritablement utilisé par les élèves comme un outil de travail, selon des modalités qui se rapprochent de celles de l'administration. Dans de nombreux établissements, de nouveaux règlements sont rédigés, souvent en prenant en compte les contraintes de l'administration mais en modifiant les dispositions jugées les plus contraignantes. Ainsi, au lycée Claude Fauriel de Saint-Étienne, un nouveau règlement est rédigé pour les classes préparatoires, reprenant les horaires d'entrée et de sortie ou les punitions possibles pour les retards, tout en y ajoutant une part d'auto-discipline. Au lycée technique de jeunes filles de Roanne, des propositions de grilles d'emploi du temps sont élaborées pour inviter l'administration à revoir leur organisation. Des feuilles de vœux vierges sont également créées afin de permettre aux élèves de faire des propositions d'amélioration de leurs emplois du temps une fois qu'ils leur sont communiqués²³⁵. Des sondages sont fréquemment effectués pour recueillir l'avis des élèves et asseoir la représentativité du CAL. Ainsi, un sondage est distribué pendant l'occupation du lycée technique de garçons de Roanne, que les élèves sont invités à rendre avant le 14 juin afin de donner, de manière anonyme, leur avis sur le

234« Les délégués du CAL envoyés à Lyon communiquent », s.d., archives privées.

235Propositions d'amélioration de l'emploi du temps, s.d., archives privées

CAL et d'exprimer leur souhait ou non de participer à la coopérative scolaire²³⁶. Un questionnaire est également distribué au lycée d'État de garçons avec cinq questions sur les possibilités de passage du baccalauréat²³⁷, au moment où des propositions sur le sujet sont rédigées. Ce questionnaire est rempli par 257 élèves et les membres du CAL font un compte-rendu très complet des réponses apportées. Il permet d'apprendre par exemple que la majorité des élèves souhaite passer le baccalauréat avant le 1er juillet, et à l'oral²³⁸.

Occuper

L'occupation des établissements est un moyen d'action peu utilisé par les élèves. Il faut d'abord préciser ce que recouvre la notion d'occupation car, comme la notion de CAL, elle a pu être utilisée pour désigner de nombreuses réalités, allant de la véritable occupation d'un lycée jour et nuit, à de simples débats dans une salle de classe mise à la disposition d'un petit groupe d'élèves pendant la fermeture du lycée. Le terme d'occupation est ici utilisé pour signifier que pendant une durée déterminée, les élèves ont géré le fonctionnement quotidien de leur lycée, se substituant à l'administration pour une partie des tâches qui lui sont habituellement dévolues, notamment le contrôle des entrées et des sorties et la gestion du bâtiment (ménage, cuisine, partage des espaces entre les occupants). Je n'ai pu étudier précisément cette situation originale que pour Roanne. Les seules informations trouvées pour les occupations de Villefranche-sur-Saône sont qu'au lycée de filles « le comité de grève répond au téléphone »²³⁹, et un télex quotidien du Recteur au Ministre qui mentionne que cette occupation est menée conjointement par les élèves et les enseignants²⁴⁰. Sont également occupés le CES de Bellegarde dans l'Ain et le lycée Claude Fauriel par les classes préparatoires, à propos desquels aucune information précise n'a été trouvée.

À Lyon, les élèves sont parfois présents dans leurs établissements, mais de manière plus discrète comme au lycée Ampère où une dizaine d'élèves se fait ouvrir la porte le matin par le proviseur pour pouvoir se réunir dans une salle de classe mise à leur disposition²⁴¹. Deux tendances se dessinent chez les élèves lyonnais : certains souhaitent rester dans les établissements du secondaire ou se réunir entre élèves pour élaborer des projets propres aux lycéens, quand d'autres ne souscrivent pas à cette visée réformatrice mais s'inscrivent dans une perspective plus

236Tract à remettre avant vendredi 14 juin 1968 au responsable du CAL ou au chef de classe, s.d., archives privées.

237Questionnaire des élèves du lycée Jean Puy aux élèves de terminales sur le passage du baccalauréat 1968, 21 mai 1968, archives privées.

238Résultat général des 257 questionnaires, s.d., archives privées.

239Notes manuscrites du Rectorat, 25 mai 1968, ADR 2690 W/1.

240Télex du Recteur de l'Académie de Lyon au Ministre de l'Éducation nationale, 27 mai 1968, ADR 2690 W/1.

241Entretien de Xavier, voir annexes.

révolutionnaire et participent alors souvent à l'occupation de la Fac de lettres comme le raconte Claire Auzias : « lorsque les lycées furent en grève et se mirent à débattre d'un projet de société, reconstruisant une école meilleure, mon intérêt cessa. J'ai quitté le lycée pour m'installer à la fac. Occupée. C'était mi-mai. »²⁴² Dans les archives de la Préfecture de police du Rhône, ne se retrouvent des traces des élèves surveillés qu'à la Fac de lettres ou lors de réunions entre plusieurs établissements, mais jamais dans les établissements où ils sont considérés comme sous contrôle de l'administration.

À Roanne, les élèves ont conscience de la transgression de l'ordre établi que peut représenter leur occupation, et en théorisent à plusieurs reprises les raisons. Ils informent les habitants de la ville pour garder l'opinion publique en leur faveur. Dès le 20 mai, une information sur le sujet est prévue : « En outre, au LNTG de Roanne, la grève généralisée et illimitée avec occupation des locaux (24h sur 24h) pour appuyer ces revendications a été organisée et sera effective à partir du 21 mai 1968 à 8h avec l'approbation des professeurs (majorité des présents). Que cette action pilote incite les autres établissements à en faire de même ! Nous rappelons que cette action n'est pas dirigée contre les administrations respectives des lycées (qui n'en peuvent pas) mais contre le ministère de l'éducation nationale pour une reconnaissance effective de nos revendications. »²⁴³ Cette déclaration commune des CAL reflète la volonté des élèves de ne pas s'aliéner l'administration en place, vue comme un partenaire dans la démocratisation souhaitée des établissements, mais de faire pression sur le Ministère pour qu'une organisation moins centralisatrice soit mise en place. Cette déclaration révèle également une analyse stratégique des élèves sur la prise en compte de leurs différents interlocuteurs et la façon de les utiliser pour servir au mieux leurs causes. La nécessité de lier l'occupation à des revendications précises qui, une fois obtenues, permettront d'y mettre fin, est rappelée dans plusieurs tracts : « Ces revendications, les directeurs de leurs établissements ne sont pas habilités à les accorder au CAL. En conséquence, afin que le ministère de l'éducation nationale reconnaisse le mouvement et ses revendications, une grève générale et illimitée avec occupation des locaux 24h/24h dans la plupart des cas. Son application a et aura lieu dans le calme le plus total avec la majorité des professeurs présents. Tous les élèves sont accueillis, des garderies sont et seront organisées pour le premier cycle dans la mesure du possible »²⁴⁴ En insistant sur le calme des occupations et la présence des professeurs, les élèves inscrivent leur grève dans le mouvement général de mobilisations qui se déroule au même moment, et attestent de leur

242Claire AUZIAS, « Mai mineur pour en finir avec le mythe », *IRL : journal d'expressions libertaires*, n° 77-78, 1988., p. 13.

243Déclaration commune des comité d'action lycéens à paraître dans les journaux d'information le mardi 21 mai, 20 mai 1968, archives privées.

244Tract, s.d., archives privées.

sérieux en prenant en compte les besoins des parents pour la garde de leurs plus jeunes enfants²⁴⁵.

Cette volonté de sérieux est un leitmotiv des entretiens réalisés avec les anciens élèves de Roanne. À Lyon, Alain met en lien ce sérieux avec les établissements techniques : « Du côté des Tchéco, il y avait un côté très lycée professionnel. Un côté raisonnable. Il me semble qu'il y avait eu une partie de ces métiers qui n'étaient plus efficaces sur le marché du travail. Donc il y avait beaucoup de choses autour du matériel obsolète, ce n'était pas notre monde. »²⁴⁶ Si l'étude réalisée n'est pas assez systématique pour pouvoir élargir l'hypothèse formulée d'un plus grand « sérieux » des mouvements dans le technique, terme qui demanderait d'ailleurs à être défini, il est certain que les élèves de Roanne, même dans les lycées d'État, rapprochent leur mouvement d'occupation des occupations d'usines et non pas d'Universités, se situant davantage dans une tradition ouvrière. Les occupations commencent toutes pendant la semaine du 21 mai, ce qui coïncide avec la période de généralisation des occupations d'usine. Elles se situent toutes dans des villes alors fortement industrialisées, où les mouvements ouvriers sont visibles. Le mouvement lycéen y est influencé par le mouvement ouvrier, dont il partage davantage la chronologie, quand l'historiographie le rapproche souvent uniquement du mouvement étudiant.

Mais l'occupation est surtout perçue comme un moment-total, pendant lequel les élèves montrent leur capacité de mobilisation et d'organisation dans tous les domaines. Les bâtiments de leurs lycées deviennent une incarnation du sérieux de leurs luttes et il faut à ce titre les laver, les entretenir : « À-partir de là, avec une organisation quasi-militaire, on a occupé le lycée Carnot sans casser une vitre. Il n'y avait que des lycéens qui entraient, ni profs ni parents. On avait des talkies-walkies. Au bout d'une semaine on a fait le ménage, on a invité les parents d'élèves à voir comment le lycée technique était bien tenu et bien gardé. »²⁴⁷ Cette préoccupation de l'entretien des établissements montre à nouveau l'importance que les élèves accordent à ces lieux, qu'il veulent transformer mais pas renverser. Il est donc essentiel pour eux que leur occupation se passe dans de bonnes conditions, et surtout de le faire savoir. Des visites des établissements sont organisées pour les parents d'élèves afin de leur montrer le bon entretien des locaux. À la fin de l'occupation, le proviseur du lycée d'État de garçons rédige même un courrier, diffusé par les CAL, attestant du bon déroulé de l'occupation : « Monsieur Borie, proviseur du lycée Jean Puy, remercie les élèves qui ont gardé le lycée ces jours-ci du soin qu'ils ont apporté au bon ordre et à la propreté des locaux, de la manière dont ils ont assuré les liaisons avec l'extérieur et de la courtoisie de leurs rapports ».²⁴⁸ Ce courrier montre également que les élèves savent bien que les nouvelles responsabilités qu'ils

245Je n'ai pas trouvé ailleurs de trace des garderies mentionnées dans ce tract.

246Entretien d'Alain, voir annexes.

247Entretien de Jean-Paul, voir annexes.

248Communiqué du proviseur du lycée Jean Puy diffusé par le CAL, sans date, archives privées.

exercer ne pourront durer autant dans les années à venir, et qu'ils dépendent de l'administration pour en garder une partie. Ils sont donc très soucieux de maintenir de bons rapports.

Un micro-événement au LNTG, qui fait l'objet de deux tracts, est particulièrement révélateur de l'importance pour les élèves d'être perçus comme des interlocuteurs sérieux. Dans un premier tract, les élèves rapportent ce qu'ils nomment eux-même un événement « pour le moins burlesque » : « Aujourd'hui 29 mai 1968 les membres du service d'ordre du CAL, qui étaient de faction, ont vu avec surprise et stupéfaction leur sous directeur et leur intendant s'introduire en fraude dans le lycée, qui leur est toujours largement ouvert, en escaladant la palissade puis le mur séparant notre lycée d'un chantier. Nous avons intercepté les deux intrus et leur avons demandé avec complaisance pourquoi comme tout le monde ils n'usaient point de la porte ? A cette interpellation ils ont répondu : « Nous sommes maîtres ici, nous faisons ce qu'il nous plaît » Puis ils ont visité, accompagnés de deux délégués du CAL, de fond en comble l'établissement, s'imaginant sans doute qu'il était saccagé. Devant ce manque absolu de cordialité nous avons cru bon d'en référer à Monsieur le Directeur et de rendre publique cette attitude pour le moins injustifiable. Nous espérons que cette visite leur aura montré que les locaux étaient en très bon état, parfaitement propres et rangés. »²⁴⁹ Mais dès le lendemain, le CAL se rétracte : « Le CAL du LNTGR tient à éclaircir par ce tract un fait relaté dans un communiqué antérieur daté du 29-5-1968. [...] Devant ce manque de cordialité nous rédigeâmes un tract qui comportait des mots rapides et mal choisis. Nous regrettons ces mots et pensons que dans les deux cas l'humeur violente puis l'ironie étaient dus à nos esprits surchauffés. Après cette légère altercation nous eûmes une entrevue avec les personnes intéressées qui nous expliquèrent cette fois que s'ils avaient pris le chemin du chantier c'était dans l'unique souci de le visiter comme ils sont en droit de le faire. Nous vous assurons que la meilleure entente règne entre l'administration et le CAL du LNTGR. »²⁵⁰ Les élèves sont soucieux à la fois de montrer leur capacité à prendre soin de leurs établissements et leur sens des responsabilités, sans pour autant souhaiter se substituer complètement à l'administration, ce qui implique de canaliser tout débordement. Les occupations sont un moyen d'action plus compliqué à mettre en œuvre, car il implique aussi une acceptation tacite de l'administration, et donc plus rarement utilisées par les élèves. Quand elles le sont, elles deviennent des moments symboliques forts aux enjeux nombreux.

Mais ces occupations sont-elles un « moment-total » pour toutes et tous ? Avant de mener des entretiens avec d'anciens élèves de Roanne, la situation des établissements de cette ville m'avait intriguée car des notes manuscrites des archives du Rectorat de l'Académie précisaient que les lycées de Roanne étaient tous occupés, jour et nuit pour les lycées de garçons et de jour seulement

249Tract du CAL du lycée technique nationalisé de garçons, 29 mai 1968, archives privées.

250Tract du CAL du lycée technique nationalisé de garçons, sans date, archives privées.

pour les lycées de fille. Cette répartition temporelle des occupations selon le genre rejoint celle analysée par Michelle Zancarini-Fournel pour les occupations d'usine à la CSF dans l'Isère²⁵¹. Les souvenirs de Juliette confirment qu'à Roanne, ce ne sont pas les maris qui ne souhaitent pas que leurs femmes occupent pendant la nuit, mais les parents qui contrôlent leur implication dans les mobilisations : « Et en fait nous n'avons pas été aussi dures dans l'action que l'a été le TEC²⁵². D'abord parce que ce n'était qu'un lycée de filles, même s'il y avait deux-trois garçons en G2²⁵³, en compta. Donc c'était déjà difficile de boucler le lycée, de le garder la nuit, parce que les parents ne voulaient pas de gamines de 16 ans toutes seules la nuit dans un bahut. »²⁵⁴ Les craintes des parents ne sont pas spécifiées précisément, et sont nécessairement nombreuses et diverses en fonction des familles. Néanmoins, Juliette précise ensuite que le lycée de filles a pu être occupé de nuit ponctuellement, quand des groupes d'extrême-droite menaçaient d'attaquer le lycée de garçons. Des rondes de nuit sont alors organisées, pendant lesquelles des garçons viennent en renfort des filles. Les parents laissent donc leurs filles occuper leur établissement au moment où le danger potentiel est le plus fort, ce qui laisse supposer que la raison principale pour les empêcher d'occuper le lycée de nuit n'est pas les risques physiques qu'elles pourraient y encourir, mais le risque que la nuit soit un moment propice à un rapprochement un peu trop intime avec l'autre sexe. Cette hypothèse est confirmée par le récit de Jean-François, qui se souvient que les occupations bénéficiaient plutôt d'une image positive dans la ville, jusqu'à ce que des rumeurs commencent à circuler, selon lesquelles « les filles occupaient le lycée et transformaient l'établissement en lieu de débauche »²⁵⁵. Si les occupations sont parfois le moment de rencontres amoureuses²⁵⁶, il s'agit avant tout d'aventures ponctuelles qui ne prennent bien sûr pas une dimension collective. Mais ces remarques montrent à quel point la transgression concernant les filles se situe à nouveau plus du côté de craintes pour leur bonne moralité que pour leur sécurité.

Par ailleurs, les quatre lycées de Roanne sont encore des établissements non mixtes, et les élèves organisent chacun les occupations dans leur lycée. La question d'une division sexuée du travail militant ne devrait donc a priori pas se poser, puisque les mêmes tâches sont à faire dans tous les établissements. Néanmoins, un compte-rendu d'une réunion d'organisation de l'occupation au lycée d'État de garçons permet de deviner que les élèves du lycée d'État de filles se voient assigner des tâches traditionnellement dévolues aux femmes, puisqu'il y est indiqué : « Les volontaires du lycée de jeunes filles qui viendront faire la vaisselle seront invitées au repas, de même celles qui

251Michelle ZANCARINI-FOURNEL, « Genre et politique », *op. cit.*

252Lycée technique nationalisé de garçons.

253Filière techniques quantitatives de gestion.

254Entretien de Juliette, voir annexes.

255Entretien de Jean-François, voir annexes.

256Entretien de Jacques, voir annexes.

viendront préparer le repas. »²⁵⁷ Sans surprise, la participation des filles aux autres tâches comme le service d'ordre, le photocopiage ou la trésorerie n'est pas évoquée. L'heure n'est pas encore à la remise en question de cette répartition des tâches. Si ni les entretiens, ni les archives, ne permettent de connaître le succès ou non rencontré par cette proposition des élèves du lycée de garçons, les souvenirs de Jean-Paul permettent au moins de savoir que les filles du lycée d'État, pourtant entrées plus tardivement dans les mobilisations, ont eu beaucoup de mal à accepter le « retour à la normale », puisque c'est là qu'il s'est fait le plus siffler au moment de l'assemblée générale organisant la reprise²⁵⁸. Une fois mobilisées, les filles n'acceptent pas si facilement le retour à l'ordre qu'on leur propose, même pour des raisons stratégiques.

Chapitre 6. Des revendications communes à tous les élèves

Si les conditions d'enseignement des élèves varient beaucoup en fonction des types d'établissement dans lesquels ils étudient, et de l'enseignement qu'ils y suivent, général, professionnel ou technique, des revendications communes émergent au sein de leurs mouvements. La proximité de ces revendications ne peut s'expliquer par une coordination de ces mouvements qui, si elle existe, ne se met en place qu'au fur et à mesure des mois de mai et juin, de façon souvent aléatoire tout en restant centrée sur Paris. Des réseaux se mettent bien sûr en place à des échelles plus locales, qui contribuent à homogénéiser en partie les revendications des élèves. Mais c'est aussi une condition de vie commune, une génération d'élèves qui, face aux mêmes problèmes rencontrés, ressent les mêmes besoins. La question du Moment 68 comme un moment générationnel a déjà été largement débattue et ne le sera pas ici. Il ressort néanmoins des entretiens menés et des archives dépouillées que les élèves ont le sentiment d'être confrontés à la même oppression de la part d'un monde adulte qui ne leur laisse pas la parole et qui leur propose des modèles de vie qu'ils refusent. Une nuance importante doit être apportée ici : il ne s'agit pas, pour les élèves rencontrés, de rejeter ces adultes qui les entourent et dont ils dépendent encore souvent en grande partie, mais de leur faire accepter d'autres modes de fonctionnement, de les conduire sur un autre chemin, que certains d'entre eux empruntent d'ailleurs déjà.

²⁵⁷Document de travail du CAL du lycée Jean Puy, s.d., archives privées.

²⁵⁸Entretien de Jean-Paul, voir annexes.

Démocratisation du fonctionnement des établissements

La première revendication commune à tous les élèves est une participation plus grande à la vie de leurs établissements. Cette revendication prend racine dans une critique de l'autorité de l'administration et des enseignants, perçue souvent comme arbitraire et ne laissant pas de place au jugement personnel des élèves. Cette critique de l'autorité est perçue par l'administration comme un chance ou comme un danger. Le 6 juin, l'Inspecteur d'Académie de l'Ain, dans un courrier au Recteur, partage ses réflexions sur le mois qui vient de se dérouler et sur cette remise en question de l'autorité dans les établissements du secondaire : « Tous les établissements verront remise en cause, avec plus ou moins de force, la notion d'autorité, qu'il s'agisse de celle des professeurs dans les classes du second cycle ou de celle des chefs d'établissement. Les désirs, le plus souvent anarchiques, d'une « co-gestion » ont conduit, en maints endroits, à l'élaboration de projets dont on imagine, au niveau des élèves comme des professeurs, qu'ils sont immédiatement applicables parce qu'on les a conçus. Certains bureaux d'associations de parents d'élèves se sont associés à de telles initiatives. [...] Dans ces conditions, il faudra beaucoup d'habileté de la part des chefs d'établissement pour satisfaire certaines des aspirations qui se sont manifestées tout en situant leurs relations avec les professeurs et les élèves sur un plan qui permette de maintenir un climat de confiance, ordonné et efficace »²⁵⁹ Cet Inspecteur d'Académie fait le constat que les mois de mai et juin ont vu se mettre en place des expériences qui rendent un retour en arrière impossible car, encore une fois, les élèves ont su profiter du bouleversement des repères provoqué par l'événement pour mettre en application directement leurs propositions afin de limiter les critiques qui auraient pu les taxer d'utopistes ou irréalisables.

Et les propositions et réalisations pour inclure les élèves dans le fonctionnement des établissements sont si nombreuses rien que pour l'Académie de Lyon qu'il n'est pas possible de toutes les citer. Ont donc été retenues deux propositions particulièrement élaborées : celle des élèves du lycée Simone Weil de Saint-Étienne²⁶⁰, et celle des élèves des lycées publics de Roanne qui établissent une proposition commune. Au lycée Simone Weil, les élèves proposent d'abord la création d'une commission permanente du second cycle dès le mois d'octobre 1968, composée d'élèves, de professeurs, de membres de l'administration et de parents d'élèves, se réunissant une fois par mois. Cette commission a un rôle de coordination des activités pédagogiques et

²⁵⁹Lettre de l'Inspecteur d'Académie de l'Ain au Recteur d'Académie, 7 juin 1968, ADR 2690 W/1.

²⁶⁰Cahier de doléances du lycée Simone Weil, ADL, 608W/1.

périscolaires du second cycle, de proposition dans « un esprit de contestation et de recherche permanente » et de communication auprès des élèves du second cycle. Elle doit amener les élèves du second cycle à se sentir « responsables de tout ce qui les concerne et de chercher ensemble à améliorer à la vie de leur collectivité ». En plus de la création de cette commission, la composition des trois conseils déjà existants au lycée, conseil intérieur, conseil de classe et conseil de discipline doit être revue pour y intégrer des élèves. Les conditions nécessaires à un réel investissement des élèves sont également demandées, notamment « qu'on les informe de l'ordre du jour des réunions et surtout des projets budgétaires suffisamment à l'avance afin de pouvoir y réfléchir avec sérieux ». La place des enseignantes au sein de ces trois conseils est également évoquée, avec une demande de meilleure représentativité (une enseignante par discipline au conseil intérieur), et d'une meilleure connaissance des élèves avant tout conseil de classe ou de discipline. Si les archives disponibles n'ont pas permis de savoir jusqu'où les élèves et enseignantes ont été suivies dans leurs propositions, il est probable que l'élaboration d'une telle proposition, à la fois utopique et ancrée dans les fonctionnements déjà en œuvre dans l'établissement, a dû infléchir certains fonctionnements dans les années qui ont suivi, comme cela a pu être constaté ailleurs.

À Roanne, la participation des élèves au conseil intérieur fait partie des toutes premières revendications des élèves, a priori reçue favorablement par l'administration puisqu'elle est présentée dans un tract du 20 mai comme une « situation acquise non en droit mais en fait »²⁶¹. Cette participation est donc demandée au nom des quatre établissements publics participant à l'inter-CAL, et un document commun est ensuite élaboré pour lister plus précisément ce que recouvre cette revendication²⁶². La présence de 5 élèves au Conseil intérieur, 3 terminales et 2 premières, est demandée. Contrairement au lycée Simone Weil où ces élèves sont choisies parmi les délégués de classe, les élèves de Roanne ne souhaitent pas de cumul des mandats et soulignent que les élèves élus ne pourront cumuler leurs charges avec celles d'un délégué ou d'un chef de classe. Au sein du conseil intérieur, les élèves ont « les mêmes responsabilités et les mêmes droits que les professeurs ». Ce conseil doit être réuni tous les mois, et là aussi les élèves s'assurent de la possibilité de pouvoir mener à bien leurs missions puisqu'ils souhaitent « être informés d'une manière précise, complète et régulière (tous les 15 jours) sur les problèmes qui se posent dans l'établissement ». Enfin, les élèves de Roanne envisagent le cas où un élève de premier cycle souhaiterait intervenir au conseil intérieur, et proposent qu'il puisse être aidé dans ce cas par un élève de terminale. Ces deux projets correspondent tout à fait à l'esprit de l'ensemble des projets consultés dans le cadre de ces recherches. Leur précision témoigne à nouveau d'une conscience

261 Déclaration commune des comités d'action lycéens, 20 mai 1968, archives privées.

262 Feuille récapitulative, s.d., archives privées.

stratégique des élèves, notamment quant à la nécessité d'inscrire leur participation non pas au seul moment d'une réunion ponctuelle mais dans le fonctionnement quotidien répété de leurs établissements.

Si les élèves souhaitent participer à la vie de leurs établissements, partageant responsabilités et droits avec leurs enseignants, ils demandent naturellement à ce que soit revu le système disciplinaire quotidien qui leur est imposé. À nouveau, ils ne remettent pas en cause la nécessité d'une discipline pour le bon fonctionnement des établissements, mais souhaitent la transformer en y prenant part, par exemple en instaurant l'auto-discipline. L'influence de la CFDT et du PSU autour du débat sur l'auto-gestion alors émergent a sans doute influencé cette théorisation de l'auto-discipline par les élèves, de nombreux enseignants et enseignantes étant sensibilisés à ces réflexions. Cette théorisation résulte également d'un dialogue entre élèves puisqu'une liste récapitulative des revendications roannaises fait référence à une initiative en place au lycée Ampère pour l'information des élèves par l'administration²⁶³. De nouveau, il ne s'agit pas d'un simple mot mais sa mise en application est largement pensée et élaborée par les élèves. Les élèves du lycée Simone Weil imaginent même son introduction progressive dès la sixième pour permettre une acclimatation des élèves à ce nouveau régime dès leur arrivée au lycée : « L'auto-discipline doit être appliquée progressivement [souligné dans le document original], à partir de la sixième. A ce niveau, on peut envisager de diviser la classe en petits groupes responsables collectivement du comportement de chacun de leurs membres. Au lieu d'un chef de classe unique, une équipe pourrait être chargée des relations avec l'administration ; elle pourrait comporter un membre permanent et les autres effectueraient un roulement ».²⁶⁴ La responsabilisation des élèves est très souvent invoquée lorsqu'il s'agit de théoriser l'auto-discipline, et encore une fois les occupations des lycées de Roanne sont perçues comme une démonstration par l'action de sa faisabilité, comme s'en souvient Juliette : « On nettoyait le lycée avec le matériel. Des kilomètres de couloirs à laver ! C'était propre, on ramassait les papiers, on invitait les filles à entretenir leur bahut et on n'a jamais eu de problème. Et cette auto-discipline, on y a mis un cœur ! On voulait tellement que l'administration accepte qu'on soit en auto-discipline qu'on voulait leur montrer ce dont on était capables. »²⁶⁵ À Roanne, l'inter-CAL demande également la mise en place de l'auto-discipline, sans pour autant souhaiter la disparition des surveillants pour lesquels ils demandent plutôt « formation et éducation »²⁶⁶. Les élèves ont bien conscience de s'inscrire dans un système d'enseignement et d'encadrement, et prennent en compte qu'un changement de leur positionnement implique un

263Tract du CAL du Lycée nationalisé technique de jeunes filles de Roanne, s.d., archives privées.

264Cahier de doléances du lycée Simone Weil, ADL, 608W/1.

265Entretien de Juliette, voir annexes.

266Feuille récapitulative, s.d., archives privées.

changement de positionnement des autres acteurs et actrices de ce système. La mise en place de l'auto-discipline est souvent envisagée comme point de démarrage d'un cercle vertueux qui pourrait transformer durablement les établissements d'enseignement secondaire : « petites responsabilités aux élèves de 6e pour les habituer à prendre conscience des responsabilités qu'elles auront à prendre plus tard. La surveillante doit avoir un rôle d'éducatrice. Elle doit un certain respect pour le « répétiteur » qui sera la surveillante. Influence des grands sur les petits »²⁶⁷. Dans leur proposition, l'auto-discipline est envisagée comme un projet global d'établissement, impliquant tous ses acteurs.

Nouvelles méthodes pédagogiques et nouveaux programmes

Si les élèves souhaitent réformer le cadre administratif de leurs établissements, ils souhaitent également transformer l'activité qui leur y prend le plus de temps : les cours. Comme évoqué dans la première partie, de nombreux enseignants partagent alors déjà cette volonté de changer les formes d'enseignement, qui se retrouve également dans un courrier des enseignants du lycée de Trévoux écrit en juin 1968 : « Nous remettons en cause le principe d'une autorité unique dans les lycées. [...] nous affirmons notre droit, comme celui des élèves et des parents, à participer à l'aménagement de notre cadre de travail, et, dans ce cadre nouveau, au pouvoir de décision. [...] nous sommes convaincus que l'on ne peut remettre en cause l'autorité de l'administration sur les professeurs, sans que les professeurs eux-mêmes reconsidèrent leurs relations d'autorité avec les élèves, ainsi que le but, le contenu et les méthodes de leur enseignement. »²⁶⁸ Si une réflexion pour changer la pédagogie est déjà en cours chez les enseignants, les mois de mai et juin leur permettent parfois de tester avec des élèves volontaires de nouvelles méthodes d'enseignement. Les propositions formulées par les élèves sont parfois très simples ou beaucoup plus élaborées, mais toutes soulignent la nécessité d'être moins nombreux en cours, la limite maximum étant à plusieurs reprises fixée à 25 élèves, de pouvoir participer pendant les cours voire d'aller jusqu'à une forme de cocreation du savoir. L'exemple des discussions mises en place au lycée technique de jeunes filles de Roanne a déjà été détaillé dans la partie sur la prise de la parole par les élèves. S'il est celui qui a pu être retrouvé avec le plus de précision, des moments similaires ont lieu dans de nombreux établissements et se devinent en filigrane dans les rapports faits au Rectorat. Par exemple, un

267« Auto-discipline », s.d., archives privées.

268Annexe du courrier de l'Inspecteur d'Académie de l'Ain au Recteur d'Académie de Lyon, 7 juin 1968, ADR 2690 W/1.

rapport oral de l'Inspecteur d'Académie de l'Ain explique, le 20 mai, que les professeurs présents font avec les élèves présents des « activités éducatives mais sans suivre le programme normal »²⁶⁹.

Ces tentatives de mise en œuvre de moments pédagogiques repensés s'accompagnent parfois d'une réflexion théorique sur la pédagogie, de nouveau particulièrement élaborée au lycée Simone Weil de Saint-Étienne²⁷⁰. Les élèves y soulignent que le renouvellement des méthodes d'enseignement est nécessaire pour « s'adapter au monde moderne » et inscrivent donc leurs propositions dans un cadre politique dépassant largement les murs du lycée. Ce renouvellement pédagogique doit permettre de former l'esprit plutôt que d'accumuler les connaissances, de pouvoir développer sa personnalité au sein d'un groupe et de s'ouvrir sur la vie. Ces propositions sont étayées d'exemples concrets pour les mettre en œuvre comme « diviser la classe en unités de 5 ou 6 pour un travail ou une discussion permet à chacun, timide ou non, de s'exprimer dans un groupe réduit et au groupe, par l'intermédiaire d'un rapporteur, de discuter avec le professeur et l'ensemble de la classe. Pour soutenir l'intérêt de la classe, il est souhaitable que tous les groupes aient travaillé sur un même auteur par exemple, mais avec des thèmes de recherche différents. » Les élèves n'oublient pas de souligner que la bonne volonté ne peut être suffisante pour mettre en œuvre un changement pédagogique, dont la mise en place doit s'accompagner toujours d'une réduction des effectifs avec la possibilité de travailler en demi-groupes, et d'une formation plus rationnelle des professeurs. Ces derniers doivent bénéficier « d'une année de recherche pédagogique mettant à la disposition du stagiaire tout ce qu'il y a de nouveau dans son domaine », prolongée ensuite par la mise en place de groupes de travail sur la pédagogie au sein des établissements. Des propositions similaires se retrouvent dans *Les lycéens gardent la parole*²⁷¹, notamment dans les chapitres « critiques de l'enseignement et recherche de sa finalité », « organisation des études » et « pour de nouveaux rapports sociaux au lycée ». Ces revendications s'accompagnent d'une demande fréquente de changer les exercices d'évaluation proposés et de la notation. Nombreux sont les comités d'élèves qui proposent la fin de la notation ou sa limitation sur 10 ou 5 points. Les dissertations et explications de texte sont jugées trop difficiles et peu aptes à mettre en valeur les capacités d'analyse et de réflexion des élèves. À Roanne, « Les CAL refusent ces programmes démentiels, ces méthodes dépassées, ces examens à mémoire. Ils veulent laisser une plus grande place à la création, la synthèse, la réflexion »²⁷². Les élèves du lycée Simone Weil proposent l'étude d'un document littéraire, une réaction intuitive et personnelle devant un texte, le résumé d'un texte d'une page environ lu une ou deux fois auparavant ou encore un travail limité au plan et aux exemples. Le

269Notes manuscrites du Rectorat de l'Académie du Rhône, 20 mai 1968, ADR 2690W/1.

270Cahier de doléances du lycée Simone Weil, ADL, 608W/1.

271Xavier VIGNA, *L'insubordination ouvrière dans les années 68*, op. cit.

272Journal Inter-CAL n°1 de Roanne, s.d., archives privées.

nombre et la diversité de leurs propositions s'expliquent par la co-rédaction de leur Cahier de doléances avec des enseignantes grévistes, dont certaines étaient sans doute déjà sensibilisées à ces questions. Le point de vue des enseignantes se retrouve également dans l'élargissement de la réflexion sur la relation entre professeurs et élèves à la relation entre enseignants et inspecteurs, dont les rapports pourraient être modifiés pour créer une commission d'étude entre les inspecteurs et les professeurs d'une même discipline.

Plus largement, les élèves appellent à un renouvellement des relations entre professeurs et élèves même en dehors des cours. En descendant de son estrade pendant le cours, l'enseignant ou l'enseignante peut ensuite envisager d'autres rapports avec ses élèves à tout moment, même lorsqu'il quitte le lycée. Cécile, dans l'entretien réalisé avec elle, témoigne de ce changement de relation et de la mise en place de relations avec des enseignantes en dehors du cadre scolaire : « Il y avait deux professeurs qui étaient homosexuelles et vivaient ensemble. Ce n'était jamais évoqué. Moi j'ai découvert en 68 que c'était envisageable ou possible. Je suis restée en relation avec l'une d'elle qui est restée à Roanne encore il y a quelques années parce que j'ai continué à militer toute ma vie et on a toujours continué à militer ensemble. Enfin, on découvrait que c'était des êtres humains avec une vie personnelle, sinon c'était très coincé et très guindé. »²⁷³ Ce changement, les élèves rédacteurs du numéro spécial de *L'Épi* au lycée Claude Fauriel de Saint-Etienne le désignent, dans leur éditorial, comme « un nouvel état d'esprit »²⁷⁴. Ils expliquent que « pour les élèves, il fut très intéressant de pouvoir discuter avec les professeurs, les surveillants, de découvrir des opinions souvent proches des nôtres. » Ce rapprochement ramène élèves et enseignants à leur humanité au-delà de leurs rôles sociaux, première étape de l'utopie qu'ils souhaitent construire ensemble.

Les revendications des élèves ne se limitent pas aux méthodes pédagogiques mais comportent également une volonté de transformation des contenus enseignés et leur allégement. Leurs demandes vont dans le sens d'une volonté d'un certain nombre d'enseignants de modifier des programmes jugés trop élitistes pour permettre une réelle démocratisation de l'enseignement. Ces modifications déclenchent d'importantes oppositions dans le corps enseignant, comme le relate Clémence Cardon-Quint pour le français²⁷⁵. Il est par contre plus nouveau que les élèves s'emparent de ces revendications, en réclamant que le collège et le lycée deviennent des lieux de construction d'une pensée indépendante, qui leur permette de devenir des citoyens éclairés. Cette demande est aussi forte dans les établissements d'enseignement général que technique, son fondement étant avant tout de pouvoir profiter des années d'enseignement secondaire pour s'épanouir en tant qu'individu

273Entretien de Cécile, voir annexes.

274Numéro spécial du journal *L'Épi*, s. d., ADL, 2662W/105.

275Clémence CARDON-QUINT, *Des lettres au français : une discipline à l'heure de la démocratisation (1945-1981)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2015, 525 p.

libre, et pas seulement se former en vue d'exercer un métier ou d'intégrer une filière. La portée politique de cette demande est affirmée par les élèves du lycée Claude Fauriel de Saint-Étienne qui, dans le numéro spécial du journal *L'Épi* écrivent : « Cette éducation doit donc être une synthèse des informations. Elle doit avant tout former un citoyen du monde. Nous éviterons ainsi l'écueil du nationalisme, qui a souvent fait échouer toute tentative valable d'instruction civique. »²⁷⁶ Malgré quelques rares tracts dénonçant le savoir transmis comme au service de la bourgeoisie, les élèves font de nombreuses propositions à propos des matières académiques qu'ils apprennent déjà. Souvent, ces propositions appellent à une cohérence chronologique des programmes de toutes les disciplines, l'avancée dans les études permettant de se rapprocher de plus en plus du monde contemporain. Ainsi, pour les sections littéraires, l'inter-CAL de Roanne demande en terminale une étude approfondie du XX^{ème} siècle, avec une coordination des programmes de littérature, d'histoire et de langues²⁷⁷. Ils proposent également de traiter le théâtre par genres, en étudiant les comédies en troisième et seconde, les tragédies et les drames en première et le théâtre moderne en terminale²⁷⁸. Cette proposition est complétée de la préconisation d'étudier les pièces de théâtre à partir de la mise en scène et non plus de l'explication de texte, suggestion tout à fait révélatrice de la dénonciation d'un savoir figé et au profit d'un savoir vivant. Cette demande se retrouve également dans les établissements d'enseignement technique, comme au lycée technique nationalisé de garçons de Roanne où les élèves affirment que « il est certain qu'un élève de 15-16 ans s'intéresse à une certaine forme de mécanique, une heure de technologie par semaine est insuffisante »²⁷⁹. Certains élèves appellent à une plus grande souplesse dans les enseignements proposés, et à la possibilité pour les enseignants d'adapter les programmes. Au lycée technique nationalisé de garçons de Roanne, les élèves souhaitent être initiés à différentes matières techniques dès la première année : « ajustage, textile, électrotechnique etc. »²⁸⁰ Au lycée Simone Weil de Saint-Étienne, le groupe de travail sur les programmes propose en histoire « l'étude d'un pays capitaliste, d'un pays socialiste, d'un pays sous-développé, le choix du pays étant laissé à la liberté du professeur »²⁸¹. Cette suggestion va également dans le sens de l'équilibre demandé entre les différents points de vue sur le savoir et les différents courants théoriques, afin de permettre à chaque élève de se construire sa propre opinion. En la matière, les revendications des élèves contiennent souvent une demande d'analyse de toutes les tendances existantes autour d'un débat ou d'un thème, plutôt qu'une supposée

276 Numéro spécial du journal *L'Épi*, s. d., ADL, 2662W/105.

277 Christelle DORMOY-RAJRAMANAN souligne que la pluridisciplinarité est également très recherchée à la même époque dans les milieux universitaires, dans « L'institutionnalisation de domaines d'études pluridisciplinaires autour de 68 », *Revue d'anthropologie des connaissances*, vol. 11, n° 3, 15 Septembre 2017, pp. 351-377.

278 Réforme de l'enseignement : organisation des sections littéraires, s.d., archives privées.

279 Commission de travail sur l'organisation des cours, s.d., archives privées.

280 Commission de travail sur l'organisation des cours, s.d., archives privées.

281 Cahier de doléances du lycée Simone Weil, ADL, 608W/1.

neutralité des programmes.

Mais les seuls cours académiques sont perçus comme insuffisants et de nouveaux cours sont demandés par les élèves. Une demande récurrente est celle d'une éducation à la sexualité, qui sera étudiée davantage plus loin. D'autres nouveaux cours sont suggérés de manière plus ponctuelle et spécifique par certains élèves comme au lycée technique nationalisé de garçons de Roanne où il est demandé de « concevoir des cours dans lequel les programmes actuels seraient débattus »²⁸². Le mouvement roannais se distingue par une place importante accordée dans la réflexion des élèves à la place de l'art dans l'enseignement. Cette spécificité s'explique sans doute par la personnalité de Jacques Bornibus, alors Conservateur du Musée de Roanne et dont plusieurs enfants font partie du mouvement lycéen. Deux très beaux textes à ce sujet sont rédigés par Jacques Bornibus lui-même dans le journal de l'inter-CAL de Roanne paru pendant les mois de mai et juin 1968²⁸³. Il y dénonce l'absence presque totale de l'art dans l'enseignement français, aussi bien scientifique que littéraire, et en fait un enjeu de société majeur en défendant que « l'enseignement, non seulement augmenté de l'éducation artistique, mais orienté dans un sens différent de celui de l'art, au sens le plus général, ampute ceux qu'il instruit de cette aptitude à inventer, c'est-à-dire à s'adapter librement, qui est pourtant donnée aux enfants comme aux membres des communautés les plus primitives ». Les élèves du lycée technique de jeunes filles mènent également une réflexion sur l'art, que les notes de Juliette permettent de retrouver. En observant plusieurs œuvres, les élèves sont amenées à prendre conscience de la place essentielle de celui ou celle qui regarde une œuvre, et donc de leur place essentielle dans la réception d'une œuvre, comme elles l'expriment à propos d'un tableau étudié : « Un œuvre de Rosso demande au spectateur qui veut la lire une participation personnelle. Si cette participation est refusée, cette œuvre n'a alors plus aucun sens »²⁸⁴. Les élèves concluent que « L'art est donc une représentation personnelle de la pensée », inscrivant ainsi leur réflexion et les artistes qu'elles ont étudiés dans le cadre général des transformations qu'elles vivent autour de la construction et de l'émancipation de leurs propres pensées.

Ouvrir les établissements

L'ensemble de ces revendications concerne les établissements et leur organisation. Mais les élèves ne souhaitent pas que ces établissements restent fermés. Ils demandent à la fois de les ouvrir pour y laisser entrer de nouvelles sources d'informations et de savoir, mais aussi qu'on les laisse en

282 Commission de travail sur l'organisation des cours, s.d., archives privées.

283 « L'art dans l'enseignement », *Inter-CAL n°1 Roanne*, s.d., archives privées.

284 L'art, s.d., archives privées.

sortir, principalement les internes. En effet, la revendication des internes pour plus de liberté est fréquente et soutenue par l'ensemble des élèves, les internes symbolisant l'enfermement total dans l'établissement, à la fois enfermement du savoir et de l'élève. Au lycée technique nationalisé de jeunes filles de Roanne, un nouveau règlement des internes est proposé en même temps qu'un nouveau règlement intérieur. La possibilité de sortir et d'avoir des échanges avec des personnes extérieures y sont demandées sur des laps de temps qui semblent aujourd'hui bien restreints et laissent imaginer le peu de liberté alors laissée aux élèves. Il est en effet demandé un parloir permanent le jeudi de 10h à 18h et le samedi à partir de 18h. Les internes demandent à pouvoir sortir accompagnées en fin de semaine après leurs derniers cours, et seules si l'accord de leurs parents leur est donné en début d'année. La fin des promenades surveillées est également demandée, tout comme la fin du déchetage des lettres par l'administration, et que les lettres jugées « douteuses » soient renvoyées aux familles sans être ouvertes. Les élèves demandent également, au sein de l'internat, à pouvoir prendre leurs douches librement sans être pointées et de pouvoir choisir leurs places au dortoir et pendant les moments d'étude²⁸⁵. Cette liste de demandes montre à quel point le quotidien des élèves est surveillé, et qu'une libération de la pensée ne peut s'envisager sans une libération des corps, surveillés et contraints de porter un costume bleu marine ou une blouse.

Les élèves demandent également à pouvoir faire rentrer de nouvelles sources d'informations dans leurs établissements, qu'elles soient écrites ou bien vivantes. Les demandes d'abonnement à des journaux par les bibliothèques des établissements sont fréquentes, souvent dans l'idée d'avoir des journaux représentatifs du plus de tendances politiques possibles afin de permettre aux élèves de les consulter tous et de se faire un avis par eux-mêmes. Dans certains établissements, ces demandes s'étendent également aux livres mis à la disposition des élèves, la commission de travail des terminales du lycée Claude Fauriel demandant même « l'achat effectif des livres proposés »²⁸⁶, ce qui permet d'imaginer que les demandes des élèves sont jusque là rarement concrétisées par une mise à disposition. Si les écrits ont du mal à passer les murs du lycée, il est encore plus dur de l'envisager pour les hommes et les femmes qui n'appartiennent pas au personnel administratif ou enseignant des établissements. Les élèves souhaitent pourtant pouvoir les rencontrer et les inviter à des débats organisés par eux. Ainsi, les élèves du lycée Simone Weil de Saint-Étienne envisagent de créer un club de discussion de sujets d'actualité où « les orateurs soient de tendances diverses et qu'ils citent et montrent, quand ils le peuvent, les différentes sources de leur information »²⁸⁷.

Cette volonté d'ouvrir les établissements s'exprime aussi au cœur des mobilisations des élèves en mai et juin 1968 qui, tout en étant attentifs à préserver leur indépendance, sont souvent

285Règlement des internes, s.d., archives privées.

286Lycée Claude Fauriel, compte-rendu de travail de commission des terminales, s.d., ADL 2662W/105.

287Cahier de doléances du lycée Simone Weil, ADL, 608W/1.

très volontaires pour s'ouvrir et découvrir les autres mouvements en cours. Le temps particulier de l'événement leur permet d'aller chercher l'autre là où il se trouve, et de profiter de la diffusion à grande échelle d'autres modes de pensée. À Lyon, la Fac de lettres permet ces rencontres, qui représentent parfois des découvertes complètement nouvelles comme en témoigne Florence « Dans la fac, dans les AG il y avait des grandes discussions. Je me nourrissais à ma manière de tous les grands débats dans les amphis. [...] On découvrait [le monde ouvrier] dans les manifs, on parlait du nombre de jours de grève, des usines fermées. Je ne suis pas allée dans des usines. Il y avait des ouvriers à la fac. C'était plus une observation mais je réalisais que c'était un monde qui existait et dont j'ignorais tout. »²⁸⁸ Claire Auzias rapporte également cette place de la Fac de lettres et cette urgence à connaître une autre vie dans son témoignage : « C'était la Révolution. Le lycée devait rejoindre la vie, non l'inverse. Et la vie, c'était pour l'heure, à la fac et dans la rue »²⁸⁹. À Roanne, en l'absence d'Université, les élèves s'organisent pour rencontrer le mouvement ouvrier roannais et d'autres mouvements dans d'autres villes, notamment Lyon et Saint-Étienne. Jean-François se souvient que des visites du lycée d'État avaient été proposées aux ouvriers en grève²⁹⁰, quand Jean-Paul a fait partie du collectif qui a rebaptisé le quai Claude Bernard quai Cohn-Bendit après avoir été approché par des leaders du mouvement étudiant²⁹¹. Les revendications théoriques des élèves et les moments qu'ils vivent en mai et juin 1968 sont donc inextricablement liés, les frustrations accumulées alimentant l'envie d'ailleurs, et les découvertes faites ailleurs permettant d'imaginer de nouvelles manières de fonctionner pour les établissements.

Mixité et éducation sexuelle

Le genre entendu comme l'expression de rapports de pouvoirs entre les sexes est plutôt un impensé chez les élèves qui dénoncent principalement la domination des classes sociales les plus aisées. Deux de leurs revendications récurrentes sont pourtant la mixité et l'éducation sexuelle. Mais ces revendications signifient avant tout connaître l'autre sexe dans une perspective de mise en couple future, plutôt qu'une remise en question des places assignées à chaque sexe dans la société. Cette mise en couple est d'ailleurs envisagée uniquement dans un cadre hétérosexuel, l'homosexualité étant encore largement inconnue des élèves. Ainsi, un des échanges menés par les élèves du lycée technique nationalisé de filles de Roanne traite justement de l'homosexualité et montre l'ampleur de la méconnaissance de ce sujet puisqu'il y est dit que « l'homosexualité est assez

288Entretien de Florence, voir annexes.

289Claire AUZIAS, « Mai mineur pour en finir avec le mythe », *op. cit.*, p.15.

290Entretien de Jean-François, voir annexes.

291Entretien de Jean-Paul, voir annexes.

fréquente (50% aux USA) »²⁹². Ces quelques mots sur l'homosexualité prennent place dans une réflexion sur le mariage, qui commence par la phrase « Le mariage vient de la société. C'est une formalité, une coutume », avant de détailler de nombreux points à son sujet. Si le mariage est quelque peu remis en question dans sa forme, la mise en couple ne l'est pas du tout, l'union libre représentant, d'après ces notes, un idéal de liberté qui permet l'égalité homme-femme : « les préjugés de la société nuisent à l'égalité de l'homme et de la femme (à la mairie il est dit que la femme doit suivre son mari). On demande justement l'union libre pour lutter contre ces préjugés pour obtenir l'égalité complète entre l'homme et la femme. »²⁹³ Dans toutes les notes d'élèves consultées pour cette recherche, ces quelques lignes sont les seules à revendiquer une égalité entre hommes et femmes, qui est donc pensée avant tout dans le cadre du couple et de la vie familiale.

Dans cette perspective, la mixité est avant tout demandée pour permettre une meilleure connaissance de l'autre sexe, dans une perspective de mise en couple. Dans le Cahier de doléances des élèves du lycée Simone Weil de Saint-Étienne, il est évident, comme le souligne également Michelle Zancarini-Fournel dans son analyse des politiques publiques pour la mixité²⁹⁴, que la mixité est défendue comme un moyen de connaître l'autre sexe et non pas comme un idéal de co-éducation. Les élèves ne l'évoquent en effet qu'en deux lignes, dans un rapport pourtant très dense, dans la partie sur l'éducation sexuelle : « La commission souhaite que la mixité soit établie, pour que des relations normales existent entre garçons et filles. »²⁹⁵ Les termes « normal » ou « naturel » reviennent à plusieurs reprises quand il s'agit d'évoquer la mixité. Les élèves de Roanne défendent ainsi comme avantage de la mixité une « meilleure atmosphère au sein des classes du fait que les élèves sont placés dans une situation naturelle qui est celle de l'homme par rapport à la femme »²⁹⁶. Dans leurs revendications, les élèves envisagent plus souvent le genre comme naturel que comme construit socialement. Leur vision de la mixité diffère en ce sens de ce qu'ils dénoncent à propos des inégalités entre enseignement général, professionnel et technique, accusées d'enfermer les élèves dans la reproduction de rôles sociaux. Mais les places de l'homme et de la femme ne sont pas encore envisagées comme d'autres rôles sociaux à déconstruire. L'école n'est pensée que dans son potentiel de reproduction des inégalités sociales, mais pas des inégalités de sexe qui sont elles-mêmes très peu dénoncées. Juliette revient sur cette question dans son entretien, en soulignant que les enjeux de genre et de classe lui semblent inextricablement liés : « Ce qui était le plus difficile c'était

292Notes sur le mariage, s.d., archives privées.

293Ibid.

294Michelle ZANCARINI-FOURNEL, « Coéducation, gémination, co-instruction, mixité : débats dans l'Éducation nationale (1882-1976) », dans Rebecca ROGERS, *La mixité dans l'éducation : enjeux passés et présents*, Lyon, ENS éditions, 2004.p. 31

295Cahier de doléances du lycée Simone Weil, ADL, 608W/1

296Notes sur la mixité, s.d., archives privées.

d'affronter les garçons, parce de manière générale ils étaient plus âgés que nous et qu'ils étaient plus aguerris que nous du point de vue de l'érudition. Quand vous prenez un garçon de Jean Puy de première, c'est pas tout à fait une fille du TEC de première. Leurs acquis étaient beaucoup plus forts, ils avaient de l'érudition, ils étaient instruits. De l'autre côté les garçons du TEC... Je ne sais pas, c'est pas pareil que pour ceux de Jean Puy... C'est compliqué, ce n'est pas aussi carré que ça. Parce que dans notre mouvement on était dans une mixité totale. [...] je pense que 68 nous a permis de dépasser ces a priori garçons/filles. Comme on a été dans l'action ensemble, on s'est découverts mutuellement, on a découvert qu'on avait les mêmes préoccupations et les mêmes besoins. »²⁹⁷ Tout en étant une revendication « facile », la mixité peut donc avoir aussi été découverte et appréciée au moment des mobilisations de mai et juin.

Dans la perspective d'une vie de couple, l'école est parfois envisagée comme le lieu permettant de la préparer pour qu'elle soit plus heureuse en intégrant une éducation sexuelle dans les programmes. La nécessité de la prise en charge de cette éducation par les établissements du secondaire est mise en lien avec la timidité voire l'incompétence des parents en la matière. Les élèves du lycée technique de jeunes filles de Roanne le résumant ainsi : « Pourquoi les parents font mal l'éducation sexuelle de leurs enfants ? Problème du vocabulaire ; ignorance ; préjugés ; scandale »²⁹⁸ Pour répondre à ce problème, les élèves du lycée Simone Weil proposent d'organiser des conférences pour les parents, avec le concours de médecins et de psychologues dès le début de l'année scolaire car leur rôle est souligné comme primordial en la matière²⁹⁹. Elles proposent également une progression de cette enseignement, davantage orienté sur les aspects affectifs dans les petites classes, pour arriver en fin de scolarité à une information scientifique. Néanmoins, cette information scientifique ne doit pas être déconnectée du quotidien et les élèves suggèrent qu'elle s'accompagne d'un dialogue avec leurs professeurs mariés pour ne pas se limiter à une étude anatomique de la question. Cette proposition montre à quel point le rôle du professeur reste fort pour ces élèves, qui les imaginent plus compétents que leurs parents pour transmettre ce savoir puisqu'aucune formation de ces professeurs n'est demandée. À nouveau, l'institution du mariage n'est pas remise en question puisque les professeurs mariés sont considérés comme plus compétents pour assurer cette éducation sexuelle visant à permettre des mariages plus heureux. Cette demande peut paraître paradoxale, en ce qu'elle donne un nouveau pouvoir à l'institution scolaire sur le déroulé de la vie privée des élèves, alors que la mixité va davantage dans le sens d'une liberté dans la rencontre de l'autre sexe. Mais ces cours d'éducation sexuelle sont demandés dans une perspective de transformation de l'enseignement secondaire, par laquelle les établissements

297Entretien de Juliette, voir annexes.

298Notes sur l'éducation sexuelle, s.d., archives privées.

299Cahier de doléances du lycée Simone Weil, ADL, 608W/1.

deviennent des lieux-ressources permettant la construction d'un individu complet. Les revendications concernant l'éducation sexuelle ou à la sexualité se font politiques chez les élèves de Roanne quand ils abordent le problème du divorce et envisagent que « En Italie le divorce est interdit, par conséquent il y a une augmentation des crimes passionnels et un malaise social à l'échelle de la nation »³⁰⁰ avant de conclure « Une liberté totale est demandée. On doit choisir d'avoir des enfants ou non. C'est la raison pour laquelle des salaires convenables sont exigés ». Cette irruption de la notion de « malaise social » et la revendication de meilleurs salaires, tout en étant quelque peu déconnectées du reste du raisonnement sont révélatrices d'une prise de conscience naissante que « tout est politique », même l'intimité de la chambre à coucher.

Chapitre 7. De classes sociales en classes scolaires

Si les revendications des élèves concernant le fonctionnement de leurs établissements sont relativement homogènes et révèlent des aspirations communes, ces derniers pointent également les différences qu'ils perçoivent entre leurs établissements et la hiérarchie sociale au profit des établissements d'enseignement général. Les mots de Jean-François pour décrire la répartition des établissements du secondaire dans la ville de Roanne en 1968 sont tout à fait révélateurs de la partition entre établissements : « les lycées classiques, c'était les seuls qu'on appelait lycées. [...] Il y avait, il me semble, une espèce de hiérarchie mentale et sociale au profit des lycées classiques qui étaient plus considérés. »³⁰¹ Si la démocratisation de l'enseignement secondaire est en cours, cette démocratisation n'empêche pas une différence réelle de statut entre les élèves des enseignements général, technique et professionnel. Dans l'unité des mois de mai et juin 1968, ces différences sont dénoncées mais aussi pensées comme des leviers à utiliser pour transformer la société.

Une chronologie des mouvements parfois différenciée

Les mobilisations des élèves se déroulent sur un temps très court avec des chronologies proches. Néanmoins, des décalages de quelques jours ou des influences différentes peuvent être parfois remarqués, signes que les élèves ne forment pas une seule entité. Ainsi, les classes

³⁰⁰Notes sur l'éducation sexuelle, s.d., archives privées.

³⁰¹Entretien de Jean-François, voir annexes.

préparatoires sont les premières à entrer dans le mouvement, en soutien explicite au mouvement étudiant. Les élèves de classes préparatoires profitent des mobilisations pour revendiquer un changement de leur statut, afin de ne plus être considérés comme des élèves de l'enseignement secondaire mais comme des étudiants et étudiantes, ayant notamment le droit d'information et la liberté syndicale comme le détaille ce tract des élèves du lycée du Parc : « Nous considérant comme étudiants à part entière, nous entendons obtenir [...] la reconnaissance d'un statut étudiant pour ces classes préparatoires. Ce statut étudiant, impliquant la liberté syndicale, devra être constitué plus précisément par : la liberté d'information liée au droit à toute lecture et à toute sortie à l'extérieur, au droit de se réunir, sans autorisation, dans une salle du Lycée et d'inviter des personnes extérieures à nos réunions. La liberté d'expression, c'est à dire le droit de distribuer et d'afficher dans l'établissement ce que nous voulons et le droit de grève avec préavis. [...] La reconnaissance de la gestion directe par ce comité d'action d'un foyer ou de toute activité culturelle ou pratique ne concernant que les étudiants »³⁰². Si les revendications des élèves du secondaire se rapprochent ensuite de celles des classes préparatoires, en demandant également le droit de s'organiser, le mouvement des élèves de classes préparatoire ne tient pas à les rejoindre, car ils insistent sur leur statut spécifique d'élèves ayant déjà le baccalauréat pour obtenir des droits particuliers. Ils n'ont donc pas d'intérêt stratégique à s'allier avec les autres élèves. Cette distinction se retrouve dans un petit article du journal *L'Épi* du lycée Claude Fauriel de Saint-Étienne, écrit par un élève qui critique fortement les mobilisations en précisant « nous excluons les commissions des « Prépas » du groupe des commissions non représentatives »³⁰³. Les élèves des classes préparatoires organisent également en juin leurs propres assises nationales, du 18 au 22 juin 1968 à Paris, indépendantes de celles des lycéens et lycéennes. Les élèves du lycée Claude Fauriel appellent d'ailleurs à une unité d'action nationale des seules classes préparatoires de France dans un tract le 11 juin 1968 : « Le comité d'action prépa du Lycée Claude Fauriel insiste donc sur la nécessité de cette unité d'action pour faire valoir concrètement et collectivement auprès des autorités compétentes nos revendications qui doivent être exprimées sous une forme unique et officielle »³⁰⁴.

Si la chronologie du mouvement des classes préparatoires est différente pour des raisons stratégiques assumées par les élèves, celle des élèves de l'enseignement professionnel l'est pour les mêmes raisons, mais aussi pour des raisons d'influence et, sans doute, de capital militant des élèves avant le mois de mai 1968. En effet, les élèves des collèges d'enseignement technique se distinguent dans le mouvement un peu après les élèves de l'enseignement général et technique, plutôt après la manifestation unitaire du 13 mai 1968 pendant laquelle le mouvement ouvrier rejoint celui des

302 Tract du comité d'action des classes préparatoires du lycée du Parc, s.d., ADR 277J/75.

303 Numéro spécial du journal *L'Épi*, s. d., ADL, 2662W/105.

304 « Appel à toutes les prépas de France du comité d'action du lycée Claude Fauriel », 11 juin 1968, ADL 2662W/105.

étudiants et étudiantes. Cette influence du mouvement ouvrier sur les élèves s'explique par les conditions de leur enseignement, car ils partagent leur temps entre leurs établissements d'enseignement et les entreprises qui participent à leur formation, dans lesquelles ils sont en contact avec le monde ouvrier et employé. Ils disposent dans ce cadre d'une sensibilisation aux mobilisations sociales, d'autant plus dans une période historique où les mobilisations sont nombreuses³⁰⁵. Les établissements sont conscients de cette influence puisqu'il est envisagé, le 16 mai, de faire appel aux centrales syndicales en plus des parents d'élèves pour faire pression sur les élèves³⁰⁶. Si le nombre de sources disponibles pour les élèves de CET ne permet pas d'en faire une étude aussi précise que pour les élèves des lycées, elles révèlent néanmoins qu'ils organisent également un mouvement différent de celui des lycées, pour porter des revendications qui leur sont propres. Les élèves de CET de la Loire élaborent une Charte de revendications dans laquelle ils dénoncent notamment le fait que leur fonctionnement peut être perturbé par celui des lycées qui leur sont annexés³⁰⁷. À Lyon, dès les premières journées de mobilisation, une manifestation et un rassemblement unitaire des CET sont organisés le 17 mai³⁰⁸. Les élèves des CET ne s'organisent pas en CAL mais créent les comités d'action de l'enseignement technique ou CAET. Cette appellation se retrouve à l'échelle nationale, mais peu dans les archives de l'Académie où les expressions « élèves des CET » ou « coordination des CET » sont préférés. Le 14 mai, les élèves de CET de Bron appellent à une « liaison avec les autres CET de la ville », avant d'appeler à un rassemblement à la Fac de lettres³⁰⁹. Cette attraction de la Fac de lettres même pour les élèves de CET peut expliquer qu'ils se retrouvent noyés dans les archives administratives, tantôt associés aux CAL tantôt aux lycéens. Elle appelle également à la prudence concernant la partition des sources d'influence du mouvement, les CET étant attirés à Lyon par la Fac de lettres comme les autres lycéens. Leur présence est d'ailleurs marquée par une inscription sur les murs de la Fac, « Vive le CET de Bron », que le directeur récuse auprès du Rectorat le 17 mai³¹⁰. Ils sont pourtant les derniers à reprendre le chemin de leurs établissements, les élèves des CET Bron Bâtiment n'envisageant pas de reprise avant le 17 juin³¹¹.

Le mouvement des élèves de deuxième cycle d'enseignement long, général ou technique, est quant à lui relativement homogène. Claude Zaidman souligne déjà cette spécificité dans son analyse

305Xavier VIGNA, *L'insubordination ouvrière dans les années 68*, op. cit.

30616 mai 1968, notes manuscrites du Rectorat, ADR 2690W/1.

307Compte-rendu du débat du 21 mai 1968 sur la charte de revendication des élèves des CET de la Loire, s.d., archives privées.

308Voir chapitre 4, « Du 14 au 17 mai ».

309Tract « Apprentis ou bagnards ? » 14 mai 1968, ADR 4434W/328.

31017 mai 1968, Notes manuscrites sur la situation dans les différents établissements, ADR 2690W/1.

311Telex du Recteur d'Académie au Ministre de l'éducation nationale, 15 juin 1968, ADR 2690W/1.

des mouvements parisiens³¹², en rappelant que les élèves de l'enseignement long sont les principaux rédacteurs des propositions élaborées, ce qui montre la hiérarchie à leur profit. L'orientation en fin de premier cycle marque une différence majeure dans les parcours scolaires, et les élèves de lycée ont comme point commun d'être entre deux sélections, celle du premier cycle et celle des études supérieures, ce qui peut expliquer en partie la proximité de leurs revendications. Si les élèves des lycées techniques développent également leurs propres revendications notamment à propos du brevet de technicien, ils s'organisent le plus souvent avec les élèves de l'enseignement général, leur dénominateur commun étant le fait d'être au lycée. Néanmoins, des différences apparaissent également en fonction du type d'enseignement, notamment en termes de capacités de mobilisation. Ainsi, lors des occupations de Roanne, un élève du lycée technique nationalisé de garçons et un élève du lycée d'État de garçons témoignent tous les deux de la plus grande difficulté à recruter des élèves pour assurer l'occupation au lycée d'État. Cette différence est analysée par Jean-Paul, qui explique dans une taquinerie affectueuse que les garçons du lycée d'État partaient souvent en pique-nique le week-end et étaient donc moins disponibles pour occuper leurs établissements³¹³. Cette différence s'explique par le recrutement social de ces établissements, les élèves du technique ayant souvent une tradition de mobilisation familiale plus grande, voire des parents qui occupent leurs usines au même moment, et une plus grande proximité avec le monde du travail. Comme spécifié plus haut, les occupations des lycées sont d'ailleurs théorisées par les élèves en des termes plus proches des occupations d'usines que d'Universités. À Lyon également, ce sont plutôt les élèves du technique qui lancent les manifestations dans les premiers jours, au départ des établissements techniques du huitième arrondissement. C'est également au lycée technique municipal que se tiennent certaines réunions entre plusieurs les CAL de Lyon³¹⁴. En effet, les élèves des établissements d'enseignement technique sont plus en lien direct avec le monde du travail, au moins par leur histoire familiale, ce que souligne à nouveau Jean-Paul : « Je pense qu'ils l'ont fait d'abord au lycée technique parce que c'est la classe ouvrière, les fils de la classe ouvrière. »³¹⁵. Le marqueur social est présent dans les esprits des élèves qui se mobilisent, et leur unité pendant les mois de mai et juin 1968 est sans doute également due au sentiment de partager un moment très particulier, entre grâce et exhalation. Cette unité sera plus dure à préserver après le « retour à la normale ».

312Claude ZAIDMAN, « Le mouvement lycéen en mai 1968 », *op. cit.*

313Entretien de Jean-Paul, voir annexes.

314Notes de la Préfecture de police, 11 et 13 juin 1968, ADR 4434W/328.

315Entretien de Jean-Paul, voir annexes.

Des diplômes, et après...

Les revendications pour le passage du baccalauréat occupent beaucoup les lycéens et leurs enseignants, et sont relayées et médiatisées à l'échelle nationale. Mais cet examen hautement symbolique, puisqu'il ouvre les portes de l'Université, ne concerne alors qu'une petite proportion des élèves impliqués dans les mobilisations, même pour ceux qui vivent leur dernière année dans l'enseignement secondaire. En effet, les élèves de l'enseignement technique passent le brevet de technicien (BT) et ceux de l'enseignement professionnel le certificat d'aptitude professionnelle (CAP)³¹⁶. Un retour sur la genèse de ces diplômes est essentiel pour mettre en perspective les revendications des élèves en 1968. Le CAP, créé en 1919, se veut d'abord un constat d'aptitude, signe que son détenteur est apte à commencer à travailler dans un milieu professionnel, où il lui restera néanmoins beaucoup à apprendre, ce qui justifie des salaires très peu élevés malgré l'obtention d'un diplôme : « une bonne éducation signifie que l'apprenti prenne conscience de l'effort qu'il lui reste à fournir pour mériter le titre d'ouvrier qualifié »³¹⁷. En 1953, la réalisation d'un règlement national des CAP est l'objet de nombreux débats autour de l'équilibre à y inscrire entre matières pratiques et matières théoriques, les représentants patronaux défendant la prééminence des premières quand ceux de l'Éducation nationale insiste sur l'importance des secondes³¹⁸. Ces débats sur le statut du CAP sont en partie repris ensuite par les élèves, qui se placent plutôt du côté du point de vue de l'Éducation nationale. Le BT est, quant à lui, créé comme un diplôme public de technicien, vu comme un échelon entre le CAP et le diplôme d'ingénieur. Mais, d'un établissement à l'autre, une « hétérogénéité des conceptions du technicien [...] génère des différences notables affectant les niveaux de formation »³¹⁹. Depuis 1957, le gouvernement mène une politique volontariste pour développer le recrutement de futurs candidats aux BT dans les établissements techniques, afin de répondre aux besoins nationaux de main d'œuvre qualifiée. Depuis plusieurs années, l'idée que le BT doit permettre, comme le baccalauréat, d'accéder à l'enseignement supérieur afin de le rendre plus attractif est défendue par les pouvoirs publics, et sa transformation en baccalauréat de technicien annoncée dès 1965, sans pour autant être déjà mise en œuvre en 1968.

Si elles ont laissé moins de traces dans la mémoire de « Mai 68 », de nombreuses revendications sont élaborées pour le passage du CAP et du BT, dénonçant notamment leur dévalorisation par rapport au baccalauréat et/ou au monde du travail. Pour le brevet de technicien,

316Le BEP, créés en 1967, n'est pas du tout mentionné par les élèves car il est alors beaucoup trop récent.

317Guy BRUCY, *Histoire des diplômes de l'enseignement technique et professionnel, 1880-1965 : l'État, l'école, les entreprises et la certification des compétences*, Paris, Belin, 1998, 285 p.p. 68.

318*Ibid.*, p. 156.

319*Ibid.*, p. 187.

les élèves et enseignants appellent à son rapprochement avec le baccalauréat. Dans un tract du 23 mai 1968, les élèves du lycée technique nationalisé de garçons de Roanne demandent ainsi que le BT soit reconnu comme un BAC de technicien et que sa forme de passage se fasse sur le plan national, avec répartition par moitié entre contrôle continu et examen final pour la validation³²⁰. Cette demande de rapprochement entre BAC et BT est incarnée par les élèves des quatre lycées publics de Roanne qui présentent une proposition commune d'aménagement de ces examens au Recteur d'Académie comme ils le rapportent dans un compte-rendu : « Les CAL des 4 établissements de la ville ont présenté vendredi 24 mai un projet d'aménagement des examens 1968 (BAC BT) à Monsieur le Recteur de l'Académie de Lyon. Celui-ci a déclaré être étonné du travail accompli tant par sa netteté que par sa rapidité. Les CAL de Roanne étaient les premiers à avoir proposé un projet au rectorat »³²¹. Pour les CAP, c'est surtout leur décalage avec les attendus du monde du travail et la place des patrons dans les jurys qui sont dénoncés. Un tract rédigé conjointement par les CET Bron Bâtiment, de l'Automobile de Lyon et de l'ENNA dénonce « C'est les patrons qui donnent le CAP : il y a 75% de patrons dans les jurys. Les patrons ne choisissent pas toujours les meilleurs : ils préfèrent les plus disciplinés, qu'ils pourront commander comme ils le voudront »³²². Les élèves des CET sont donc face à une double contrainte, celles de l'établissement professionnel et de l'établissement d'enseignement, qui contribue à durcir leurs conditions de vie et explique leur besoin de développer un mouvement et des revendications propres, cette situation ne pouvant être comprise par les élèves des lycées.

En effet, au-delà du CAP, les élèves des CET dénoncent leurs conditions de travail dans des termes beaucoup plus durs que ceux des autres types d'enseignement. Ainsi, les élèves du CET de Bron d'écrire « Dès la première année, 40 heures comme à l'usine. Sans compter les heures de colle qui pleuvent sans arrêt, même le dimanche. Sans compter le travail supplémentaire à la maison. Sans compter que la majorité d'entre nous habite loin du CET (parfois plus de 2 heures de route...) »³²³. De plus, si les tracts des élèves des lycées mentionnent souvent l'autorité excessive de l'administration, les tracts des CET sont les seuls, dans les archives dépouillées, à dénoncer une violence physique à l'égard des élèves. « Pendant les 3 années d'apprentissage, assez de la « discipline pour la discipline » : assez de brimades partout, au réfectoire, au dortoir, à l'atelier, pendant les cours, la récréation etc... brimades qui n'ont rien à voir avec l'apprentissage de notre métier. De quel droit P. cogne-t-il sur les élèves ? il se croit encore au régiment... »³²⁴ dénoncent les

320« Propositions faites par les élèves concernés au sujet du brevet de technicien et approuvées par le CAL », 23 mai 1968, archives privées.

321Notes tapuscrites du CAL de Roanne, s.d., archives privées.

322« Nous refusons d'être des apprentis-chômeurs », 17 mai 1968, ADR2690W/1.

323« Apprentis ou bagnards ? », 14 mai 1968, ADR 4434W/328.

324« Apprentis ou bagnards ? », 14 mai 1968, ADR 4434W/328.

élèves du CET de Bron, en faisant référence à un ancien militaire placé à la fin de sa carrière dans la surveillance de leur établissement comme cela est alors fréquent. Cette situation est de nouveau liée par les élèves avec la place des patrons dans leur apprentissage, puisqu'ils ajoutent « Nous comprenons pourquoi cette répression : ce qu'on nous apprend ce n'est pas un métier, c'est à filer doux devant le patron ». Les élèves des CET sont à nouveau les seuls à dénoncer ce lien entre la forme de leur enseignement et l'organisation du travail salarié qui les attend ensuite.

Mais les examens, même reconfigurés, ne sont que le début du chemin et tous les élèves partagent la crainte de connaître le chômage à l'issue de leurs scolarités. Cette crainte est également partagée par le mouvement étudiant, et relayée par les associations de parents d'élèves. Ludivine Bantigny souligne cette importance des revendications sur l'emploi³²⁵, qui ont pu être minorées dans les années suivantes quand le taux de chômage n'a cessé d'augmenter. Mais les acteurs et actrices de 1968 ignorent tout de cette aggravation à venir, et les jeunes sont particulièrement touchés par cette situation, qui amène parfois à rapprocher étudiants et élèves de CAP autour de l'idée d'un avenir qui ne sera pas à la hauteur de leurs diplômes respectifs. Les élèves de CET se distinguent à nouveau dans leurs revendications car ils sont les seuls à lier cette préoccupation de l'emploi à celle des salaires : « les patrons prennent prétexte de notre manque de qualification et de ce que nous ne sommes pas encore allés à l'armée pour nous refuser du boulot ou pour nous donner des salaires de misère, pour nous payer à coup de lance-pierres. Non au chômage, pour du travail après nos CAP ! »³²⁶ Ils partagent à nouveau les revendications des ouvriers et des employés pour une amélioration de leurs conditions de vie, qu'ils connaissent déjà intimement. Une autre problématique plus spécifique aux élèves du technique est la nécessité de devoir travailler au moins pendant les vacances pour financer leurs études, dès le secondaire. Pour y répondre, une commission de travail du lycée technique nationalisé de Roanne propose que les établissements d'enseignement soutiennent leurs élèves dans ces démarches, en créant au lycée des commissions d'aide à la recherche de places dans les usines, et en demandant aux usines avec lesquelles l'administration a des liens d'y réserver des places pour les élèves du lycée.³²⁷ Des notes manuscrites prises par un élève du lycée agricole de Chervé permettent de retrouver le travail d'enquête qui y a alors été réalisé sur l'origine sociale des parents des élèves scolarisés dans cet établissement, et sur l'inquiétude spécifique de ces élèves concernant leurs débouchés. En effet, cette enquête permet notamment d'apprendre que les élèves sont 40% d'urbains et 60% d'agriculteurs et se conclut par cette réflexion sur les débouchés : « Appréciation générale sur les débouchés : la diminution des

325 Ludivine BANTIGNY, 1968, *op. cit.*

326 « Nous refusons d'être des apprentis-chômeurs », 17 mai 1968, ADR2690W/1.

327 Compte-rendu de la Commission de travail du lycée technique nationalisé de garçons de Roanne, s.d., archives privées.

agriculteurs devrait entraîner une augmentation des élèves fils d'agriculteurs dans l'enseignement agricole. Ce n'est pas le cas. Le BTA³²⁸ n'est pas significatif car plus assez technique et le bac D³²⁹ devant ouvrir sur l'enseignement supérieur n'est pas à la hauteur. Sur les 2000 élèves qui sortent de TD par an, 1/4 se dirige vers TS (technicien supérieur). Les 1500 qui restent peuvent se diriger soit sur fac agro soit sur véto. Or il rentre chaque année en France 400 élèves au total en agro et véto. Sur les 400 élèves 10 seulement viennent de l'enseignement agricole les autres de l'éducation nationale. Conclusion générale : c'est la merde ! » La question des débouchés à l'issue de la période d'enseignement secondaire est donc tout à fait révélatrice des spécificités propres à chaque type d'enseignement, qu'une histoire unitaire des élèves tend à minimiser.

Des mouvements politisés ?

Cette prise de conscience des inégalités sociales liées à leur orientation amène d'abord les élèves à prendre conscience de l'éloignement entre les différents types d'enseignement et à tenter d'y remédier. Les élèves du technique, en lycée ou en collège, ont bien conscience de l'ignorance de leur condition par les élèves de l'enseignement général, qui reflète leur sous-représentation dans l'espace médiatique. Pour y remédier, les élèves du lycée technique de garçons de Roanne rédigent un document intitulé « Information des lycées d'État : qu'est-ce que le brevet de technicien ? ». Ils y présentent les différentes matières enseignées dans les lycées techniques, le nombre d'heures moyen effectué par les élèves en seconde, première et terminale et les modalités de passage du BT. Ils concluent : « Les débouchés sont au nombre de deux : continuation vers le BTS ou vers l'IUT ; embauche dans l'industrie : sont très difficile du fait de la promulgation trop récente de cet examen ». Cette initiative est remarquable par sa volonté de rapprochement entre élèves de milieux différents, qui, dans tous les entretiens réalisés avec d'anciens élèves de Roanne, est soulignée par ces derniers comme l'aspect le plus enrichissant de leurs participations aux mobilisations de mai et juin 1968. Yvain, élève au lycée agricole, souligne même qu'il a appris grâce aux élèves du technique une nouvelle façon de penser le monde : « Je me suis mis à fréquenter des jeunes OS³³⁰ de Roanne qui m'ont apporté la lecture du monde à-travers la mécanique. »³³¹ Ce rapprochement peut se noter dans les nombreux communiqués des uns et des autres visant à soutenir leurs revendications respectives, les élèves de l'enseignement général se déclarant solidaires de ceux du technique ou du professionnel et réciproquement.

328Brevet de technicien agricole.

329Série mathématiques et sciences et techniques agronomiques.

330Ouvrier spécialisé.

331Entretien d'Yvain, voir annexes.

Cette prise de conscience et cette nouvelle vision de l'enseignement à l'échelle nationale amènent parfois les élèves à politiser davantage leurs discours en essayant de penser comment l'enseignement qu'ils reçoivent peut contribuer à reconduire les inégalités sociales qu'ils observent. Dans une lettre, un groupe d'élèves de terminales de Saint-Étienne écrit : « ce que nous souhaitons voir se réaliser dès maintenant : le renouvellement de la pédagogie à tous les niveaux de l'enseignement, c'est-à-dire la possibilité concrète pour chaque scolaire de s'exprimer et de participer à la marche de sa classe et de son établissement par la création de comités mixtes. Cette exigence est à nos yeux fondamentale car elle est un moyen indispensable pour la constitution d'une société plus humaine. »³³² Un élève de Roanne énonce plus clairement cette volonté de changement des structures scolaires au service d'un changement des structures sociales : « Cette réforme profonde de structures n'est pas une utopie. Elle peut se réaliser par un travail intensif d'information, un changement radical dans les rapports entre les hommes de toutes classes, une évolution rapide et totale de la forme de travail - laissant plus de place à la création - ceci pour que l'homme ne soit plus au service de la machine, mais la machine au service de l'homme. Nos CAL sont dans la ligne directe de cette volonté de changement, car ce sont d'abord les moyens et les buts de l'enseignement qu'il faut changer. [...] Ils sont en avant, ils peuvent être le point de départ d'une société nouvelle, l'alpha d'un mouvement qui avance, un mouvement de dialogue permanent et de contestation. »³³³. Au sein de la production des élèves, ces réflexions plus théoriques sont quantitativement moins importantes, mais se retrouvent également énoncées de manière plus ponctuelle dans les documents listant des revendications plus pratiques.

Ces discours se font donc plus politiques, en ce qu'ils lient l'organisation des établissements scolaires à une organisation plus large du pouvoir social. Cette analyse signifie-t-elle pour autant que les mouvements des élèves du secondaire ont pris part ou ont été « récupérés » par des organisations politisées, notamment le PC, le PSU et les nombreux mouvements gauchistes ? Le temps des mois de mai et juin 1968 a été bien trop rapide pour en arriver là. Il s'agit avant tout d'un temps de découverte et de prise de conscience de facultés personnelles insoupçonnées. En ce sens, la majorité des mouvements d'élèves se veut véritablement apolitique en mai et juin. Cette revendication est particulièrement forte dans les établissements roannais où les élèves publient à plusieurs reprises des documents affirmant n'être affiliés à aucun mouvement : « Si être un organisme politique veut dire s'affilier à un parti, à un syndicat, voire se rallier à un quelconque général, notre réponse est NON. [...] Mais si l'on considère que le fait de se révolter contre le mode anachronique de l'enseignement qui nous est dispensé actuellement dans nos établissements est un

332 Lettre d'un groupe d'élèves de classes terminales à Saint-Étienne adressée aux journaux de la région et aux directeurs des établissements scolaires du second cycle, 16 mai 1968, ADL 608W/1.

333 « Créer une société où l'homme sera un homme », *Inter-CAL de Roanne*, n°1, s.d., archives privées.

acte politique, alors le CAL est un organisme politique »³³⁴. Jacques se souvient d'un accord tacite entre élèves les plus politisés pour ne pas impliquer les CAL dans leurs débats : « On avait une forte volonté d'être autonomes en termes d'organisation, mais indépendants politiquement. C'était comme un pacte entre nous, un pacte tacite de la part de tout le monde »³³⁵.

Si les mouvements d'élèves, qu'ils se forment en CAL ou non, se revendiquent apolitiques, ils intéressent néanmoins plusieurs organismes politiques qui y voient un vivier potentiel à recruter. Jean-Paul se souvient avoir été approché par des militants trotskystes à Roanne : « J'étais déjà de ceux qui avaient été approchés par des mouvements trotskyste. Le mouvement lambertiste était venu tourner dans les zones de notre lycée pour les inviter à boire des canons et discuter dans un bistrot. Donc j'ai été sensibilisé par les trotskystes dès les premiers jours. »³³⁶ Le parti communiste mandate les jeunes communistes pour essayer d'influencer les CAL, comme le rapporte les services de renseignements généraux de la Préfecture du Rhône : « La direction fédérale du parti doit à la fois, par le biais de l'UJC, orienter et diriger si possible les manifestations de lycéens, et grâce au concours de l'Union départementale des syndicats CGT, s'opposer à ce que les entrées d'usine soient le théâtre de scènes dignes de la Révolution culturelle [...] Aux lycéens l'UJC donne les mots d'ordre suivants : soutien aux étudiants, réforme démocratique de l'enseignement, unité des travailleurs et des étudiants contre le pouvoir gaulliste, établissement de cahiers de revendications dans chaque lycée et dans chaque classe comportant comme exigence première la constitution d'un gouvernement populaire »³³⁷ Enfin, la JOC tient à marquer son soutien aux mobilisations des mois de mai et juin 1968 en rappelant, dans un dossier réalisé en mai 1968, qu'elle a publié un communiqué le 12 mai 1968 prenant position pour les mobilisations et appelant les jeunes du monde ouvrier à y participer³³⁸. La JOC et la JOCF de la région lyonnaise sont très actives en mai et juin 1968, notamment en vue de l'organisation de journées d'étude européennes de leur mouvement à Genève du 26 au 31 août 1968. Les documents produits montrent une volonté d'appeler à une unité de la jeunesse ouvrière, qu'elle soit « dans l'enseignement supérieure, en école ou au travail »³³⁹. L'unité recherchée n'est donc pas la même que celle des élèves. L'enseignement secondaire n'est pas perçu par les militants et militantes de la JOC comme un facteur d'unité supérieur à la condition sociale, même pour les jeunes du monde ouvrier ayant intégré l'enseignement supérieur : « Pour nous, jeunes du monde ouvrier, la situation dans laquelle nous sommes, nous oblige à nous situer d'une autre manière. Notre contestation est bien plus fondamentale, vitale dans cette société qui ne nous a

334« Le CAL est-il un organisme politique ? », *Inter-CAL de Roanne*, n°1, s.d., archives privées.

335Entretien de Jacques, voir annexes.

336Entretien de Jean-Paul, voir annexes.

337Note d'information des RG, 14 mai 1968, ADR 4434W/328

338Annexe au dossier d'enquête réalisé pendant les événements de mai 1968, JOC, 9 juin 1968, ADR 4434W/335.

339Tract de la JOCF de la région lyonnaise, 20 mai 1968, ADR 4434W/335.

jamais permis de faire notre place. »³⁴⁰ . Si ce positionnement rejoint en partie celui des élèves de CET et de lycées techniques, il occulte leur identification forte à une condition plus générale des jeunes dans l'enseignement secondaire qui, où qu'ils étudient, se sentent tous maintenus dans une ignorance volontaire et exclus du fonctionnement de leurs établissements.

Le mouvement des élèves du secondaire en mai et juin 1968 est donc aussi un mouvement unitaire, avec des modes de mobilisations et des aspirations communes. Alors qu'ils se connaissent peu, les élèves de l'enseignement technique et général partagent une volonté de se rencontrer et de lutter ensemble. Mais cette unité est traversée par des limites de classe et de genre, les premières étant analysées et utilisées dans la lutte quand les secondes sont plus inconscientes. La suite des mouvements lycéens est davantage marquée par ces divisions, au moins quand il s'agira d'essayer de mettre en place une organisation reconnue officiellement.

340Annexe au dossier d'enquête réalisé pendant les événements de mai 1968, JOC, 9 juin 1968, ADR 4434W/335.

Partie 3. Finir la Révolution

Dans leurs rapports rédigés à la rentrée scolaire, en septembre 1968³⁴¹, les Inspecteurs de l'Académie de Lyon font tous référence aux « événements », sans qu'ils constituent pour autant le cœur de ces rapports. Les « événements » permettent d'expliquer la diminution du nombre d'élèves en terminale dans les établissements, car les redoublements ont été moins nombreux en raison du meilleur taux de réussite au baccalauréat. La principale difficulté soulevée est l'accueil des nouveaux élèves, liée à l'augmentation générale des effectifs et les retards pris dans les nominations des enseignants. Tous les Inspecteurs d'Académie soulignent leurs difficultés à accueillir les nouveaux élèves entre 14 et 16 ans depuis la mise en œuvre effective de l'augmentation de l'âge de la scolarité obligatoire. Et tous mentionnent la création de CES comme leurs principaux dossiers du moment. Les termes employés pour évoquer les derniers mois de l'année scolaire précédente sont, dans la Loire, « pas de difficultés dans les lycées ». Dans l'Ain, « après la période mouvementée qu'ils ont connue à la fin de l'année scolaire dernière, tous les établissements du département semblent avoir retrouvé la sérénité que requièrent le travail et l'étude. Aucune manifestation ne s'y est produite depuis la rentrée et [...] l'année scolaire commence dans un climat psychologique favorable. » Cette apparence de « retour à la normale » n'est-elle que l'image que l'administration souhaite se donner des élèves du secondaire, pour se rassurer sur les mois qui viennent de se dérouler, ou correspond-elle réellement à un retour au calme ?

Une analyse des changements mis en œuvre dans les établissements, à l'échelle nationale et locale, montre que la vague des mobilisations en mai et juin 1968 laisse des traces dans l'organisation des établissements du secondaire et dans la place qui y est accordée aux élèves. Cette partie est surtout construite autour de cas très ponctuels, car il est difficile d'envisager, dans l'état actuel des recherches, les mobilisations des élèves dans les années suivant 1968 car elles ont surtout été étudiées comme des mobilisations de « lycéens », vus comme un bloc d'élèves indifférenciés, dans lequel les initiatives locales peuvent difficilement être situées. Semble se dessiner néanmoins une volonté ministérielle de refuser toute mobilisation partisane des élèves, au profit d'une participation apolitique dans des lieux à l'organisation gérée au moins en partie par l'administration. Ces lieux se veulent apolitiques, mais il n'est pas toujours évident de situer le passage de l'apolitique

³⁴¹Rapports des Inspecteurs d'Académies de Lyon, St Étienne et Bourg-en-Bresse, 10 octobre 1968, ADR 2690 W/1.

au politique...

Chapitre 8. Mobilisations partisanses

Septembre 1968. Une partie des élèves impliqués en mai et juin a quitté les établissements après le passage de ses examens terminaux. L'été a achevé de faire retomber l'euphorie, en plus de la douche froide des manifestations de soutien au Général de Gaulle, des résultats des élections législatives et des évacuations d'usines et d'Universités. Que faire pour relancer un mouvement lycéen, et continuer à faire vivre les prémices des organisations mises en place pendant ces deux mois, parfois à l'échelle nationale ? La création de l'Union des comités d'action lycéens (UNCAL) à Censiers en juin 1968 débouche sur une division des militants les plus politisés du mouvement lycéen, entre l'UNCAL, fortement critiquée pour être devenue un mouvement de formation des Jeunesses communistes, et des comités moins centralisés, regroupant des militants de divers courants d'extrême-gauche et anarchistes. Aucune organisation ne parvient à fédérer une majorité d'élèves au-delà de moments de luttes ponctuelles, et leur poids, même pendant ces luttes ponctuelles, est difficile à mesurer. Ces difficultés montrent à quel point le temps des élèves dans l'enseignement secondaire complexifie la mise en place d'une organisation qui les représente, quand la découverte de l'engagement est un perpétuel recommencement tous les ans pour une partie d'entre eux. Mais dans l'élan de mai et juin, certains élèves continuent à s'impliquer à l'échelle locale, en dehors de toute organisation spécifique. Ne pas faire partie d'une organisation n'empêche pas de se mobiliser pour changer la société à une échelle plus large que celle des établissements, et ce sont parfois les élèves eux-mêmes qui revendiquent l'apolitisme comme la meilleure forme de représentation qu'ils puissent envisager.

Vers un mouvement organisé ?

Les 15 et 16 juin se déroulent à Paris les Assises nationales des CAL, annoncées avec les objectifs suivants : « coordination des comités de province et de Paris, élaboration d'une politique cohérente des CAL, élaboration du programme d'action d'un bureau national collégial »³⁴². Des délégués de chaque établissement doivent être désignés pour s'y rendre, « sur la base des discussions qui ont été faites sur [le texte préparatoire aux Assises] et non pas sur la base d'une

342« Assises préparatoires des CAL », s.d., archives privées.

représentation plus ou moins faite de TOUT [sic] les élèves du lycée sans exception »³⁴³. Cette précision montre bien que ces Assises se veulent un moment de travail avec les élèves ayant été les plus impliqués dans les mobilisations, et souhaitant trouver une forme d'organisation pour leur permettre de pérenniser leur action. C'est dans cet esprit qu'un groupe d'élèves de Roanne se rend à ces Assises, qui représentent pour eux un aboutissement à l'occupation de leurs établissements : avoir un mouvement national de coordination des lycéens. Juliette se souvient de ce moment à Paris, tant pour ce qu'il a représenté comme moment de vie que comme avancée pour le mouvement des élèves : « Il y avait des réunions à la fac de Censier. C'était formidable, magistral. On dormait sur les tables la nuit. On y est allés deux ou trois jours. On chantait il y avait des guitares, de l'expression populaire. Et cette réunion des CAL à Censier, qui était assez constructive d'ailleurs. Mais à la fin il y avait les jeunesses communistes d'un côté et les Maos ou les trotskystes en haut. Nous on était au milieu, et ils se battaient. On chantait tous l'Internationale en se battant. Les garçons nous ont attrapées par les mains et nous ont emmenées dehors. La répression continuait ! On ne pouvait pas faire ce qu'on voulait, ils avaient peur pour nous alors ils nous traînaient dehors. »³⁴⁴ Jean-Paul se souvient également de ce moment, avec une chute différente : « à Censier, une fois que les statuts de l'union nationale des CAL ont été adoptés, il y avait les jeunesses communistes en haut et les gauchistes en bas, nous on était un petit peu au milieu. Ils chantaient tous l'Internationale et ils se rapprochaient pour en venir aux mains, pour s'approprier le mouvement en fait. Et on est partis sur la pointe des pieds en se disant « C'est bon, on a notre association. » »³⁴⁵

Ce départ sur la pointe des pieds, avec en tête la satisfaction d'avoir créé une représentation nationale des lycées, est révélateur du décalage qui pouvait alors exister entre les aspirations des élèves mobilisés. Ce décalage est souligné comme une problématique à résoudre pendant les Assises nationales dans leurs documents préparatoires : « Il est temps aujourd'hui de lever cette ambiguïté qui subsiste au sein des CAL : les CAL sont-ils des organes de défense des lycéens, les CAL sont-ils des organes de contestation du système actuel ? »³⁴⁶. À Paris, les CAL sont dominés par la Ligue communiste, qui organise la disparition des CAL en mai 1969 pour appeler les lycéens à adhérer directement à ses cercles de sympathisants³⁴⁷ et l'UNCAL, dominée par les jeunesses communistes, qui existe surtout en province³⁴⁸. L'histoire de ces organisations lycéennes a été très peu faite, et la question de leur insertion et de leur représentativité par rapport à tous les enseignements reste entière, particulièrement pour l'UNCAL, fortement liée aux Jeunesses

343*ibid.*

344Entretien de Juliette, voir annexes.

345Entretien de Jean-Paul, voir annexes.

346« Introduction à la plate-forme [de revendications lycéennes à Censier] », s.d., archives privées.

347Didier LESCHI et Robi MORDER, *Quand les lycéens prenaient la parole*, op. cit., p. 46.

348*Ibid.*, p. 52.

communistes, est donc probablement intégrée dans les établissements d'enseignement technique et professionnel. Les rares études à son sujet ne permettent néanmoins pas de l'établir clairement. Ce sont donc deux tentatives ponctuelles d'organisation d'un mouvement des élèves du secondaire dans l'Académie de Lyon après mai et juin 1968 qui sont détaillées dans la suite de ce chapitre : celle des élèves de Roanne, dans l'immédiat après-68, et celle de l'UNCAL de Lyon, plus tardive, à-travers le témoignage et les archives de Paul Ariès.

À Roanne, Jacques se souvient que des divisions ont commencé à apparaître au sein du CAL dès la fin de la grève : « Le CAL a tenu jusqu'à la fin de la grève et un peu après. Après la question c'était est-ce qu'on clôt la boutique ou on fait quelque chose de cette dynamique ? Il y a eu plusieurs projets de transformer le CAL en comité d'action tout court, et chacun s'est retrouvé avec ses affinités. Les gens du PC avaient voulu monter l'UNCAL [...] Nous, les gens du PSU, on a pratiquement éclaté dès la fin de mai 68 en tendances. Je me suis retrouvé avec la majorité du PSU de la Loire et pratiquement tous les étudiants socialistes unifiés du Rhône et de la Loire avec la tendance Mao de Heurgon³⁴⁹. Une fois qu'on a eu goûté au parfum Mao, on a eu vite fait d'aller de l'imitation à l'original. [...] Donc il y a eu une partie du CAL qui a voulu monter un comité d'action d'inspiration Lutte ouvrière, et la majorité qui est partie avec moi et le Comité d'action est devenu le Comité Front uni³⁵⁰, et avant que j'aie en face on est partis rencontrer les travailleurs immigrés, on a été dans les cités faire la jonction avec les apprentis et les chômeurs ». ³⁵¹ Le CAL se divise donc en deux tendances, l'une défendant l'idée d'un mouvement unitaire représentatif des revendications des élèves du secondaire, l'autre l'idée d'un mouvement émanant du mouvement ouvrier, qui dénoncerait avant tout la société de classes. Cette opposition transparaît régulièrement dans ses publications, comme dans le journal lycéen *Luttes et critiques*, dont le premier numéro paraît en décembre 1969. Dans les premiers numéros alternent analyses politiques du FUR et défense des lycéens du CAL. Dans un numéro spécial paru en 1970, c'est la tendance CAL qui semble avoir pris le dessus : « Les raisons qui expliquent la nécessité d'un CAL en définissent aussi la forme. Le CAL est un syndicat, c'est-à-dire qu'il part des problèmes de lycéens, et qu'il mobilise les lycéens pour la défense de leurs intérêts communs. Cela veut dire que le CAL n'a pas pour but d'envoyer les lycéens politisés « militer sur les usines », et « porter la bonne parole aux ouvriers ». Nous estimons pour notre part que l'importance du combat lycéen justifie pleinement la mobilisation totale des militants pour ce combat. [...] Il faut éviter la confusion entre syndicat et parti politique. Si le CAL, en tant que syndicat, mène un combat politique, il n'en est pas pour autant un parti. Il est plus large qu'un parti dans ce sens qu'il regroupe diverses tendances, il est plus restreint qu'un parti dans ce sens qu'il

349 Marc Heurgon.

350 FUR.

351 Entretien de Jacques, voir annexes.

développe ses luttes uniquement à-partir des lycées. Cette indépendance du CAL vis-à-vis de tout groupe politique est un principe fondamental et extrêmement important.»³⁵² Des élèves de Roanne ont également essayé de mettre en place des coordinations à une échelle régionale, comme en témoigne un tract d'élèves de CAP et BEP dans lequel il est indiqué que « dimanche 6 février, à la réunion des lycées du sud-est, il a été décidé que Roanne (CAP, BEP) ferait la plate-forme nationale des revendications »³⁵³. Les archives disponibles pour le CAL de Roanne s'arrête en 1970, et les anciens et anciennes élèves rencontrés ayant ensuite quitté l'établissement, il n'est pas possible en l'état des sources de savoir si des élèves continuent à s'y mobiliser sous forme organisée.

À Lyon, le témoignage³⁵⁴ et les archives³⁵⁵ de Paul Ariès permettent de retrouver l'expérience de l'UNCAL dans cette ville jusqu'en 1979. Le lien entre l'existence de l'UNCAL et les mobilisations des élèves en 1968 se retrouve dans le témoignage de Paul Ariès, puisque c'est par un rappel de ce moment qu'il commence son récit. Cette filiation se retrouve également dans un tract réalisé par le comité d'action lycéen du Rhône en 1978 : « Il y a dix ans déjà, mai 68... Luttes sociales importantes souvent victorieuses. Ceux qu'on a toujours voulu garder à l'écart de toute prise de conscience, de tout mouvement revendicatif sont dans la lutte pour la première fois massivement : les lycéens ! »³⁵⁶. Pourtant, cette organisation locale d'élèves est créée en 1973, plusieurs années après les mobilisations de 1968, sur initiative des Jeunesses communistes qui y voient un moyen de retrouver de l'influence dans les établissements d'enseignement secondaire. L'existence de l'UNCAL est également marquée par des divisions au sein des élèves mobilisés, qui se retrouvent dans *Le Pamphlet*, journal tenu par des élèves du lycée Jean Moulin, sans doute de mouvance libertaire. Ils consacrent en effet un numéro spécial de ce journal au thème des délégués, avant tout pour dénoncer la main-mise de l'UNCAL sur ces élections et inciter d'avantage d'élèves à y participer pour s'opposer à cette organisation : « Si ces élections n'avaient aucune importance, pourquoi intéresseraient-elles donc tant les politicards ? Pourquoi l'UNCAL inciterait-elle ses membres à se présenter ? [...] Lycéens, contre l'infiltration insidieuse de la politique dans les lycées, pour aider et soutenir le combat de l'apolitisme, pour le bien de l'enseignement faites-vous élire comme délégués apolitiques. »³⁵⁷ Le cahier de suivi par Paul Ariès de la branche lyonnaise de l'UNCAL permet de retrouver le nombre de membres recensés par l'organisation : 191 dans 13 établissements, principalement dans les lycées Brossolette, Lumière, Marcel Sembat, Charial, Saint-

352Texte d'orientation, supplément à *Luttes et critiques*, 1970, archives privées.

353Appel aux élèves des CAP, BEP !, s.d. archives privées.

354Paul ARIÈS, « Requiem pour un syndicalisme lycéen. L'U.N.C.A.L. à Lyon entre 1973 et 1979 », *Le Mouvement Social*, n° 168, 1994, pp. 107-136.

355Notamment ADR 277 J/82. Toutes les archives déposées par Paul Ariès ne sont pas encore consultables.

356Tract des élèves du comité d'action du Rhône, 1978, ADR 277 J/82.

357*Le Pamphlet : journal du bon sens unique jean-moulinois*, n°12, s.d., ADR 277 J/82.

Just et le Parc. S'il est difficile de mesurer l'exactitude de ces chiffres, ils permettent néanmoins de se rendre compte que les principaux lycées cités sont des établissements d'enseignement général, puisqu'un seul des six principaux établissements cités est un lycée d'enseignement technique. Dans son témoignage, Paul Ariès signale également que, lors du mouvement des élèves du printemps 1973, les « élèves du technique fondent leur propre coordination, porteuse de revendications spécifiques comme la reconnaissance des DUT³⁵⁸ par les conventions collectives. »³⁵⁹ Des débats politisés ont donc bien fait leur apparition au sein des établissements du secondaire, mais il est très difficile de mesurer leur implantation réelle, le nombre de leurs membres, les principales sources disponibles étant leurs propres productions, très partisans. Il est évident qu'il s'agit d'une minorité organisée, et il est très difficile d'évaluer leur rôle réel dans les mobilisations nationales qui se produisent régulièrement pendant les années 1968.

Une nouvelle voix à l'échelle nationale

Quel que soit le rôle joué par cette minorité organisée, les années 1968 connaissent plusieurs mouvements d'élèves du secondaire à l'échelle nationale. Comme pour les mois de mai et juin 1968, il est très difficile d'estimer le nombre d'élèves participant à ces mobilisations, et leur représentativité. Avant les mobilisations contre la loi Debré en 1972-1973, pendant lesquelles les élèves du secondaire se mobilisent massivement contre la fin du sursis pour étude³⁶⁰, plusieurs mobilisations ponctuelles d'une certaine envergure ont lieu. Les causes de ces mobilisations sont souvent en opposition à des prises de position autoritaires du gouvernement, ou en solidarité avec des élèves sanctionnés ou arrêtés. La presse nationale se fait le relais de ces mobilisations. Une recherche dans *Le Monde* montre que plus d'une centaine d'article traitent de mobilisations dans les établissements du secondaire, à Paris mais aussi dans les grandes villes de province, pour les trois années scolaires suivant l'année 1967-1968. En 1970-1971, c'est « l'affaire Guiot » qui indignent les élèves. Gilles Guiot, arrêté à la suite d'une manifestation de lycéens à laquelle il n'avait pas participé, est libéré et toutes les condamnations contre lui annulées à la suite de mobilisations d'élèves. En 1971-1972, les élèves manifestent contre la « circulaire Guichard ». Cette circulaire, diffusée par le Ministre de l'Éducation nationale aux chefs d'établissement, les invite à la plus grande fermeté en cas de mobilisation des élèves dans leurs établissements. Sans instaurer de

358Diplômes universitaires de technologie.

359Paul ARIÈS, « Requiem pour un syndicalisme lycéen. L'U.N.C.A.L. à Lyon entre 1973 et 1979 », *op. cit.*, p. 109.

360Ce mouvement commence par des revendications d'élèves des IUT et des lycées techniques, pour une reconnaissance de leurs diplômes dans leurs conventions collectives, avant que l'opposition à la loi Debré devienne centrale.

nouvelles mesures disciplinaires, le ton général de la circulaire montre que le gouvernement souhaite éviter toute forme de mobilisation politisée des élèves à l'intérieur des établissements, à l'opposé de « l'esprit » de mai et juin 1968. Sont également relayées dans *Le Monde* des manifestations plus ponctuelles dans des établissements précis, pour protester contre des mesures prises localement. Si le détail de ces mobilisations a été en partie étudié pour Paris par Didier Leschi et Robi Morder³⁶¹, celles des élèves de province restent très peu connues, de même que le décalage entre l'image de ces mobilisations dans la presse et leur réalité dans les établissements. À Roanne, plusieurs tracts sont produits à la fin de l'année 1969 et au début de l'année 1970 pour protester contre une circulaire du Ministère de l'Éducation nationale de novembre 1969 rendant facultative la deuxième langue vivante dans le secondaire. Un de ces tracts montre le soucis d'une coordination avec d'autres acteurs et actrices du mouvement reste fort chez les élèves puisqu'il commence par ces mots : « Sur le problème de la deuxième langue vivante, toutes les facultés de France sont en grève. Les lycéens sont aussi directement concernés par les problèmes : Saint-Étienne, Lyon, Nice, Grenoble et beaucoup d'autres lycées sont en grève sur la plate-forme commune qui doit aussi être la nôtre. »³⁶² Si ces tracts ne permettent pas de mesurer et de connaître la mobilisation des élèves de Roanne à ce moment-là, ils montrent que les mobilisations nationales sont un facteur essentiel pour relancer l'action des élèves.

Il est néanmoins certain que le gouvernement, tout en mettant en place des mesures pour permettre une participation des élèves à la vie de l'établissement, fait le choix de la fermeté quant à leur politisation, et à la possibilité de mobilisations organisées dans les établissements, qu'elles soient politiques ou syndicales. Si la « circulaire Guichard » a marqué les esprits, un texte diffusé dans le *Bulletin de l'Éducation nationale* appelle, dès 1969, à la plus grande fermeté envers les mobilisations des élèves : « Dans ces conditions, le Ministre de l'Éducation nationale tient à rappeler aux chefs d'établissement, dont il connaît la lourde tâche et dont il apprécie la haute conscience et les efforts, qu'ils doivent exercer pleinement les fonctions d'autorité et de responsabilités qui leur sont dévolues dans le cadre des règlements en vigueur et à la tête des nouvelles structures de la vie scolaire. [...] ce n'est que par déformation qu'il peut être parlé de grève dans les situations qui ne mettent pas en cause ni le statut des travailleurs, ni les forces et les rapports de production. Alors que de nombreux adolescents issus des milieux les plus défavorisés sont souvent au même âge engagés dans la vie active, il ne saurait être admis que des élèves, qui sont, de ce point de vue, des privilégiés, s'abstiennent de remplir la part qui leur revient dans le contrat scolaire et dissipent ainsi en un vain gaspillage les lourdes dépenses consenties en leur

361Didier LESCHI et Robi MORDER, *Quand les lycéens prenaient la parole*, op. cit.

362Tract « Appels aux lycéens », signé « CAL section front uni », s.d., archives privées.

faveur par la collectivité. Les élèves qui expriment, par des simulacres de grèves, leur volonté de se soustraire à l'activité qui caractérise leur état, ne sont pas, de ce chef, en état d'infraction disciplinaire : ils doivent être considérés comme renonçant aux privilèges dont ils bénéficient et seront rendus, après les avertissements nécessaires, au soin de leurs familles, jusqu'à reprise de leur activité. »³⁶³ Ce texte revient, juste après mai et juin 1968, sur des formes de mobilisations alors adoptées par les élèves pour les délégitimer dans le cadre scolaire, opposant une jeunesse qui travaille à une jeunesse scolarisée privilégiée, dont les mobilisations seraient injustifiées vu les conditions d'enseignement que la société leur offre.

Si le lycéen n'est pas reconnu comme acteur politique par l'administration de l'Éducation nationale, il l'est au moins par la presse. Le terme « lycéen » a ici toute son importance. Après la réforme Haby de 1975, cette appellation permet surtout de désigner les élèves du second cycle de l'enseignement secondaire qui, de par leur âge, sont plus susceptibles de s'engager dans les mobilisations. Mais cette appellation ne permet pas d'envisager les variations d'engagement et de revendications qu'il peut y avoir au sein des élèves du secondaire. Au-delà des mobilisations des élèves, Yann Forestier souligne bien qu'avant la fin des années 1970, le traitement médiatique des questions scolaires « [parle] essentiellement des lycées, laissant le premier degré et l'enseignement technique et professionnel en dehors des réflexions. »³⁶⁴ Didier Leschi, dans son analyse de la coordination³⁶⁵, montre que cette forme de mobilisation organisée trouve ses origines dans les mobilisations des élèves du secondaire, mais surtout qu'elle a pu prendre des dimensions variées en fonction du profil des élèves. Les élèves du technique développent en effet leur propre coordination à partir de 1973, qui porte ensuite des revendications notamment pour permettre l'accès aux filles à toutes les formations techniques. Il souligne également que l'apparition de figures féminines dans les mobilisations ne s'est faite que dans les années 1980, et émet l'hypothèse qu'elle peut être liée à leur meilleure réussite dans le cadre scolaire : « Le mouvement lycéen qui s'est déroulé en 1989 a vu de la même manière apparaître des figures féminines comme porte-parole de la mobilisation. Cela n'a pas été le cas en 1973 ou 1976. Peut-être serait-il intéressant de relier cette émergence des filles dans les mobilisations lycéennes à leur réussite scolaire supérieure à celle des garçons. »³⁶⁶ Toutes ces hypothèses montrent à quel point ces mobilisations sont mal connues, et le biais de leur traitement médiatique a sans doute une part dans cette méconnaissance. Une analyse des articles publiés dans *Le Monde* dans les trois années suivant 1968 montre que les élèves sont souvent considérés comme un groupe politique représentatif, quelle que soit l'échelle des mobilisations.

363 *Bulletin de l'Éducation nationale*, n°14, 3 avril 1969.

364 Yann FORESTIER, « L'École, entre choix techniques et enjeux identitaires : la construction ambiguë d'un objet médiatique (1959-2008) », *Le Temps des médias*, n° 24, 28 Mai 2015, pp. 195-208.

365 Didier LESCHI, « Les coordinations, filles des années 1968 », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 3, 1 Avril 1996.

366 *Ibid.*

Présentés comme « les lycéens », les revendications des élèves mobilisés sont détaillées, ainsi que leurs modalités d'action, les différents soutiens ou oppositions qu'ils rencontrent etc. Si la question de leur représentativité est parfois posée, celle de leurs moyens d'actions et de leur légitimité à agir ne l'est jamais.

Mobilisations locales

Encore plus mal connues que les mobilisations nationales, pour lesquelles la presse se fait le relais et permet au moins d'en garder la trace, à défaut du détail, les mobilisations politiques des élèves dans le cadre de leurs villes, en dehors de toute organisation, sont encore plus difficiles à retrouver. Les anciens et anciennes élèves rencontrés, qui n'ont pas passé leurs examens terminaux en 1968 et sont donc ensuite retournés dans leurs établissements, attestent pourtant de l'importance de la poursuite de ces mobilisations. Ainsi, Xavier, élève de terminale et représentant des élèves nommé après 1968, se souvient avoir essentiellement milité à l'échelle de son établissement en dehors de tout cadre organisé : « On a fait souvent des mouvements de manifestations dans le lycée l'année suivante qu'on n'aurait jamais osé faire avant. On osait. L'année 68-69, c'est l'année du coup d'État en Grèce et on allait coller des affiches pour protester contre. [...] On s'appelait Maos-spontex, c'était très spontané, moi j'étais pas Mao, c'était spontané, c'est sûr. C'était un bouillonnement extraordinaire mais on n'avait pas du tout les concepts d'aujourd'hui. Et puis on était mineurs. Je me rappelle que je m'étais fait embarquer dans un contexte de défense d'un squat.»³⁶⁷ Les élèves ayant connu les mois de mai et juin osent, et ils se mobilisent avant tout contre ce qui les indignent, sans attendre de consignes générales. Dans le cas de Xavier, le fait de se nommer « Mao » est plus un signe de ralliement, de soutien moral, qu'une véritable entrée dans une organisation, comme pour l'utilisation du sigle « CAL » en 1968.

À Roanne, les désaccords entre élèves les plus politisés n'empêchent pas les élèves de se mobiliser dans la ville, davantage en tant qu'élèves de cette ville que représentants d'une organisation quelle qu'elle soit. Les tracts émis à l'occasion de mobilisations dans la ville sont d'ailleurs souvent signés au nom de chaque établissement, ou non signés, quand les tracts plus politisés sont principalement signés « CAL section front uni ». En septembre 1968, une campagne contre la projection du film *Les Bérets verts* est organisée devant le cinéma de la ville, avec envoi d'une délégation à la mairie pour demander l'interdiction du film, qui sera refusée. Un travail particulièrement intense est fait pour l'alphabétisation des travailleurs étrangers³⁶⁸. La participation

³⁶⁷Entretien de Xavier, voir annexes.

³⁶⁸Je n'ai pas réussi à déterminer si des lycéens et lycéennes font un travail d'alphabétisation similaire à la même

d'élèves à ce travail d'alphabétisation commence avant les événements de 1968 : elle est mentionnée dans un journal lycéen paru entre le 8 et le 28 mars 1968³⁶⁹. À partir de la rentrée 1968, ce travail prend une autre ampleur et s'inscrit dans une défense plus large du droit des travailleurs immigrés. Une réflexion est menée par les élèves sur l'alphabétisation et ses retombées. Ils défendent « une alphabétisation au service des immigrés » pour laquelle ils appliquent ce qu'ils ont eux-mêmes revendiqué comme innovations pédagogiques : des cours qui soient davantage centrés sur les envies des enseignés, et qui soient également un lieu de réflexions et de débats plus larges. Dans un tract de février 1970 signé « les alphabétiseurs du CAFU³⁷⁰ », une proposition très précise est élaborée suggérant notamment d'« aider les travailleurs immigrés à parler, lire et ensuite écrire s'ils le veulent par des discussions, dialogues scénettes sur la vie quotidienne... »³⁷¹. Les conditions de logement et d'accueil des travailleurs étrangers sont également dénoncées. Le FUR organise ainsi une réunion sur ces problématiques invitant tant les travailleurs français qu'immigrés à la caserne Werlé le 21 février 1969. Il réalise pour l'occasion un tract traduit en italien et en espagnol³⁷². Les élèves mènent également des actions de soutien aux ouvriers des papeteries Navarres, dont le combat pour de meilleures conditions de travail est relayé par des tracts et dans le journal lycéen *Luttes et critiques*³⁷³, parfois à côté de pages relatant les désaccords internes aux élèves. Les conflits sur les formes d'organisation et les mobilisations dans la ville se déroulent donc au même moment, les premiers n'empêchant pas les secondes, au moins pendant un temps.

À Lyon, le *Pamphlet*, journal des élèves du lycée Jean Moulin qui dénonçait de manière très virulente quelques numéros auparavant la manipulation des élections de délégués par l'UNCAL, consacre son numéro 30-31 à un débat entre élèves sur la peine de mort³⁷⁴, dont le ton évoque celui des prises de notes retrouvées pour les cours spontanés ayant eu lieu en mai et juin 1968. Ce numéro, publié à l'occasion du débat national sur la peine de mort autour du premier procès de Patrick Henry, date probablement de 1976. L'éditorial est marqué par une volonté de changement de ton et de rédacteurs assumée : « Cette fois-ci, avions nous dit, il faut faire un numéro sérieux, sans mauvais goût, sans satire, sans rire provocateur. [...] Alors d'autres sont venus parler. Ils sont venus parler de la peine de mort politique [...], ils sont venus avec leur Bible ou leur livre de messe [...]. Ils se sont tous exprimés, ils ont tenté de débattre. Mais c'est maintenant seulement que le vrai débat va commencer. [...] Il est à espérer simplement que cela se fera sans insultes et sans coups. [...]

époque dans d'autres villes. L'émission *L'âge de* présente des élèves alphabétiseurs de Grenoble le 3 mai 1973.

369 *Le Tiers-Monde*, journal inter-lycées de Roanne, mars 1968, archives privées.

370 Comité d'action Front Uni, autre dénomination du FUR

371 Tract « En avant vers une alphabétisation au service des immigrés », février 1969, archives privées.

372 Tracts du FUR, février 1968, archives privées.

373 Tract « Ouvrières et ouvriers des papeteries Navarres », sans date et *Luttes et critiques* n°2, 4 et 5, février 1970, archives privées.

374 *Le Pamphlet*, n°30-31, s.d., ADR 277 J/82.

Comme d'habitude, nous avons tout publié, sans aucune censure, mettant le support qu'est le journal à l'expression, à la disposition de tous »³⁷⁵. Et les articles publiés dans ce numéro sont effectivement loin du consensus autour de la peine de mort, et expriment une grande diversité de points de vue, allant de l'appel à la mise à mort de Patrick Henry à une réflexion sur les modalités de réinsertion des criminels. Ce numéro de journal lycéen montre qu'un certain nombre d'élèves continuent à vouloir porter une parole politique dans l'espace de leurs établissements, sans pour autant souscrire à une organisation partisane. Un petit encart rectificatif sans lien avec la thématique du Journal permet d'apprendre que les élèves de Jean Moulin continuent à défendre leur droit à l'information auprès de l'administration : « nous écrivions jeudi que l'affichage était autorisé. C'est faux. Seul l'affichage d'articles manuscrits non politiques et non idéologiques est autorisé et seulement dans la petite salle à côté du foyer. » Là encore, l'administration a autorisé la création d'un foyer qui, d'après le témoignage d'Alain, n'existait pas en 1968, tout en refusant l'expression de propos à caractère jugé « politique » ou « idéologique ».

Chapitre 9. Quelles conséquences dans les établissements ?

Envisager les conséquences des mobilisations de mai et juin 1968 dans les établissements amène à lister les réformes et initiatives locales allant dans le sens des revendications des élèves et de certains de leurs enseignants. Cette partie pourrait donc donner l'impression que ces deux mois ont ouvert un changement radical du fonctionnement des établissements du secondaire³⁷⁶. C'est loin d'être le cas, et les résistances au changement sont également nombreuses, et de plus en plus présentes au fur et à mesure que s'efface la période d'intense réflexion qui suit mai et juin 1968. Sont donc envisagées ici les réformes nationales prises dans mois qui suivent mai et juin 1968. Mais de telles réformes n'ont de conséquences que si elles sont appropriées et appliquées au niveau local. Le numéro des *Cahiers pédagogiques* d'octobre 1969, qui tente de faire un bilan de l'année écoulée en atteste : « Les témoignages réunis ici montrent l'importance de la constitution d'équipes locales. Quelque chose n'a vraiment changé que là où déjà existaient un administrateur et un groupe acquis à la rénovation »³⁷⁷. Toujours dans ces mêmes *Cahiers pédagogiques*, une enseignante témoigne :

³⁷⁵*Ibid.*

³⁷⁶Yann FORESTIER insiste particulièrement sur les résistances conservatrices aux réformes pédagogiques dans « Le malentendu réformateur des années 1960 », *Histoire de l'éducation*, n° 139, 20 Décembre 2013, pp. 73-92.

³⁷⁷1968-1969 : *essai de bilan, Les Cahiers pédagogiques*, octobre 1969, p. 5.

« Le mois de mai 1968, c'est pour beaucoup d'enseignants le souvenir d'un beau rêve »³⁷⁸ Cette partie est donc avant tout consacrée à toutes les initiatives qui ont essayé de faire perdurer le rêve le plus longtemps possible, avant que ne viennent les déceptions, l'épuisement ou le sentiment de trahison devant certaines orientations politiques en faveur d'un retour à l'ordre dans les établissements.

Des réformes nationales

En juillet 1968, Edgar Faure est nommé Ministre de l'Éducation nationale. Il souhaite réformer l'enseignement secondaire selon deux axes principaux : l'autonomie et la participation³⁷⁹. Les réformes sont très attendues, même du côté de l'administration qui craint de nouvelles mobilisations des élèves comme en atteste un rapport établi par le Rectorat de l'Académie de Lyon pour la rentrée 1968 : « Malgré les perturbations entraînées par les événements de mai et juin 1968, la rentrée dans les établissements de l'Académie n'a été marquée par aucun incident grave. Cependant une publication rapide des nouveaux textes concernant la vie scolaire apparaît très souhaitable »³⁸⁰ Face aux attentes importantes nées des mobilisations et de l'élaboration de nombreuses revendications en mai et juin, Edgar Faure n'a pas d'autre choix que d'engager des réformes assez audacieuses, tant pour le secondaire que l'Université. S'il met en place une réforme majeure pour l'Université, celle qu'il impulse pour le secondaire est plus « fragmentaire »³⁸¹. Certaines réformes plus structurelles mises en place plusieurs années après 1968 vont en partie dans le sens des revendications de mai et juin 1968, mais ces deux mois ne marquent pas le début de toute la politique de réformes de l'enseignement secondaire, qui était déjà amorcée avant les mobilisations. Les réformes officielles présentées dans cette partie sont donc celles qui vont dans le sens des revendications des élèves, mais ne sont pas systématiquement une conséquence directe de ces revendications. Pour reprendre les mots d'Antoine Prost, « les grands ébranlements font toujours aboutir des projets qui dormaient dans les cartons »³⁸².

Pour favoriser la participation des élèves à la vie de l'établissement, la circulaire du 19 septembre 1968 institue des « élèves responsables de division ». Cette circulaire, publiée pour la rentrée 1968, permet d'offrir une réponse rapide aux revendications des élèves, avant des projets

378 *Ibid.*, p. 10.

379 Michel YUENN, « Mai 68 et l'enseignement : mise en place historique », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, n° 41, 2008, pp. 13-25.

380 Rapports des Inspecteurs d'Académie de Lyon, Saint-Étienne et Bourg-en-Bresse, 10 octobre 1968, ADR 2690W/1.

381 Antoine PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation*, op. cit., p. 356.

382 *Ibid.*, p. 360.

plus structurés, et contient plusieurs dispositions originales qui ne seront pas reprises ensuite. Il y est en effet proposé que chaque division élise deux responsables, qui doivent être « un garçon et une jeune fille » si la division est mixte. Ce souci de la représentativité des deux sexes, sans doute écho aux revendications des élèves autour de la mixité, ne se retrouve pas dans les projets suivants. Ensuite, un élève qui ne s'est pas présenté peut être désigné si « les voix de ses camarades se sont portées sur lui en nombre ». C'est ce qui arrive d'ailleurs à Xavier quand il est désigné délégué de sa classe, ce qui lui permet de résoudre le dilemme d'avoir demandé des élections mais de ne pas souhaiter s'y présenter depuis les appels à les boycotter : « Edgar Faure avait fait une réforme tout de suite, du coup il y avait eu des élections. J'avais refusé de me présenter parce qu'on disait « élections piège à cons », et du coup le conseil d'administration m'avait nommé. Du coup je me suis retrouvé administrateur nommé et j'ai accepté parce que j'étais nommé et pas élu, c'est quand j'y pense ! Tout se mélangeait. »³⁸³ Un « conseil des élèves responsables de division » est également instauré, qui ne sera pas repris ensuite et probablement peu mis en œuvre dans les établissements. Le rôle des élèves responsables de division est celui de « porte-parole » auprès de l'administration et des professeurs, qu'ils peuvent assister lors de la mise en œuvre de travaux spécifiques sur le temps scolaire. Ils ont également une obligation d'information auprès des autres élèves de leur classe, à l'écrit ou à l'oral selon leur choix. La volonté gouvernementale d'accorder une place plus importante dans les établissements est solennisée par une lettre officielle envoyée par Edgar Faure à tous les élèves élus délégués, et relayée dans *Le Monde* le 4 décembre 1968. Son contenu montre que l'administration continue à envisager cette participation comme une formation des élèves par l'établissement plus que comme une forme d'auto-gestion ou d'auto-formation : « Cette participation, les chefs d'établissement et les professeurs, dont le métier est de vous aider à préparer votre avenir, la souhaitent. Comme moi, ils ont à cœur de voir évoluer le style des relations humaines au sein des établissements. Pour vous, c'est l'apprentissage de la démocratie. Je vous fais confiance pour en respecter les règles, en apprécier la valeur et pour vous préparer à contribuer à la rendre dans l'avenir plus authentique et mieux adaptée à un monde qui traverse de grandes mutations »³⁸⁴.

Le 8 novembre 1968, un décret institue la création, dans tous les établissements secondaires publics, d'un conseil d'administration et d'un conseil de classe où siègent des représentants des élèves et des parents, selon des modalités quelques peu différentes de celles de la circulaire du 19 septembre. Comme dans les revendications de certains des élèves en mai et juin, une distinction est faite entre élèves de premier et de second cycle. Dans les établissements n'accueillant que des

383Entretien de Xavier, voir annexes.

384« M. Edgar Faure aux délégués des classes de lycées : j'ai confiance en votre maturité et votre sens des responsabilités », *Le Monde*, 4 décembre 1968.

élèves de premier cycle, ces derniers ne sont représentés que par leurs parents au conseil d'administration et n'y siègent pas en personne. Des élèves de troisième peuvent néanmoins y avoir une voix consultative. Dans les établissements d'enseignement technique, la présence des syndicats professionnels d'employeurs, de cadres et de salariés doit également être assurée. Le conseil d'administration se réunit au moins une fois par trimestre. L'élection des élèves qui y participent se fait à deux degrés : chaque classe élit deux délégués qui eux-mêmes élisent leurs représentants au conseil d'administration, au scrutin majoritaire à deux tours. Cette réforme importante du fonctionnement des établissements n'est cependant pas complètement aboutie, puisque le conseil d'administration ne se voit doté d'aucun moyen pour imposer sa volonté au chef d'établissement qui reste nommé par l'administration centrale et peut finalement reprendre son pouvoir décisionnel quand il le souhaite. La participation des élèves et de leurs parents au conseil de classe est également instituée, mais à nouveau de manière restreinte. Ces derniers assistent en effet aux échanges concernant les questions pédagogiques et la vie de la classe, mais pas à ceux concernant la situation scolaire de chaque élève, qui se font uniquement entre l'administration et les enseignants. En matière de discipline, ce même décret introduit une réponse aux revendications des élèves en mai et juin : la participation des délégués de classe au conseil de discipline. Si les élèves y sont largement minoritaires, puisqu'ils sont deux représentants sur les quatorze membres que comprend le conseil, l'avancée est notable par rapport au contenu d'un telex envoyé quelques mois avant, le 11 mai 1968, par le Ministère de l'Éducation nationale à tous les Recteurs d'Académie, leur demandant de ne surtout pas reconnaître de comités d'élèves et appelant à la fermeté à leur égard, en rappelant leur statut de mineurs³⁸⁵. Les revendications des élèves concernant les modalités de leur encadrement trouvent également satisfaction par le décret du 12 août 1970 par lequel le surveillant général est remplacé par le conseiller principal d'éducation (CPE). Ce changement d'appellation est révélateur de la volonté ministérielle d'une évolution allant du champ de la discipline à celui de l'éducation³⁸⁶.

D'un point de vue pédagogique, Edgar Faure, dans son discours à l'Assemblée nationale le 24 juillet 1968, affirme la volonté de son Ministère d'œuvrer pour une « démocratisation de l'enseignement tout entier [...]de la maternelle à l'Université »³⁸⁷. Il met ensuite en lien la possibilité de cette démocratisation avec une nécessaire rénovation pédagogique : « Mais la démocratisation n'est pas seulement liée à l'aide financière, à la capacité économique des familles. C'est un autre problème : elle est liée davantage encore aux programmes d'enseignement et aux méthodes d'examen qui favorisent inconsciemment certaines catégories et certains groupes. L'école ne doit

385Telex du Ministère de l'Éducation nationale aux Recteurs d'Académies, 11 mai 1968, ADR 2690W/1.

386Christine FOCQUENOY, « L'ombre de Monsieur Viot... », *op. cit.*, p. 591.

387Journal officiel de la République française : débats parlementaires, n°46, 25 juillet 1968.

pas supposer acquis ce que reçoivent de leur famille seuls les enfants des milieux culturellement favorisés. Elle doit se garder de confondre humanisme et humanités. »³⁸⁸ Plusieurs dispositions sont donc prises dans ce sens. Deux grandes commissions pour étudier la rénovation pédagogique et la formation des maîtres sont mises en place, mais sans que leurs discussions ne connaissent de suite concrète. Du côté des programmes, un tronc commun est mis en place pour les classes de sixième et de cinquième, à la place des quatre filières distinctes existantes. Le latin est supprimé des programmes de sixième en octobre 1968, puis de cinquième en juillet 1969, symbole du vent de modernité voulu par le Gouvernement. La circulaire du 6 janvier 1969 tente de répondre aux limites de la notation sur 20, déjà pointées avant 1968 et souvent dénoncées en mai et juin. Cette circulaire réforme l'ensemble du système de contrôle des connaissances en proposant d'instaurer une notation sous forme de lettres comme aux États-Unis, d'exclure les classements par rang et de renouveler la traditionnelle composition par des exercices de contrôle divers faits en classe en un temps limité. Chez les élèves de l'enseignement technique, la transformation du brevet de technicien en un diplôme reconnu de niveau baccalauréat, très demandée en 1968 alors qu'elle est déjà en germe, se concrétise véritablement en 1969. C'est en effet cette année-là que les premiers baccalauréats de techniciens sont décernés³⁸⁹.

Toutes ces nouveautés montrent que le pouvoir en place est, pendant un temps, lui aussi pris dans un élan réformateur pour répondre aux mobilisations du printemps 1968. Cet élan est ensuite rapidement freiné, et la réforme Haby de 1975, étudiée ici car elle marque l'achèvement du « collège unique » commencé avant 1968, est présentée par Antoine Prost comme le dernier moment d'un temps de « remise en ordre »³⁹⁰ Malgré les années, elle en est toujours, pour Michel Youenn, une conséquence de ces deux mois, vus davantage comme repoussoirs : « C'est encore le traumatisme de Mai 68 qui détermine le président Giscard d'Estaing et son ministre René Haby à verrouiller le pilotage de la réforme du collège et à freiner le mouvement d'autonomie des établissements. »³⁹¹ C'est néanmoins dans les décrets d'application de cette réforme, en 1976, que la mixité est officiellement introduite à tous les degrés de l'enseignement. Pour les lycées, il est précisé que « tout enseignement et toute spécialité professionnelle, sous réserve des dispositions du *Code du travail*, sont admissibles aux élèves des deux sexes. »³⁹² Comme le souligne Michelle Zancarini-Fournel³⁹³, c'est donc « la présence conjointe des deux sexes dans l'enseignement et l'organisation de

388*ibid.*

389Patrice PELPEL, Vincent TROGER et Claude LELIÈVRE, *Histoire de l'enseignement technique, op. cit.*, p. 119.

390Antoine PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation, op. cit.*

391Michel YOUENN, « Mai 68 et l'enseignement : mise en place historique », *op. cit.*

392Décret 76-1303 du 28 décembre 1976.

393Michelle ZANCARINI-FOURNEL, « Coéducation, gémation, co-instruction, mixité », dans Rebecca ROGERS, *La mixité dans l'éducation, op. cit.*

classes mixtes » qui est officialisé, plus qu'une neutralisation asexuée de l'élève.

Du point de vue des structures, la « réforme Haby » finalise la création du collège unique commencée plusieurs années auparavant, en simplifiant l'architecture scolaire par la création du « collège unique », en abolissant toutes différences entre CES et CEG, entre les différents lycées, et en transformant les CET en lycées professionnels. Les filières sont supprimées dans le premier cycle, remplacées par des options en quatrième et troisième. L'enseignement au collège doit succéder à celui du primaire sans distinction, dans l'illusion d'une égalité entre tous les élèves, dont les mirages sont pourtant largement dénoncés depuis plusieurs années. Cette réforme, si elle peut sembler mettre provisoirement final à la démocratisation du système de l'enseignement secondaire, revient également sur un certain nombre d'initiatives pédagogiques et sur la place accordée aux élèves dans le fonctionnement des établissements. Les conseils d'administration sont remplacés par des conseils d'établissement où le poids de l'administration est accru par rapport à celui des élèves et de leurs parents. Un conseil des professeurs est créé à côté des conseils de classe, et est seul habilité à statuer sur la situation scolaire de chaque élève. Pour satisfaire les défenseurs d'un retour à l'ordre, qui accusent souvent les enseignants d'être trop politisés, un décret de décembre 1976 rappelle « le respect des principes de laïcité et de neutralité politique, idéologique et religieuse, incompatible avec toute propagande ».

Des initiatives locales

Quand elle fait le bilan du mouvement des élèves au lycée technique nationalisé de jeunes filles de Roanne, Juliette dit : « Ce qu'on a obtenu c'est le changement de relation entre les adultes et les jeunes dans les familles, dans les lycées. Ça a été très fort, même si on ne peut pas le mettre sur la table »³⁹⁴ Si les réformes mises en place à l'échelle nationale sont importantes, les élèves qui restent dans les lycées l'année suivante retiennent surtout ces changements d'ambiance dans leur quotidien. Les changements de règlement, notamment concernant les tenues vestimentaires et la liberté de circulation à l'intérieur de l'établissement sont souvent ceux cités en premier par les anciens et anciennes élèves rencontrés. Le compte-rendu de la réunion de rentrée des enseignants du lycée Claude Lebois de Saint-Chamond mentionne plusieurs changements apportés dès la rentrée suivante sur le quotidien des élèves : « Les élèves âgés de 17 ans sont autorisés à fumer. Ils se rendront dans l'allée attenante au garage des cycles. Les jeunes filles seront autorisées à aller en récréation dans la cour commune. Le port d'une blouse n'est plus obligatoire pour les jeunes filles, il

³⁹⁴Entretien de Juliette, voir annexes.

l'est évidemment toujours, ainsi que pour les garçons, aux séances de travaux pratiques de sciences. »³⁹⁵ L'arrêt du port de la blouse est un point essentiel pour les filles. À Roanne, où il n'a pas été obtenu, Juliette et Cécile se souviennent avoir alors utilisé leurs blouses pour marquer leur refus de cet ordre imposé : « La fin du mouvement physique, de devoir reprendre les cours, remettre la blouse... Mais nos blouses étaient pleines de dessins, on n'avait pas obtenu de ne pas en avoir, mais jusqu'à la terminale on les a gardées comme ça. »³⁹⁶ ; « Je me demande si on avait gardé une blouse l'année suivante. Si oui elle devait être déchirée, sans boutons avec de l'encre partout ! »³⁹⁷ Ces changements, qui sont parfois qualifiés de mineurs, sont essentiels car ils marquent dans le quotidien des établissements le changement de place gagné par les élèves. Quel renversement de sa position dans l'institution, pour un élève de terminale, que de pouvoir aller fumer une cigarette pendant le temps scolaire, après avoir pendant tant d'années été privé de ce moment de liberté, que de pouvoir adopter un comportement de détente dans un temps scolaire très contrôlé.

Au-delà de ces changements dans l'ordre du quotidien, les changements d'organisation structurelle dans les établissements n'y sont pas toujours les mêmes, sans doute en fonction de l'intensité des mobilisations qui s'y sont déroulées, et les circulaires officielles y sont différemment investies. Il est très difficile de savoir pendant combien de temps ces initiatives ont perduré, car les expériences menées sont souvent très liées à la personnalité de quelques élèves ou enseignants. Celles citées dans cette partie sont attestées pour l'année scolaire 1968-1969, sans information sur leur évolution ou leur fin éventuelle. Les *Cahiers pédagogiques* de 1968 citent l'exemple du lycée Joliot-Curie de Nanterre où aucune élection n'a été organisée, mais une rotation des délégués mise en place pour que tout le monde puisse expérimenter la participation. Dans l'Académie de Lyon, ce sont surtout les archives de Juliette qui permettent de retrouver, pour Roanne, certains de ces changements. On y trouve notamment le compte-rendu d'une commission permanente qui s'est tenu dans le lycée le 15 avril 1969. Si les élèves y assistent, le compte-rendu écrit donne l'impression qu'ils sont plutôt des spectateurs muets des échanges entre administration et enseignants. Il se peut que la personne ayant rédigé ce compte-rendu n'ait pas jugé nécessaire de retranscrire la parole des élèves, choix qui montrerait quand même que leur participation n'est pas perçue comme essentielle dans le déroulé des débats. Ce compte-rendu permet également de mesurer à quel point la volonté d'un changement de fonctionnement des établissements du secondaire divise les membres des établissements. Ainsi, le premier point qui y est abordé est celui de la notation, en lien avec la proposition ministérielle de remplacer la note de 1 à 20 par un système de lettres allant de A à E. Un débat a lieu au sein de la commission pour savoir s'il doit être proposé aux parents, sur les bulletins

395Réunion plénière du conseil des professeurs, 20 septembre 1968, ADL 2854 W/4.

396Entretien de Juliette, voir annexes.

397Entretien de Cécile, voir annexes.

trimestriels, un barème de correspondance entre notes sur 20 et lettres. Le compte-rendu mentionne que les professeurs sont opposés à ce barème, mais le vote final se fait en sa faveur, à neuf voix contre six. La transformation de la notation se fait donc plus sous la forme d'une transition que d'une révolution, et ce débat laisse imaginer que de très nombreuses déclinaisons ont pu être données à ces propositions ministérielles dans les établissements du secondaire. Est ensuite abordée l'organisation du troisième trimestre, et la question de la remise des prix qui, à Roanne comme dans de nombreux établissements, n'a pas eu lieu l'année précédente. Si, dans leurs revendications, les élèves impliqués dans les mobilisations de mai et juin étaient plutôt partisans de la suppression de cette cérémonie, le compte-rendu indique que « Les petites, de 6e surtout, aimeraient [la] conserver. »³⁹⁸ Encore une fois, le changement n'est pas souhaité par toutes les élèves de la même manière, et des solutions adaptées sont proposées. Une réunion d'information pour les parents d'élèves est également organisée, pour les informer du nouveau système de notation et du rôle joué par les familles dans les nouveaux conseils. Sur ce point, il semble que les rencontres avec les parents, instaurées par les élèves de Roanne pendant leurs semaines d'occupation, aient été reprises par l'établissement au moins pendant quelque temps. Enfin, le dernier point est l'emploi des fonds scolaire, à propos duquel l'Intendant informe les élèves, qui ne semblent pas avoir participé au débat sur la répartition de ces fonds. Cependant, les acquisitions citées correspondent à plusieurs de leurs revendications de mai et juin, notamment l'achat de matériel audio pour les cours de langue et d'équipement vidéo pour les salles de classe. Un point non prévu à l'ordre du jour est le seul pour lequel une intervention des élèves est mentionnée : la demande, par les élèves de terminales, de l'organisation d'un baccalauréat blanc. Cette demande est acceptée par l'administration. Elle montre à quel point, à Roanne au moins, les craintes d'une radicalisation politique des élèves gênant le fonctionnement des établissements est loin de ce qui se passe dans les conseils auxquels ils participent. Il semble même que, si leur participation reste une grande nouveauté, les capacités d'auto-gestion que les élèves ont su mettre en œuvre pendant l'occupation ne sont pas envisagées comme un potentiel à exploiter.

Si la parole des élèves semble rester mineure dans les conseils intérieurs, d'autres espaces de participation réservés aux élèves sont créés. L'aménagement et l'organisation de ces espaces varie, mais se fait souvent sous la forme d'un foyer socio-éducatif. Ces espaces, tout en ayant été une revendication des élèves en mai et juin, sont rapidement dénoncés comme des lieux de liberté surveillée, utilisés pour contrôler les élèves. C'est ce que deux élèves du CAL du lycée Jean Puy de Roanne dénoncent dans un courrier aux parents d'élèves en février 1969 : « on a enfermé notre désir d'action civique dans un carcan fortement hiérarchisé et bureaucratisé que l'on appelle « foyer

398Commission permanente du lycée technique nationalisé de jeunes filles de Roanne, 15 avril 1969, archives privées.

socio-éducatif », mais qui mérite bien plus le nom de patronage. »³⁹⁹ La création de ces nouveaux lieux représente pourtant, au moins temporairement, une forme d'aboutissement pour un certain nombre d'élèves. Celles du lycée technique nationalisé de jeunes filles de Roanne la prennent en main, comme en atteste le nombre de documents techniques pour aider à la création de ce foyer présents dans les archives consultées. Les foyers socio-éducatifs ne sont pas une nouveauté, et avaient déjà été développés dans l'enseignement technique par la Fédération des œuvres éducatives et de vacances de l'enseignement technique (FOEVET). Ce mouvement, chargé à l'origine de former des moniteurs pour les colonies de vacances⁴⁰⁰, soutient depuis 1960, le développement de ces foyers dans les établissements d'enseignement technique, pour y implanter des techniques d'animation issues des colonies de vacance, vues comme plus propices à intéresser les élèves issus des milieux populaires. Dans une circulaire interne de 1962, la FOEVET définit ces foyers comme « le point de rencontre où seront organisées les activités péri-scolaires éducatives, les élèves participant de façon positive à cette action, le personnel intervenant comme guide, comme soutien »⁴⁰¹. Cette définition ne correspond pas tout à fait au désir d'auto-gestion des élèves exprimé en mai et juin, particulièrement à Roanne pendant l'occupation des établissements. Le compte-rendu de la commission permanente du 12 mai 1968 du lycée technique nationalisé de jeunes filles de Roanne montre que l'idée d'un encadrement fort par les personnels enseignants et administratifs de l'établissement a été retenu pour la mise en place du foyer. Tout d'abord, c'est une enseignante qui se charge de sa mise en œuvre et présente le bilan de ses réflexions à la commission. Un questionnaire a été distribué aux élèves pour leur demander « s'ils voulaient un foyer éducatif, quelles activités les intéresseraient, s'ils voulaient prendre des responsabilités ou animer un club »⁴⁰². Sur 1067 réponses, 950 élèves répondent oui et 112 non. Cette création correspond donc à une demande massive. Mais s'il est proposé aux élèves de se porter volontaires pour animer des clubs, ce sont les propositions des enseignantes volontaires qui sont retenues, et il est souhaité qu'un animateur soit chargé de coordonner l'ensemble des activités. Si les élèves ne sont pas en auto-gestion, plusieurs de leurs revendications sont prises en compte quand il s'agit d'envisager le lieu de ce foyer éducatif : « il faudrait des pièces où les élèves se sentent vraiment chez eux ; donc si possible ne pas utiliser pour le foyer socio-éducatif des salles de classes, ou le foyer déjà existant. Monsieur l'Intendant verra quelles sont les possibilités d'utilisation soit des sous-sols, soit des greniers. »⁴⁰³ L'ouverture du

399Courrier aux parents d'élèves, 1^{er} février 1969, archives privées.

400Jean-Louis DEROUET, « Construire des établissements qui tiennent : la lente émergence d'un compromis administratif », in *École et justice : de l'égalité des chances aux compromis locaux ?*, Métailié., Paris, 1992, pp. 239-254.

401Circulaire n°57 de la Fédération des œuvres éducatives et de vacances de l'enseignement technique, 9 mars 1962, archives privées.

402Commission permanente du lycée technique nationalisé de jeunes filles de Roanne, 12 mai 1969, archives privées.

403*ibid.*

foyer socio-éducatif est également présentée comme inévitable, et liée à la demande d'information de la part des élèves : « le foyer doit être largement ouvert sur l'extérieur. On doit pouvoir organiser des conférences, des débats, en faisant appel à des personnes extérieures au lycée. Les élèves ont beaucoup parlé du problème de l'éducation sexuelle, ce problème pourra être traité sous forme de conférences-débat ou de tables rondes. Très vite se posera le problème de l'introduction de la presse. Il semble évident qu'il faut que toutes les tendances puissent avoir leur publication, leur affichage. »⁴⁰⁴ Le foyer socio-éducatif reste donc envisagé comme un lieu sous contrôle de l'administration de l'établissement, mais où certaines demandes des élèves sont, au moins en 1969, entendues et prises en compte.

Une nouvelle voix

Mai et juin 1968 sont un moment de parole, parole gagnée sur le silence imposé pour les élèves du secondaire. Pendant les mois qui suivent les mobilisations, plusieurs publications sont consacrées à ce surgissement de la parole des élèves. Si l'enseignement secondaire est déjà largement présent dans l'espace médiatique avant 1968⁴⁰⁵, ces publications l'abordent sous un nouvel angle, en prenant en compte ces nouveaux mots dans leur analyse⁴⁰⁶. Le numéro de septembre 1968 des *Cahiers pédagogiques*, *Des lycéens vous parlent*, est la publication qui donne le plus de place à cette parole nouvelle. Le titre choisi reflète ce que de nombreux enseignants et enseignantes ont expérimenté en mai et juin : la parole des élèves peut aller dans le sens de leurs réflexions pédagogiques, voire l'enrichir. L'introduction de ce numéro insiste sur la nouveauté de la présence de cette parole dans les pages de cette revue : « À ce chœur varié [les éducateurs], nous ajoutons aujourd'hui une voix nouvelle, celle des enseignés. [...] Il s'agit de ne pas laisser se gaspiller cet effort de revendication lucide et d'imagination constructive, tel que jamais l'histoire de notre enseignement n'en a connu. » Plus loin, les « adultes » sont mis face aux responsabilités qu'implique cette nouvelle voix : « Qu'on permette aux adultes qui ont préparé ce Cahier de s'adresser aux adultes qui le liront. Ils leur demandent, quels que soient la nature et le niveau de leur responsabilité d'éducateurs, de faire tout ce qui dépend d'eux pour que cette grande espérance ne se

404*ibid*

405Yann FORESTIER, « Mai 68 et les paradoxes de la modernisation de l'école », *Carrefours de l'éducation*, n° 29, 28 Juillet 2010, pp. 181-196.

406Michel WINOCK, « Les lycéens », *op. cit.*; « Des lycéens vous parlent », *Cahiers pédagogiques*, n° 76, Septembre 1968; « Le mouvement de mai au lycée Pasteur de Neuilly », *L'homme et la société*, Juin 1968; « Mai-juin dans les établissements du second degré », *Enseignement 70*, n° 31, Novembre 1968; TEXIER, « Les facteurs de l'intérêt politique chez les lycéens et les lycéennes », *Economie et humanisme*, n° 185, 1969; « Le mouvement lycéen », *Partisans*, n° 49, Octobre 1969.

réduise pas à une tragique amertume »⁴⁰⁷. Il n'est pas surprenant que les *Cahiers pédagogiques* réservent un accueil favorable aux revendications des élèves, qui correspondent souvent aux idées défendues dans leurs pages. Mais ce numéro spécial montre que, même chez les acteurs et actrices de l'Éducation nationale déjà acquis à la rénovation avant 1968, mai et juin ont été un moteur pour aller plus loin dans leur engagement. En effet, la construction de ce numéro est véritablement au service de la parole des élèves, qui est retranscrite intégralement sans commentaires, et est organisée en neuf grandes rubriques thématiques pour mettre en valeur sa pertinence et montrer qu'elle peut constituer un programme de réforme complet de l'enseignement.

D'autres publications se font sur un ton plus analytique, prenant en compte la parole des élèves pour mieux l'expliquer, la mettre en perspective. Dans un article paru en 1969, Gérard Vincent se demande pourquoi cette parole nouvelle, apparue en mai et juin 1968, n'a pas été détectée par les sondages et enquêtes réalisés sur la jeunesse avant 1968⁴⁰⁸. S'il formule des hypothèses techniques pour répondre à cette question, notamment sur la manière de formuler les questions des sondages et les cohortes choisies, il s'interroge également sur un autre biais : les enquêteurs étaient-ils prêts, avant mai et juin 1968, à entendre un discours contestataire de la part des lycéens : « L'aval inconscient que les techniciens de l'IFOP⁴⁰⁹ accordent à la société actuelle ne leur inspire pas des questions susceptibles d'entraîner des réponses contestataires »⁴¹⁰. La parole des élèves est donc nouvellement prise en compte, permet de remettre en question la méthodologie d'enquête mise en œuvre, et par conséquent les résultats de ces enquêtes qui concluaient à un certain désintérêt de la jeunesse pour la politique. *L'homme et la société* fait également paraître un article qui met à l'honneur la parole des lycéens, dans un numéro consacré à la « révolte étudiante »⁴¹¹. Un professeur y fait, avec ses élèves, le bilan de leur mobilisation au lycée Pasteur de Neuilly. La forme met à nouveau la parole des élèves à l'honneur, le professeur leur posant des questions sur le déroulé du mouvement, et les réponses des élèves constituant la majorité de l'article. Michel Winock, enfin, reprend une enquête informelle qu'il avait commencée en avril 1968, et met en perspective ses résultats avec les discours tenus en mai et juin. Il montre comment les revendications exprimées par les élèves ne sont pas nées *ex cathedra*, et correspondent à ce que les élèves pouvaient dire auparavant de leurs établissements, quand on prenait la peine de le leur demander. Il fait également le parallèle entre les revendications des élèves et celle de leurs enseignants, afin d'exhorter ces derniers à oser transformer leurs pratiques : « Tout est risque dans le métier d'éducateur. Le lycée idéal est souvent le « lycée impossible », mais nous avons une chance : cette nouvelle génération

407 *Des lycéens vous parlent*, *Cahiers pédagogiques*, septembre 1968, p. 5.

408 Gérard VINCENT, « Les lycéens et la politique », *Revue française de pédagogie*, vol. 7, n° 1, 1969, pp. 5-23.

409 Institut français d'opinion publique.

410 Gérard VINCENT, « Les lycéens et la politique », *op. cit.*, p. 22.

411 « Le mouvement de mai au lycée Pasteur de Neuilly », *op. cit.*

d'élèves qui a prouvé lors des journées de Mai une maturité inattendue. Risque pour risque, jouons la confiance. »⁴¹² Conscient de la nécessité d'une implication des différents acteurs et actrices dans les établissements, au-delà de toute politique de réforme, il termine par une analyse du discours d'Edgar Faure le 24 juillet 1968, cité précédemment : « Quoi qu'il en soit le lycée de demain ne sera pas seulement ce qu'en voudrait faire le ministre le mieux intentionné : le dernier mot restera à ceux qui y travaillent et y vivent. »⁴¹³ Cette dernière phrase de l'article de Michel Winock montre les espoirs qu'a ouvert la libération de la parole des élèves, aussi chez un certain nombre d'éducateurs et d'adultes qui les entourent. Ces derniers aussi souhaitent voir se poursuivre l'euphorie de mai et juin, et leurs espoirs se concrétiser dans leur quotidien. Comme pour les réformes nationales, ce mouvement d'espoir trouve des concrétisations, mais se heurte aussi à la rigidité du système d'enseignement et à la passivité d'une partie des élèves et du corps enseignants. Les déceptions sont nombreuses et tiennent la plus grande partie du bilan proposé un an plus tard dans un autre numéro des *Cahiers pédagogiques*⁴¹⁴.

Les élèves continuent également à prendre la parole par eux-mêmes. L'ouvrage *Les lycéens gardent la parole* a été évoqué plusieurs fois dans cette recherche. Son titre est tout à fait symbolique de cette parole gagnée par les élèves, et sa publication chez un éditeur réputé montre également cette légitimité de la parole des élèves. Les conditions de sa réalisation ne sont pas détaillées précisément dans l'ouvrage, mais il est complètement organisé autour de la parole et du point de vue des élèves. Les deux dernières parties s'intitulent d'ailleurs « ce qu'ils en pensent » et « ce que nous en pensons », ces deux titres montrant bien la volonté des concepteurs de cet ouvrage de donner l'image d'un mouvement lycéen uni parlant d'une seule voix. S'il est issu de travaux de CAL à l'échelle nationale, il reste néanmoins essentiellement représentatif du mouvement parisien. À de plus petites échelles, des journaux auto-gérés sont parfois mis en place, qui permettent aux élèves d'assurer la production et la diffusion de leur parole. À Lyon, le journal *Tarentule*⁴¹⁵ dont il n'a a priori été édité qu'un seul numéro, « a été conçu et organisé uniquement par des lycéens dans une indépendance totale et sous la coupe d'aucun mouvement quel qu'il soit. [Sa] seule intention est de donner à chacun le moyen d'exposer ses idées et ses engagements, et de profiter au maximum de sa liberté d'expression »⁴¹⁶. Il contient une petite dizaine d'articles, qui, non dénués d'humour, reviennent sur le mouvement de mai et juin mais proposent aussi des analyses politiques plus larges et des découvertes culturelles. Le journal du lycée Jean Moulin, *Le pamphlet*, évoqué précédemment, est également fait dans cet esprit de liberté d'expression et de diffusion de la parole

412 Michel WINOCK, « Les lycéens », *op. cit.*, p. 505.

413 *Ibid.*

414 1968-1969 : *essai de bilan*, *op. cit.*

415 *Tarentule* : *journal inter-lycées*, ADR 277 J/75.

416 Éditorial du journal *Tarentule*, *op. cit.*

des élèves, et alterne articles engagés, articles plus littéraires et articles plus légers. Le parti-pris de ce journal est de publier tout ce qui lui est envoyé, sans sélection ni censure, afin de ne pas reproduire le sentiment de contrôle que les élèves peuvent avoir parfois vis-à-vis de publications plus officielles.

Chapitre 10. Mai et juin en chacun

L'analyse générationnelle de la participation aux mois de mai et juin 1968 a déjà été largement déconstruite, notamment par Julie Pagis dans *Mai 68 : un pavé dans leur histoire*⁴¹⁷. L'ampleur de ses recherches sur les trajectoires individuelles de « micro-unités » de générations de « soixante-huitards » est d'une richesse que les quelques entretiens menés dans le cadre de cette recherche ne peuvent que modestement compléter. L'ensemble des anciens et anciennes élèves rencontrés pour cette recherche ont des parcours qui correspondent aux comportements politiques souvent décrits pour les anciens militants : « les ex-activistes ont toutes les chances d'être durablement marqués à gauche (vote démocrate, plus grand libéralisme culturel) et d'être, plus souvent que les non-engagés, intéressés par la politique et actifs (régularité du vote, associationnisme) »⁴¹⁸. Se retrouvent également dans leurs parcours des différences intra-générationnelles semblables à celles décrites par Julie Pagis pour son corpus d'étude. Cette dernière décline ces différences selon cinq modalités : « extrême-gauche », « syndicalisme », « féminisme », « militantisme hors structure » et « militantisme dans un parti de gauche »⁴¹⁹. Si ces cinq modalités ne seront pas reprises une à une dans cette partie pour évoquer les parcours militants des anciens et anciennes élèves rencontrés, elles sont régulièrement sollicitées car leur déclinaison correspond souvent aux parcours des anciens et anciennes élèves rencontrés.

Pour tous ceux et celles qui ont accepté de faire ces entretiens, les mois de mai et juin 1968 restent éminemment fondateurs. Au moment des entretiens, évoquer leur engagement en mai et juin 1968 amenait souvent très naturellement vers un récit de leur vie, qui montrait à quel point leur vie militante et engagée s'était construite en cohérence avec ces débuts, d'autant plus forts qu'à l'âge qu'ils avaient, ils représentaient véritablement un basculement à la fois vers plus d'engagement, mais aussi de l'enfance vers l'âge adulte. Il est évident que cette remarque ne peut être généralisée à

417Julie PAGIS, *Mai 68, un pavé dans leur histoire*, op. cit.

418OLIVIER FILLIEULE *Le désengagement militant*, Paris, Belin, 2005, cité par Julie PAGIS, « Repenser la formation de générations politiques sous l'angle du genre. Le cas de Mai-Juin 68 », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 29, 1 Janvier 2009, pp. 97-118.

419Julie PAGIS, « Incidences biographiques du militantisme en Mai 68 », *Sociétés contemporaines*, n° 84, 16 Janvier 2012, pp. 25-51.

tous les élèves du secondaire, et que ceux et celles qui ont répondu à mon appel sont ceux pour lesquels les mois de mai et juin restent significatifs. Par ailleurs, la plupart d'entre eux sont de bons élèves, et leurs savoir-faire scolaires ont pu être « pleinement investis dans leur pratique militante : prendre la parole en public, gérer un débat, argumenter et convaincre »⁴²⁰, pour ensuite se concrétiser encore davantage dans leur parcours de vie. Ce chapitre ne prétend donc pas généraliser des modèles d'engagement à partir de ces quelques parcours, mais en faire ressortir les aspects les plus saillants ou significatifs, également pour le plaisir de suivre celles et ceux qui ont tellement rêvé et construit ce printemps-là.

Politisation

Deux formes principales de politisations postérieures à mai et juin 1968 se retrouvent chez les anciens élèves rencontrés dans le cadre de cette étude : une politisation dans des organisations d'extrême-gauche, en l'occurrence les Maoïstes, ou une politisation dans un parti de gauche : le PC ou le PSU. Ce sont très majoritairement des hommes qui choisissent cette forme d'engagement. Dans le cadre de cette étude, seule Juliette milite au PC après 1968, mais c'est surtout son engagement dans son cadre professionnel qu'elle met en valeur lors de son entretien. Cette observation correspond à celles de Julie Pagis, qui montre que ces deux formes d'engagement sont surtout prises par des personnes qui avaient déjà une sensibilité militante avant mai et juin, qui sont le plus souvent des hommes, notamment par le mécanisme des transmissions familiales. Pour Jacques et Jean-François, la fin des mobilisations de mai et juin est vécue comme un échec, dû en partie à un manque d'organisation et de structuration des différents mouvements. Ils se tournent pour cette raison vers un groupe plus organisé, les « Maos ». Jean-François analyse clairement cette implication comme une réponse à une forme d'échec des mois de mai et juin 1968 : « L'engagement dans les mouvements extrémistes, c'était la suite logique pour continuer le mouvement, on était persuadés que ce n'était qu'un début. Au PCMLF on discutait pas tellement entre nous, ça venait d'en haut. C'était un centralisme-démocratique beaucoup plus centraliste que démocratique. Mais l'auto-gestion du mouvement lycéen, ça avait raté, il fallait trouver autre chose. C'était le début de quelque chose, mais ce quelque chose n'est pas venu. Pour nous 68 était un échec, il fallait trouver une autre façon pour que ça aboutisse. On s'est dit que c'était un échec par rapport à la politique globale. »⁴²¹ Jacques pousse cet engagement plus loin puisqu'il va jusqu'à s'établir dans les ateliers

420Tristan HAUTE, Lilian MATHIEU et Sophie ORANGE, « Les enfants indociles de la massification scolaire », *op. cit.*, p. 407.

421Entretien de Jean-François, voir annexes.

de la SNCF, jusqu'à une dernière grève en 1976 à la suite de laquelle il est mis à la porte⁴²². Si tous deux évoquent désormais cette période d'engagement avec distance, ils la relient avec les formes du mouvement lycéen de 1968, et la présentent comme une tentative de répondre à ses limites, pour que la Révolution advienne enfin. Ils ne nient pas la grande centralité de l'organisation dans laquelle ils se retrouvent ensuite, bien loin de l'idéal auto-gestionnaire qu'ils promouvaient dans leur lycée. Mais cette centralité est alors vécue comme un passage obligé et nécessaire. Cette analyse révolutionnaire, loin d'être partagée par tous, correspond néanmoins un positionnement commun à tous les anciens et anciennes élèves rencontrés à la fin du mouvement : la volonté de continuer pour aller plus loin. Si la plupart d'entre eux, surtout les élèves particulièrement engagés pour un combat dans les lycées, ne vivent pas la fin de leur mouvement comme un échec, tous sont profondément déçus par la fin du mouvement à l'échelle nationale et par les résultats des élections législatives.

C'est aussi pour aller plus loin que Xavier et Jean-Paul poursuivent leur engagement au sein de partis politiques de gauche, à l'échelle locale ou nationale : le PSU pour Xavier et le PC pour Jean-Paul. Leur moteur d'engagement dans chacun de ces partis n'est pas le même, et est en lien avec le positionnement de ces partis vis-à-vis de la jeunesse étudiante et lycéenne en mai et juin 1968. En effet, si la coupure entre le PC et la jeunesse dans les années 1960 doit être relativisée⁴²³, il a quand même alors l'image d'un parti loin des jeunes. Jean-Paul y rentre donc plus par respect à l'égard de son père, dont il admire l'engagement, tout en se distanciant des formes de son engagement : « Lui il était rentré là-dedans comme dans une croyance, moi pas du tout, pour moi le syndicat devait autant défendre les droits que les devoirs des salariés et le PC n'était qu'un parti à investir pour le faire évoluer là où nous avions souhaité que toute la société évolue. Donc j'ai passé de 1970 à 2002 à faire de l'entrisme au PC. J'ai tout essayé au PC, je n'y suis pas arrivé, il ne m'a pas changé, je ne l'ai pas changé et nous sommes restés bons amis. »⁴²⁴ Cet état d'esprit est confirmé par Juliette : « c'est nous qui y sommes entrés courant 1969. On voulait le faire tomber par pans entiers ! On est rentrés pour faire de l'entrisme. »⁴²⁵ Si ce désir de changement est partagé par d'autres, Juliette et Jean-Paul sont les seuls à le porter dans les anciens élèves rencontrés, ce qui n'est sans doute pas un hasard. En effet, tous deux anciens élèves dans des positions plutôt de leaders à Roanne lors des occupations, ils ont pris conscience de leurs capacités à changer l'organisation d'un système de l'intérieur, en bouleversant l'ordre établi dans leurs établissements

422Les anciens lycéens de mai et juin 1968 sont a priori bien représentés chez les établis. Ils représente en effet un tiers des anciens établis étudiés par Laure Fleury, Julie Pagis et Karel Yon dans les chapitre « Au service de la classe ouvrière : quand les militants s'établissent en usine », dans Olivier FILLIEULE, Sophie BÉROUD, Camille MASCLET et Isabelle SOMMIER (eds.), *Changer le monde, changer sa vie, op. cit.*

423Mathieu DUBOIS, « Les JC en 68 : crise ou renouveau ? », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n° 125, 1 Octobre 2014, pp. 141-158.

424Entretien de Jean-Paul, voir annexes.

425Entretien de Juliette, voir annexes.

respectifs pendant les occupations.

De son côté, Xavier rentre au PSU sans aucun plan établi : « Et en même temps je suis entré au PSU. Il y avait un PSU à Lyon dont j'avais entendu parler. J'y suis allé parce que c'était ce qui me paraissait le plus évident, beaucoup de jeunes y étaient, il y avait l'alliance marxiste révolutionnaire. J'étais avec un certain nombre de jeunes que j'avais vus à la télé... »⁴²⁶. Cet engagement au PSU lui permet de bénéficier du rôle de « laboratoire d'idées » que joue alors le parti, précurseur sur plusieurs fronts notamment en matière d'auto-gestion et d'écologie⁴²⁷. Xavier participe également à la création des comités de soldats⁴²⁸ pendant son service militaire. Il accompagne ensuite pendant trois ans l'expérience auto-gestionnaire de la mairie de Louviers, après l'élection d'Henri Fromentin en 1977. Après quelques années au cabinet d'Huguette Bouchardeau, il se consacre à des causes liées à l'écologie. Xavier lie complètement son parcours politique à 68 : « 68 ça m'a complètement changé, me politisant fortement en plus de ma formation à Paris. »⁴²⁹ L'implication dans les mouvements des élèves du secondaire, si elle n'est pas toujours déterminante dans le choix de militer, contribue souvent à amplifier ce choix et à le précipiter, à l'image de l'éducation politique accélérée reçue pendant ces deux mois.

Critique de la vie quotidienne

Pour toutes les personnes rencontrées dans le cadre de cette recherche, le discours critique élaboré en mai et juin ne s'applique pas qu'aux institutions, en premier lieu desquelles les établissements d'enseignement secondaire, mais doit aussi signifier des changements sur sa manière d'être au quotidien. Alain est celui qui théorise le plus ce positionnement, citant notamment Henri Lefebvre : « L'idée que c'est par une critique de la vie quotidienne qu'on peut porter des affirmations politiques, oui, ça c'est quelque chose que mai 68 a renforcé. Je ne suis pas sûr que ce soit le moment d'émergence pour moi, mais ça l'a beaucoup renforcé. Je lisais beaucoup, et un certain nombre de débats faisaient que c'était comme des introductions. Marcuse, tout ça... Mais la vie quotidienne c'était aussi Henri Lefebvre qui était quand même un philosophe marxiste. »⁴³⁰ Alain se souvient également qu'assister à la reprise politique des revendications des étudiants et étudiantes lors d'AG à la Fac de lettres l'a particulièrement convaincu des limites de la parole politique et de la

426Entretien de Xavier, voir annexes.

427Tudi KERNALÉGENN, François PRIGENT et Gilles RICHARD, *Le PSU vu d'en bas: réseaux sociaux, mouvement politique, laboratoire d'idées (années 1950-années 1980)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2009, 373 p.

428Mouvement de soldats dans les casernes dans les années 1970, revendiquant notamment davantage de dignité en leur sein et une réforme de la justice militaire.

429Entretien de Xavier, voir annexes.

430Entretien d'Alain, voir annexes.

représentation. Christiane, du lycée Juliette Récamier, décrit également ce positionnement dans le journal inter-lycées *Tarentule* : « Ceux-là [les engagés contrairement aux enrégés] donc ont commencé par prendre position, cessant ainsi, une fois pour toutes, de se « garder », puis ils sont « sortis d'eux-mêmes », c'est-à-dire qu'ils ont cessé de subir pour agir. Ils veulent aujourd'hui que leur vie soit un témoignage de ce qu'ils pensent, de ce qu'ils n'ont pas peur de penser »⁴³¹. Cette prise de distance vis-à-vis de « enrégés » se retrouve également dans certains entretiens, et explique que la reconversion des dispositions militantes ne se soit pas toujours fait dans le cadre d'organisations établies. Florence exprime très clairement cette méfiance vis-à-vis de toute forme d'engagement partisan : « la critique du fait de s'affilier à un drapeau, embarqués dans des choses qui ne pouvaient pas demeurer compatibles avec les choses qu'on voulait soutenir. On ne pouvait pas échapper aux méfaits du pouvoir, c'est ça l'idée que j'en ai retenue, qui guidait la méfiance vis-à-vis de tout ça. On allait forcément se retrouver dans une relation de pouvoir avec les gens et on n'allait pas s'en sortir, on allait avoir à forcément se compromettre de différentes manières. C'était ça le fond. »⁴³² Pas de drapeau donc, mais une éthique du quotidien très forte, appliquée à chaque moment de la vie, se retrouve chez tous les anciens et anciennes élèves rencontrés, même ceux qui ont eu par ailleurs des formes d'engagement plus organisées.

La participation des élèves aux mobilisations leur permet souvent un premier changement de positionnement au sein de leurs familles, essentiel quand c'est encore le lieu de résidence principal au moment où les mobilisations prennent fin. Ainsi, Cécile se souvient que sa place de fille aînée a changé dans la famille : « Mes parents ont eu de l'admiration pour ce que je faisais, pour mes idées. Et ça a un peu changé. Parce qu'avant j'étais l'aînée, j'étais la « boniche » de la famille, de mon frère y compris même s'il ne s'en rendait certainement pas compte. Du coup mon statut a un peu changé, et surtout ma mère nous encourageait. Mon père, il n'en parlait pas trop mais il suivait le mouvement, il n'était pas contre, pas du tout. J'ai eu l'impression quelque part d'être un peu montée dans l'estime de mes parents. »⁴³³ Le déplacement de son positionnement induit un changement dans sa situation familiale : la fille aînée, responsabilisée sur un modèle domestique traditionnel, acquiert le droit de penser, défendre ses idées, et de ne pas se situer dans le modèle attendu pour elle. Les capacités d'engagement dont elle a fait preuve dans son implication militante changent le regard que ses parents portent sur elle, elle gagne leur estime. Florence également, dont les parents ne sont pourtant pas en accord avec ses nouvelles orientations politiques, gagne l'estime de sa mère qui en vient à partager avec elle certains moments de l'histoire familiale qu'elle n'avait jamais partagé avec

431 « S'engager » *Tarentule* : journal inter-lycées, s.d., ADR 277 J/75.

432 Entretien de Florence, voir annexes.

433 Entretien de Cécile, voir annexes.

ses frères et sœurs⁴³⁴. Dans un registre plus violent, Jacques se souvient d'un coup de poing donné à son oncle après les événements, geste à la violence tout à fait symbolique d'un changement de statut : « Donc on a appelé les gens de la CGT et de la CFDT qui sont venus avec un stand de métallos des ARCT⁴³⁵ défendre le lycée contre les parents d'élèves et un comité de gaullistes excités dont un des porte-paroles était mon oncle, le frère de ma mère, qui n'était pas du tout de même sensible que ma famille. Quand on s'est retrouvés après 68, je lui ai carrément tiré mon poing dans la gueule ! »⁴³⁶ La participation aux mobilisations de 68 contribue à légitimer les prises de position politiques de Jacques, et, ayant fait ses preuves par l'occupation réussie de son lycée, il voit sa place dans l'ordre familial bouleversée au point d'oser marquer par la violence physique ses désaccords politiques avec son oncle.

Le cadre du travail est également un lieu propice à la mise en œuvre de réflexions et de prises de positions engagées, envisagées comme un militantisme du quotidien, une forme d'éthique de vie⁴³⁷. Juliette le dit très clairement : « je pense que ce n'est pas le métier en soi qui a de l'importance mais c'est la façon dont on s'y prend, ce que l'on veut en faire. »⁴³⁸ Elle évoque d'ailleurs plusieurs fois au cours de l'entretien l'importance pour elle d'avoir un cadre professionnel où elle puisse se sentir en action, avoir le sentiment de faire bouger les lignes, comme elle a pu le faire en mai et juin 1968 en occupant son lycée. Florence évoque également son cadre professionnel comme un lieu où son positionnement engagé l'amène à parfois se sentir en décalage avec ses collègues, sans qu'elle y renonce pour autant : « quand je travaillais je passais pour la gauchiste de service mais parce que c'était un milieu timoré. J'avais des positionnements qui étaient assez politiques ce qui se faisait de moins en moins. »⁴³⁹ Contrairement à Juliette, Florence ne s'engage jamais syndicalement, choix qu'elle met en lien avec les formes de militantisme qu'elle a connues en 1968 : « Je n'ai jamais été syndiquée même si je suis passée par les syndicats pour obtenir des choses. Ça m'a marquée jusque là, le fait qu'en 68 j'étais dans cette frange qui était à-côté des syndicats, à-côté de l'inscription dans les partis politiques. Je n'ai jamais intégré un groupe politique dénommé. »⁴⁴⁰ Cette éthique du quotidien peut être mise en œuvre même dans un engagement au sein d'un parti politique, comme en témoigne Jean-Paul quand il détaille son positionnement en tant qu'élu : « malgré toute mon indiscipline idéologique, le PC n'a jamais pu me toucher, d'abord parce que je tirais toujours le premier. Quand il y avait une chose qui ne convenait pas du tout, je faisais

434Ce détail m'a été raconté par Florence en marge de l'entretien et n'y figure donc pas.

435Ateliers roannais de construction textile.

436Entretien de Jacques, voir annexes.

437Julie PAGIS évoque également cette forme de reconversion de dispositions militantes sous l'expression « militer par sa profession » dans le chapitre 6 de *Mai 68, un pavé dans leur histoire*, op. cit.

438Entretien de Juliette, voir annexes.

439Entretien de Florence, voir annexes.

440*ibid.*

un communiqué de presse pour prendre publiquement position. Et j'étais intouchable parce que j'étais élu et que mon travail à l'échelle de la ville était remarquable de présence, d'engagement. Si on veut être intouchable, il faut être vertueux, clair, sincère, loyal. »⁴⁴¹ C'est donc dans tous les domaines de sa vie quotidienne que les dispositions critiques acquises en mai et juin peuvent se recomposer.

Parcours de femmes

La participation des filles aux mobilisations des mois de mai et juin 1968 représente souvent un bouleversement personnel d'autant plus grand qu'elles ne transgressent pas que les attendus liés à leur âge, mais aussi ceux liés à leur sexe. Dans les entretiens réalisés, les mois de mai et juin ont bien plus rebattu les cartes pour les filles que les garçons, particulièrement pour Cécile et Florence, que rien ne prédisposait particulièrement à vouloir « changer leur vie pour changer le monde »⁴⁴². C'est pourtant un changement de vie radical qu'elles prennent, dès l'année suivante pour Florence et dès sa sortie du lycée pour Cécile. À la rentrée 1968-1969, Florence décide de partir étudier à l'Université de Grenoble, sans dire à ses parents qu'elle suit son compagnon. Ce choix est en rupture complète avec les traditions familiales : « Après 68, je suis partie de la maison familiale, j'avais 20 ans, j'étais la première à le faire sans être mariée. Mes parents m'ont quand même donné de l'argent. »⁴⁴³ Ses années à l'Université de Grenoble sont véritablement un prolongement des découvertes faites en mai et juin, d'éducation au militantisme et de formation d'une pensée critique : « Mais je n'étais jamais à la fac. Grenoble, qui n'avait pas tellement bougé en 68 et qui a bougé un an après, c'était l'explosion à Grenoble l'année 69. C'est parce que je connaissais des militants, des gens de la MNEF⁴⁴⁴ que j'ai eu une chambre aussi vite. Tous ces réseaux de partout. »⁴⁴⁵ Florence est la seule des anciennes élèves rencontrées à reconvertir en partie ses dispositions militantes dans des mouvements féministes, en militant au MLAC. Sans jamais s'encarter, elle correspond tout à fait au modèle du « militantisme hors structure » proposé par Julie Pagis⁴⁴⁶ : de nombreuses activités militantes sans adhésion à une organisation politique.

Cécile se situe également dans ce modèle, et cherche à construire de nouveaux modes de vie dès l'obtention de son baccalauréat. Elle part rejoindre la communauté de Gourgas, lieu ouvert par

441Entretien de Jean-Paul, voir annexes. Jean-Paul a été élu pendant 18 ans à la mairie de Valence dans une municipalité d'union de la gauche.

442Julie PAGIS, *Mai 68, un pavé dans leur histoire*, *op. cit.*

443Entretien de Florence, voir annexes.

444Mutuelle nationale des étudiants de France.

445*ibid.*

446Julie PAGIS, « Incidences biographiques du militantisme en Mai 68 », *op. cit.*

Félix Guattari pour y monter des projets autour de l'anti-psychiatrie. Mais Cécile est vite déçue par cette expérience, où « c'était quand même encore beaucoup de grands discours mais que c'était les nanas qui s'occupaient de la bouffe et de la vaisselle »⁴⁴⁷. Elle reste néanmoins marquée par l'idée d'une prise en charge psychiatrique différente, et décide pour cette raison de reprendre des études de psychologie. Toujours à la recherche de nouvelles manières de changer la vie, elle fait partie d'une des premières promotions de musico-thérapie à l'Université de Tours. Cette capacité à remettre en cause les modèles présentés comme établis peut tout à fait être vue comme un prolongement des revendications des élèves en mai et juin, qui ont dû convaincre les adultes qui les entouraient de la possibilité de ne pas leur assigner une place inférieure. Toute sa vie, Cécile continue à porter les luttes découvertes en mai et juin : « Ma vie a été complètement cohérente après par rapport à tout ça. J'ai toujours parallèlement depuis 15 ans travaillé dans l'accompagnement des demandeurs d'asile, des réfugiés etc. Je suis toujours restée en contact avec des gens de milieux et de culture différente. Actuellement je suis plus dans la découverte de l'écologie de par la vie en communauté, et le lien avec le monde paysan. »⁴⁴⁸

Sans avoir pris un virage aussi radical, Juliette retient également de son engagement en mai et juin un basculement dans son rapport aux autres : « Il y avait une étape qui avait été franchie sur laquelle on ne pouvait pas revenir. Il y avait eu un basculement dans les rapports entre les gens. »⁴⁴⁹ Si elle n'a pas reconverti ce basculement dans des groupes féministes, privilégiant plutôt un engagement politique et syndical, ses choix de vie sont marqués par un rejet de l'idée de la femme au foyer. Même avant 1968, ses choix d'orientation scolaire sont très pragmatiques sur ce point, car elle est déjà dans une relation de couple stable et se projette dans une vie de femme mariée, dont elle souhaite pouvoir contrôler l'orientation : « J'ai choisi les sections baccalauréat G1 qui était secrétariat. J'ai choisi ça à ce moment-là parce que je connaissais Jean-Paul, on se connaissait depuis mes 16 ans. Je me disais si tu dois te marier, que t'as un gamin, il faut que tu aies un métier pour être indépendante. L'indépendance était primordiale pour moi, il fallait que je m'en sorte si j'avais un gamin. Pour moi c'était ça l'urgence, je prends du recul sur ce que va être ma vie et je me suis dit « tu ne peux pas permettre de te planter ». Donc j'ai effacé tous mes rêves et j'ai pris secrétariat. »⁴⁵⁰ Plus tard, même si ce choix n'est pas toujours évident, elle ne s'arrête jamais de travailler : « Je ne me suis jamais arrêtée même avec les enfants. Surtout pas. J'ai culpabilisé un peu d'être longtemps absente de la maison la journée, c'était compliqué, il fallait traîner l'un d'un côté l'autre de l'autre, c'était très épuisant pour moi aussi. Jean-Paul avait des activités, était élu. Moi je

447Entretien de Cécile, voir annexes.

448*ibid.*

449Entretien de Juliette, voir annexes.

450*ibid*

militais au syndicat de mon entreprise, je militais au PC de mon entreprise, j'avais mes deux enfants, la maison, un mari pas très disponible bien qu'il se rendait disponible. Mais je n'ai jamais voulu m'arrêter parce que je me suis dit « les gosses ce qu'il leur faut c'est être à l'extérieur et pas un cocon ». Et puis j'avais trop envie de travailler, être avec les gens, échanger. »⁴⁵¹ Les choix de Juliette concernent donc à la fois sa vie et ses attentes, qu'elle refuse de sacrifier à ses enfants, mais aussi ces derniers, qu'elle ne souhaite pas mater. Les trois femmes interrogées partagent donc toutes une remise en question forte du rôle traditionnel de la femme. Florence et Cécile, dont les contextes familiaux leur avaient apporté le moins de prédisposition à l'engagement, sont celles pour lesquelles mai et juin 1968 marquent une véritable rupture, qui se transforme en « renaissance »⁴⁵² pour Cécile. Juliette, élevée dans une famille « avec cocarde rouge au bonnet »⁴⁵³ et avec une belle famille très engagée également, a déjà développé avant 1968 une réflexion sur la place qu'elle souhaite avoir en temps que femme, et son engagement en mai et juin lui confirme surtout l'importance pour elle de s'investir pour défendre une cause, de son besoin d'action.

451 *ibid.*

452 Entretien de Cécile, voir annexes.

453 Entretien de Juliette, voir annexes.

Conclusion

Comment mesurer les conséquences d'un événement ? Ce travail de recherche ayant été écrit au moment du cinquantenaire de « Mai 68 », la question du bilan et des conséquences de cet événement étaient alors au premier plan dans l'espace médiatique. À écouter de nombreux anciens enseignants et enseignantes, les mobilisations des élèves, porteuses de tant d'espoir, n'auraient débouché que sur des « réformattes » vite oubliées, la majorité des élèves étant rapidement retombée dans la passivité. Mai et juin auraient été vite absorbés par le pouvoir en place. Pour les élèves qui ont participé aux mobilisations, qui ont vite quitté les établissements à la fin de leur scolarité, ces deux mois restent ceux qui ont fait basculer leur vie ou, pour ceux et celles qui étaient déjà engagés, les ont amenés à renforcer cet engagement sous des formes diverses. Ces deux points de vue montrent à quel point le décalage est grand, dans le souvenir et l'analyse des événements, selon la place à laquelle ils ont été vécus. Chez les élèves aussi, selon les sensibilités, la situation personnelle dans laquelle ils se trouvaient alors, les mobilisations de mai et juin ont pu être un moment de révélation ou au contraire être perçues comme un moment de grande violence porté par une minorité d'élèves.

C'est aux élèves qui ont porté l'événement que s'est intéressée cette recherche. À ceux qui ont voulu changer les cadres de leur enseignement, et bouleverser la place qui leur était assignée. S'il est impossible d'évaluer leur nombre, plus de la moitié des établissements de l'Académie de Lyon sont touchés par des mobilisations de formes diverses, et ce quel que soit l'enseignement qu'ils offrent. La chronologie de leur participation aux mobilisations s'approche plus de celle du mouvement ouvrier que du mouvement étudiant, auxquels ils ont pourtant été souvent associés. Si de nombreuses hypothèses restent à étayer, il semble que les élèves de l'enseignement technique aient joué un rôle important dans la massification des mobilisations, quand les élèves des classes préparatoires ont été les premiers à sortir de leurs classes et revendiquer un autre statut. L'image des CAL parisiens, politisés avant mai 1968 où les mouvements d'extrême-gauche jouent un rôle important, ne correspond pas aux mobilisations des élèves dans l'Académie de Lyon, largement spontanées et organisées plutôt à l'échelle de chaque établissement, ou autour de la Fac de lettres pour les plus politisés. La majorité des élèves impliqués est dans un esprit « réformateur », et souhaite changer l'organisation des établissements dans lesquels ils étudient, tout comme celle de l'enseignement secondaire, sans pour autant remettre en question leur place dans la société. Une réelle confiance dans la capacité du cadre scolaire à porter et influencer des enjeux d'importance se

retrouve d'ailleurs souvent dans leurs écrits. La production des élèves pendant ces deux mois de mobilisation est impressionnante et essentielle pour connaître un peu mieux leur quotidien, et mesurer à quel point le cadre qui leur était imposé était autoritaire, tout en connaissant de nombreuses variations, dépendant surtout de personnalités au sein de l'administration ou du corps enseignant. Bien sûr, mai et juin n'ont pas signifié que ce rapport d'autorité avait complètement disparu dès le mois de juillet, et il est resté, comme aujourd'hui, souvent tributaire d'initiatives locales. Néanmoins, plusieurs mesures gouvernementales encouragent, dès le mois de septembre 1968, la participation des élèves à la vie de l'établissement sous des formes relativement innovantes. Si ces mesures ne durent pas longtemps, elles montrent que les mobilisations des élèves ont quand même permis de changer le regard qui leur est porté, et d'envisager que leur parole puisse être prise en compte dans des instances décisionnelles.

Dans une temporalité plus longue, les mobilisations des élèves en mai et juin 1968 peuvent donc être inscrites dans une histoire de leur participation institutionnelle à l'enseignement secondaire, et des modalités d'organisation de cette participation par l'Éducation nationale. Cette histoire met en évidence le paradoxe auquel cette demande confronte l'institution, entre volonté émancipatrice des élèves et volonté de contrôle. Sylvie Condetto, dans une intervention à la journée d'étude « Faire l'histoire des élèves aujourd'hui », retrace à grandes lignes l'histoire de cette participation⁴⁵⁴. D'abord fortement souhaitée par un nombre de plus en plus important d'élèves et d'enseignants, elle est acceptée progressivement par l'administration qui, en tentant de l'organiser, contribue parfois à la faire apparaître comme un instrument des adultes au service de l'institution. Les quatre temps de cette histoire commencent en 1968, qui est le moment de la prise de conscience de la nécessité de ce changement. Puis, les années 1970 mettent en place les fondements de la participation lycéenne. Dans les années 1980, un sentiment de retour en arrière émerge car les modalités proposées pour cette participation se trouvent confrontées à la massification des effectifs et l'hétérogénéisation des élèves. Les années 1990 connaissent une reconnaissance institutionnelle de cette participation, quand les années 2000 la redéfinissent, l'intégrant au « socle commun de compétence », en en faisant un élément à mesurer, quantifier, dans un environnement de plus en plus marqué par des objectifs de performance.

Si nous en savons un peu plus sur les élèves du secondaire de l'Académie de Lyon en mai et juin 1968, de nombreux aspects restent à creuser. Les élèves de l'enseignement technique et de l'enseignement professionnel se sont mobilisés avec autant d'énergie que ceux de l'enseignement

⁴⁵⁴Sylvie CONDETTE, « Les lycéens et leur participation à la vie de l'établissement, 1970-2017 », journée d'étude n°19 du CREHS de l'Université d'Artois : « Pour une histoire renouvelée des élèves (XIX^e-XX^e siècles) », 23 mars 2018, Arras. Publication envisagée aux Presses universitaires du Septentrion.

général, mais ont laissé moins de traces dans les archives officielles. Peut-être ont-ils produits moins de documents, ou peut-être ces documents sont-ils encore quelque part dans une cave ou un grenier. Les filles de ces filières surtout restent à rencontrer : leurs revendications concernent-elles aussi leurs cadres professionnels à venir, dans un monde de plus en plus tertiarié ? Leur participation aux mobilisations a-t-elle influencé aussi leurs parcours de vie personnels et professionnels ? Avaient-elles conscience de ne pas être représentées par les revendications plus ouvriéristes de leurs camarades masculins ? Des recherches pourraient être menées également sur les occupations de lycées à Villefranche-sur-Saône et au CES de Bellegarde. Sont-elles théorisées par les élèves comme celles de Roanne ? La séparation entre lycée de filles et lycée de garçons à Villefranche a-t-elle également joué un rôle dans les modalités d'occupation ? Le champ des mobilisations des élèves dans les quelques années ayant suivi mai et juin, pendant lesquelles le souvenir de ce surgissement reste dans les esprits, doit aussi être largement creusé. Si la presse professionnelle tend à montrer une image d'enseignants plutôt déçus par les transformations de l'enseignement, finalement beaucoup moins importantes que celles espérées en mai et juin, les élèves partagent-ils ce point de vue ? Si les élèves les plus politisés regrettent de ne pas assister à un soulèvement plus général, les autres se sentent-ils reconnus dans les propositions faites par l'administration pour une participation certes canalisée, mais une participation quand même ? De nombreuses questions restent également en suspens pour les années antérieures à 1968, terreau des mobilisations de mai et juin. Les structures innovantes mises en œuvre dans l'enseignement technique avec les foyers socio-éducatif, et dans l'enseignement agricole avec des établissements à la pointe en termes d'organisation pédagogiques ont-elles pu influencer les réflexions et initiatives pour un renouveau pédagogique ?

Toutes ces questions demandent à être abordées du point de vue de l'administration et du corps enseignant, mais aussi à hauteur d'élèves. La plupart des discours produits sur les élèves, même au moment des faits étudiés, sont en effet tenus plutôt du point de vue de l'observateur que du participant, avec une vue en plongée qui, sans forcément signifier une prise de hauteur, offre un regard que les élèves eux-mêmes n'ont jamais pu avoir. Le point de vue enseignant, même chez les plus impliqués dans les innovations pédagogiques et la participation des élèves, est nécessairement en décalage avec le leur. Les élèves ne vivent en effet qu'une seule scolarité quand leurs enseignants et enseignantes vivent un recommencement à chaque nouvelle rentrée. S'ils peuvent s'appuyer sur les élèves « réformateurs » pour changer l'enseignement, ces élèves doivent, à leur arrivée dans l'établissement, être de nouveau sensibilisés voire formés car ils et elles sont issus d'un système qui leur a rarement appris la participation. C'est également pour cette raison que l'histoire des mobilisations des élèves ne peut pas être faite du point de vue de l'histoire sociale, car l'histoire

de l'éducation permet de retrouver l'instance principale dans laquelle ils passent le plus de temps et par rapport à laquelle ils se situent. De plus, tout en essayant de se situer à hauteur d'élèves, trouver l'équilibre entre une histoire individuelle, élève par élève, et une histoire des élèves comme un bloc unique invisibilisant leurs différences est délicat. Ce travail est complexifié par les sources disponibles pour retrouver la parole des élèves, relativement nombreuses quand un événement comme mai et juin 1968 surgit, beaucoup moins pour le quotidien des établissements.

Le mot de la fin de cette recherche, puisqu'il faut bien qu'il y en ait un, sera donc donné aux élèves de 1968, pour laisser encore un peu de place à leur parole : « Nous vous avons communiqué nos sentiments et nos convictions. Veuillez ne pas les regarder comme l'expression d'une amertume d'adolescents - « ça leur passera ! » - mais plutôt comme un appel à l'égard des responsables de notre formation et de notre information. Vous avez eu, les uns et les autres, à notre âge le désir de changer la société, et après la libération de 1945 vous avez essayé de faire un monde meilleur. La situation actuelle ne peut vous paraître satisfaisante. C'est pourquoi nous nous adressons à vous, en comptant que vous nous aiderez à réaliser ensemble les espoirs de votre jeunesse : ce sera pour vous un rajeunissement et pour nous une maturité. »⁴⁵⁵

⁴⁵⁵Lettre ouverte d'un groupe d'élèves de terminale aux journaux de la région et Directeurs des établissements scolaires de second cycle de Saint-Étienne, 16 mai 1968, ADL 608W/1.

Sources

Archives publiques

Archives départementales du Rhône

2690W/1 : Rectorat de Lyon, événements de mai 68

4434W/57 : Archives du Cabinet du Préfet, revendications des syndicats, 1968

4434W/266 : Archives du Cabinet du Préfet, mouvements révolutionnaires, 1967-1968

4434W/270 : Archives du Cabinet du Préfet, groupe de liaison et d'information de la zone sud-est, 1968

4434W/328 : Archives du Cabinet du Préfet, informations journalières sur la situation dans le département, événements de mai 68

4434W/331-332 : Archives du Cabinet du Préfet, événements de mai 68

4434W/334 : Archives du Cabinet du Préfet, événements de mai 68, albums photos

4434W/335 : Archives du Cabinet du Préfet, tracts et documents de propagande, événements de mai 68

4434W/337 : Archives du Cabinet du Préfet, rapports sur la rentrée dans les établissements d'enseignement secondaire, septembre-octobre 1968

Archives départementales de la Loire

608W/1-4-5 et 2662W/105 : lycée Claude Fauriel, Saint-Étienne

2854W/4 : lycée Claude Lebois, Saint-Chamond

Archives privées

Archives départementales du Rhône

277J/75 : fonds privés relatifs à mai 68 sur Lyon

277J/86 : fonds privés, manifestations et conflits sociaux, événements de mai 68

Archives de Juliette R., ancienne élève du lycée technique nationalisé de jeunes filles de Roanne

Productions des établissements de Roanne en mai et juin 1968 : tracts, compte-rendu de réunions, notes, lettres

Journaux des élèves

Numéros 1 à 8 du *Roannais en grève*

Productions de différents CAL de Roanne, de septembre 1968 à l'année scolaire 1969-1970

Témoignages oraux

Alain, 1^{er} février 2018.

Cécile, 15 janvier 2018.

Jacques, 2 janvier 2018.

Francis, 8 novembre 2017.

Florence, 24 novembre 2017.

Jean-François, 16 novembre 2017.

Jean-Paul, 7 décembre 2017.

Juliette, 22 décembre 2017.

Madeleine et Bernard, 17 novembre 2017.

Paul, 17 novembre 2017.

Xavier, 24 novembre 2017.

Yvain, 12 décembre 2017.

Bibliographie

ALBERTINI Pierre, *L'école en France du XIXe siècle à nos jours : de la maternelle à l'université*, Paris, Hachette, 2014.

ARIÈS Paul, « Requiem pour un syndicalisme lycéen. L'U.N.C.A.L. à Lyon entre 1973 et 1979 », *Le Mouvement Social*, n° 168, 1994, pp. 107-136.

ARTIÈRES Philippe et ZANCARINI-FOURNEL Michelle (dir.), *68 : une histoire collective, 1962-1981*, Paris, la Découverte, 2008.

ASSOCIATION D'ÉTUDE POUR L'EXPANSION DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE, *Pour une école nouvelle : formation des maîtres et recherche en éducation : actes du colloque d'Amiens, mars 1968*, Paris, Dunod, 1969.

AUZIAS Claire, « Mai mineur pour en finir avec le mythe », *IRL : journal d'expressions libertaires*, n° 77-78, 1988.

BANTIGNY Ludivine, *1968 : de grands soirs en petits matins*, Paris, Le Seuil, 2018.

BANTIGNY Ludivine, « Le temps politisé. Quelques enjeux politiques de la conscience historique en Mai-Juin 68 », *Vingtième Siècle*, n° 117, janvier 2013, pp. 215-229.

BANTIGNY Ludivine, « Les jeunes, sujets et enjeux politiques (France, XXe siècle) », *Histoire@Politique*, n° 4, mars 2010.

BANTIGNY Ludivine, « Une jeunesse rédemptrice. Interprétations et usages politiques de la contestation (autour de mai-juin 1968) », *Histoire@Politique*, n° 4, mars 2010.

BANTIGNY Ludivine, « Les deux écoles. Culture scolaire, culture de jeunes : genèse et troubles d'une rencontre, 1960-1980 », *Revue française de pédagogie*, n° 163, juin 2008, pp. 15-25.

BANTIGNY Ludivine, BUGNON Fanny et GALLOT Fanny (dir.), « *Prolétaires de tous les pays, qui lave vos chaussettes ?* » : *le genre de l'engagement dans les années 1968*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2017.

BANTIGNY Ludivine et CABU, *La fabuleuse histoire des journaux lycéens*, Paris, Les Arènes, 2014.

BANTIGNY Ludivine et JABLONKA Ivan, *Jeunesse oblige : histoire des jeunes en France*, Paris, Presses universitaires de France, 2009.

BESSE Laurent, « Un ministre et les jeunes : François Missoffe, 1966-1968 », *Histoire@Politique*, n° 4, mars 2010.

BIBLIOTHÈQUE DE DOCUMENTATION INTERNATIONALE CONTEMPORAINE, *Les années 68 : un monde en mouvement : nouveaux regards sur une histoire plurielle (1962-1981)*, Paris, Syllepse, 2008.

BLANCHARD Véronique et REVENIN Régis, « Justice des mineurs, travail social et sexualité juvénile dans le Paris des années 1950 : une prise en charge genrée », *Les Cahiers de Framespa. Nouveaux champs de*

l'histoire sociale, n° 7, avril 2011.

BOUNEAU Christine, « Les jeunesses et les étudiants socialistes en France des années 1880 aux années 1960 : groupes politiques et/ou générationnels ? », *Histoire@Politique*, n° 4, mars 2010.

BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit, 1970.

BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Minuit, 1964.

BREZGER Dieter et CHEVALLEY Geneviève, « La Fédé : presque 90 ans (survol historique) », *Autres Temps*, vol. 18, n° 1, 1988, pp. 79-85.

BRIDE Patrice et ZAKHARTCHOUK Jean-Michel (eds.), *Mai 68 et l'école*, Paris, CRAP-Cahiers pédagogiques, coll. « Cahiers pédagogiques », 2008.

BRUCY Guy, « La légitimité du CAP : une conquête de haute lutte », *Revue française de pédagogie*, n° 180, 15 Juillet 2012, pp. 9-18.

BRUCY Guy, *Histoire des diplômés de l'enseignement technique et professionnel, 1880-1965 : l'État, l'école, les entreprises et la certification des compétences*, Paris, Belin, 1998.

BRUCY Guy, MAILLARD Fabienne et MOREAU Gilles, « Le CAP : regards croisés sur un diplôme centenaire », *Revue française de pédagogie*, n° 180, 15 Juillet 2012, pp. 5-8.

CABOTSE Jean, *Roanne, mai 68*, Roanne, Mayol, 1988.

CACOUAULT Marlaine, *Professeurs... mais femmes : carrières et vies privées des enseignantes du secondaire au XXe siècle*, Paris, La Découverte, 2007.

CANUT Cécile et PRIEUR Jean-Marie (eds.), *1968-2008, événements de paroles*, Paris, M. Houdiard, 2011.

CARBONI Nicolas, « Regards croisés sur la jeunesse engagée des « années 68 » (1968-1986) », *Siècles. Cahiers du Centre d'histoire « Espaces et Cultures »*, n° 24, 1 Mai 2006, pp. 75-88.

CARDON-QUINT Clémence, *Des lettres au français : une discipline à l'heure de la démocratisation (1945-1981)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2015.

CASPARD Pierre, LUC Jean-Noël et SAVOIE Philippe (eds.), *Lycées, lycéens, lycéennes : deux siècles d'histoire*, Lyon, Institut national de recherche pédagogique, 2005.

CASTETS Jean, « Genre et mixité des certifications professionnelles, d'une guerre à l'autre », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 18, 1 Novembre 2003.

CHAPERON Sylvie, *Les années Beauvoir : 1945-1970*, Paris, Fayard, 2000.

CHAPOULIE Jean-Michel, *L'école d'État conquiert la France: deux siècles de politique scolaire*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2010.

CHARLOT Bernard et FIGEAT Madeleine, *Histoire de la formation des ouvriers, 1789-1984*, Paris, Minerve, 1985.

CHARMASSON Thérèse et LE GOFF Armelle (eds.), *Mémoires de lycées : archives et patrimoine : actes de la journée d'études du 8 juillet 2002, au Centre historique des Archives nationales*, Paris, INRP, 2003.

CHAUVEAU Sophie, « Les espoirs déçus de la loi Neuwirth », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 18, 1

Novembre 2003, pp. 223-239.

CHAUVIGNÉ Céline, « La formation de l'élève-citoyen dans les instances lycéennes : quelles finalités ? quels apprentissages ? », *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, n° 36, 15 Octobre 2014.

CLAVEL Isabelle, « Réformer l'École après 1944 : du consensus au dissensus entre la SFIO et le MRP », *Histoire@Politique*, n° 18, 6 Novembre 2012, pp. 129-143.

COLLECTIF DE LA GRANDE CÔTE, *Lyon en luttés dans les années 68: lieux et trajectoires de la contestation*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 2018.

COMITÉS D'ACTION LYCÉENS, *Les lycéens gardent la parole*, Paris, Le Seuil, 1968.

CONDETTE Jean-François, *Histoire de la formation des enseignants en France: XIXe-XXe siècles*, Paris, L'Harmattan, 2008.

COUTTY Marc (ed.), *Et le lycée, ça marche ?*, Paris, Autrement, 1981.

CROS Louis, « *L'explosion* » scolaire, Paris, Comité universitaire d'information pédagogique, 1961.

DECAUNES Luc, *Réformes et projets de réforme de l'enseignement français de la Révolution à nos jours, 1789-1960*, Paris, Institut pédagogique national, 1962.

DEROUET Jean-Louis, « Construire des établissements qui tiennent : la lente émergence d'un compromis administratif », in *Ecole et justice : de l'égalité des chances aux compromis locaux ?*, Métailié., Paris, 1992, pp. 239-254.

DESCAMPS Florence, *L'historien, l'archiviste et le magnétophone : de la constitution de la source orale à son exploitation*, Paris, Comité pour l'histoire économique et financière de la France, 2005.

DOBRY Michel, *Sociologie des crises politiques : la dynamique des mobilisations multisectorielles*, Paris, Presses de Sciences Po, 2009.

DORMOY-RAJRAMANAN Christelle, « L'institutionnalisation de domaines d'études pluridisciplinaires autour de 68 », *Revue d'anthropologie des connaissances*, vol. 11, n° 3, 15 Septembre 2017, pp. 351-377.

DREYFUS-ARMAND Geneviève, FRANK Robert et LÉVY Marie-Françoise (eds.), *Les années 68 : le temps de la contestation*, Bruxelles, Complexe, 2000.

DREYFUS-ARMAND Geneviève et GERVEREAU Laurent (eds.), *Mai 68 : les mouvements étudiants en France et dans le monde*, Paris, BDIC, 1988..

DUBOIS Mathieu, « Les JC en 68 : crise ou renouveau ? », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n° 125, 1 Octobre 2014, pp. 141-158.

DURU-BELLAT Marie, « La (re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ? », *Travail, genre et sociétés*, N° 19, n° 1, 1 Avril 2008, pp. 131-149.

DURU-BELLAT Marie, *L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, Paris, L'Harmattan, 1990.

ESSEN Mineke van et WATTS Ruth, « Gender and Education in History », *Paedagogica Historica*, vol. 48, n° 3, 1 Mai 2012, pp. 335-335.

FARGE Arlette, « Penser et définir l'événement en histoire », *Terrain. Anthropologie & sciences humaines*, n° 38, 1 Mars 2002, pp. 67-78.

- FAVIER Anthony, *Égalité, mixité, sexualité : le genre et l'intime chez de jeunes catholiques du mouvement de la Jeunesse Ouvrière Chrétienne (JOC-F), dans les années 1968 et au-delà (1954-1987)*, Université Lyon 2, Lyon, 2015.
- FILLIEULE Olivier, BÉROUD Sophie, MASCLÉ Camille et SOMMIER Isabelle (eds.), *Changer le monde, changer sa vie : enquête sur les militantes et les militants des années 1968 en France*, Arles, Actes Sud, 2018.
- FOCQUENOY Christine, *L'ombre de Monsieur Viot... : du surveillant général au conseiller principal d'éducation, l'évolution d'une fonction éducative (1847-1970)*, Université d'Artois, France, 2015.
- FONDATION CHARLES DE GAULLE, *Charles de Gaulle et la jeunesse : colloque international*, Paris, Plon, 2005.
- FORESTIER Yann, « L'École, entre choix techniques et enjeux identitaires : la construction ambiguë d'un objet médiatique (1959-2008) », *Le Temps des médias*, n° 24, 28 Mai 2015, pp. 195-208.
- FORESTIER Yann, « Le malentendu réformateur des années 1960 », *Histoire de l'éducation*, n° 139, 20 Décembre 2013, pp. 73-92.
- FORESTIER Yann, « Mai 68 et les paradoxes de la modernisation de l'école », *Carrefours de l'éducation*, n° 29, 28 Juillet 2010, pp. 181-196.
- GARNIER Bruno, « Les fondateurs de l'école unique à la fin de la première guerre mondiale : l'Université nouvelle, par les Compagnons », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, n° 159, 1 Avril 2007, pp. 35-46.
- GOBILLE Boris, *Mai 68*, Paris, La Découverte, 2008.
- GOETSCHÉL Pascale et GRANGER Christophe, « « L'événement, c'est ce qui advient à ce qui est advenu... » », *Sociétés & Représentations*, n° 32, 18 Mai 2012, pp. 167-181.
- GOETSCHÉL Pascale et GRANGER Christophe, « Faire l'événement, un enjeu des sociétés contemporaines », *Sociétés & Représentations*, n° 32, 18 Mai 2012, pp. 7-23.
- GONINET Marcel, *Histoire de Roanne et de sa région. Tome 2*, Roanne, Horvath, 1976.
- GOUPIL Romain, *Mourir à trente ans*, MK2 SA, 2005.
- GRANGER Christophe, « Le match et la grève, ou les usages militants de l'événement (années 1970) », *Sociétés & Représentations*, n° 32, 18 Mai 2012, pp. 111-134.
- GRUPE DE RECHERCHES SOCIOLOGIQUES SUR LES SOCIÉTÉS CONTEMPORAINES, *Le CAP: un diplôme du peuple (1911-2011)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013.
- GRUPE D'ÉTUDES ET DE RECHERCHE SUR LES MOUVEMENTS ÉTUDIANTS, *Jeunesses engagées*, Paris, Syllepse, 2014.
- GUTIERREZ Laurent, « La Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle », *Spirale*, vol. 45, n° 1, 2010, pp. 29-42.
- HAEBERLI Philippe, PAGONI-ANDRÉANI Maria et MAULINI Olivier (eds.), *La participation des élèves: effet de mode ou nécessité ?*, Paris, L'Harmattan, 2017.
- HAMON Hervé et ROTMAN Patrick, *Génération. 1, Les années de rêve : récit*, Paris, Le Seuil, 1990.
- HURSTEL Françoise, « Mai 68, le Paterfamilias est mort... que vivent les pères ! », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 41, n° 3, 2008, pp. 95-112.

- INSTITUT D'ÉTUDES POLITIQUES, *Âge et politique*, Paris, Economica, 1991.
- ISAMBERT-JAMATI Viviane, *Crises de la société, crises de l'enseignement*, Presses Universitaires de France, 1970.
- JALABERT Laurent, « Aux origines de la génération 1968 : les étudiants français et la guerre du Vietnam », *Vingtième Siècle*, vol. 55, n° 1, 1997, pp. 69-81.
- JARDIN Emmanuel, « « Soyez réaliste, demandez l'impossible » : partie 2 : mai 68, un problème en héritage », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 41, n° 3, 2008, pp. 73-90.
- JORGENSEN Mosse, *Un lycée aux lycéens : le lycée expérimental d'Oslo*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1975.
- KERNALEGENN Tudi, PRIGENT François et RICHARD Gilles, *Le PSU vu d'en bas: réseaux sociaux, mouvement politique, laboratoire d'idées (années 1950-années 1980)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2009.
- KLEIN William, *Grands soirs & petits matins : extraits d'un film qui aurait dû exister ...*, Films Paris-New York : la Sept/vidéo, 1993.
- LACROIX Bernard, *L'utopie communautaire : histoire sociale d'une révolte*, Paris, Presses universitaires de France, 2006.
- LE PULOCH Maryvonne, « Les Années 68 : événements, cultures politiques et modes de vie. L'après-mai 68 dans les lycées », *Bulletin de l'Institut d'Histoire du temps présent*, n° 72, 1998, pp. 40-41.
- LÊ Thành Khôi, *L'industrie de l'enseignement*, Paris, Minuit, 1967.
- LEBLANC Audrey, « Fixer l'événement », *Sociétés & Représentations*, n° 32, 18 Mai 2012, pp. 57-76.
- LEGRIS Patricia, « Enseignement 70 : un groupe hybride entre mouvement d'éducation et association de spécialistes », *Histoire de l'éducation*, n° 142, 31 Décembre 2014, pp. 129-155.
- LELIÈVRE Claude, *Histoire des institutions scolaires, 1789-1989*, Paris, Nathan, 1990.
- LELIÈVRE Françoise et LELIÈVRE Claude, *Histoire de la scolarisation des filles*, Paris, Nathan, 1991.
- LEMBRÉ Stéphane, « Des enseignements dominés (de 1959 à nos jours) ? », *Histoire de l'enseignement technique*, La Découverte, 2016, pp. 81-104.
- LEMÈTRE Claire et MOREAU Gilles, « Le CAP, portrait sociographique », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Hors-série n°4, 31 Octobre 2013, pp. 51-69.
- LESCHI Didier, « L'Après-mai 68 dans les lycées », *Institut d'histoire du temps présent. Lettre d'information*, n° 29, 1998, pp. 1-7.
- LESCHI Didier, « Les coordinations, filles des années 1968 », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 3, avril 1996.
- LESCHI Didier, « Mai 68 et le mouvement lycéen », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, vol. 11, n° 1, 1988, pp. 260-264.
- LESCHI Didier et MORDER Robi, *Quand les lycéens prenaient la parole : les années 68*, Paris, Syllepse, 2018.
- LEVI Giovanni et SCHMITT Jean-Claude (eds.), *Histoire des jeunes en Occident. 2, L'époque contemporaine*, Paris, Seuil, 1996.
- LÉVY Marie-Françoise et ZANCARINI-FOURNEL Michelle, « La légende de l'écran noir : l'information à la

- télévision, en mai-juin 1968 », *Réseaux*, vol. 16, n° 90, 1998, pp. 95-117.
- LOBROT Michel et ARDOINO Jacques, *La pédagogie institutionnelle : l'école vers l'autogestion*, Paris, Gauthiers-Villars, 1966.
- MARCHAND Philippe, « L'enseignement technique et professionnel en France 1800-1919 », *Techniques & Culture. Revue semestrielle d'anthropologie des techniques*, n° 45, juin 2005.
- MARCHESI Olivier et BENOIT Bruno, *Lyon en Mai 68*, Lyon, 1998.
- MAROY Christian, « Les jeunes de 1964, 1968, 1980 : trois générations vues par les sondages », *Courrier hebdomadaire du CRISP*, n° 956-957, 1982, pp. 1-42.
- MASSON Philippe, « Premières réceptions et diffusions des Héritiers (1964-1973) », *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, vol. 13, n° 2, 2005, pp. 69-98..
- MEYLAN Françoise, « De l'école nationale professionnelle au baccalauréat de technicien ou l'évolution d'une filière de l'enseignement technique », *Formation Emploi*, vol. 4, n° 1, 1983, pp. 29-46.
- MICHEL Youenn, « Mai 68 et l'enseignement : mise en place historique », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 41, n° 3, 2008, pp. 13-25.
- MINOT Jacques et FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE . SERVICE DE LA FORMATION ADMINISTRATIVE, *Deux siècles d'histoire de l'Éducation nationale: vus à travers l'action des ministres qui l'ont dirigée*, Paris, Ministère de l'éducation nationale, 1986.
- MORDER Robi, « Années 1960 : crise des jeunesses, mutations de la jeunesse », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, vol. 74, n° 1, 2004, pp. 62-69.
- MORDER Robi, « Les comités d'action lycéens », *Les Cahiers du Germe*, n° 22, 2002.
- MORET Philippe, « Portrait souvenir d'Alain Peyrefitte », *Commentaire*, vol. 101, n° 1, 9 Avril 2015, pp. 77-86.
- MORIN Edgar, « On ne connaît pas la chanson », *Communications*, vol. 6, n° 1, 1965, pp. 1-9.
- MORIN Edgar, LEFORT Claude et COUDRAY Jean-Marc, *Mai 1968 : la brèche : premières réflexions sur les événements*, Paris, Fayard, 1968.
- MOSCONI Nicole, « Mai 68 : le féminisme de la « deuxième vague » et l'analyse du sexisme en éducation », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 41, n° 3, 2008, pp. 117-140.
- MUXEL Anne, « La participation politique des jeunes : soubresauts, fractures et ajustements », *Revue française de science politique*, vol. 52, n° 5, 2002, pp. 521-544.
- MUXEL Anne, *L'expérience politique des jeunes*, Paris, Presses de Sciences po, 2001.
- NANCY Hugues et GONNARD Catherine, *Mai 68 : les images de la télévision*, Institut national de l'audiovisuel, 2008.
- NEILL Alexander Sutherland et MANNONI Maud, *Libres enfants de Summerhill*, traduit par Micheline LAGUILHOMIE, Paris, France, Maspero, 1970.
- OFFERLÉ Michel, « Retour critique sur les répertoires de l'action collective (XVIIIe - XXIe siècles) », *Politix*, n° 81, 2008, pp. 181-202.

- PAGES Robert, « L'analyse psycho-sociologique et le mouvement de mai », *Communications*, n° 12, 1968.
- PAGIS Julie, *Mai 68, un pavé dans leur histoire : événements et socialisation politique*, Paris, Presses de Sciences Po, 2014.
- PAGIS Julie, « Incidences biographiques du militantisme en Mai 68 », *Sociétés contemporaines*, n° 84, 16 Janvier 2012, pp. 25-51.
- PAGIS Julie, « Repenser la formation de générations politiques sous l'angle du genre. Le cas de Mai-Juin 68 », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 29, 1 Janvier 2009, pp. 97-118.
- PAGIS Julie, « Quand le genre entre en crise (politique)... Les effets biographiques du militantisme en Mai-68 », *Sociétés & Représentations*, n° 24, 2007, pp. 233-249.
- PELLETIER Denis, « Catholiques français de gauche et d'extrême gauche à l'épreuve du « moment 68 » », *Histoire@Politique*, n° 30, 2016, pp. 114-127.
- PELPEL Patrice, TROGER Vincent et LELIÈVRE Claude, *Histoire de l'enseignement technique*, Paris, 2001.
- PERROT Michelle, *Filles de mai : 68 dans la mémoire des femmes*, Latresne, Le bord de l'eau, 2004.
- PROST Antoine, *Regards historiques sur l'éducation en France, XIXe-XXe siècles*, Paris, Belin, 2007.
- PROST Antoine, *Éducation, société et politiques : une histoire de l'enseignement en France, de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil, 1997.
- PROST Antoine, *L'enseignement s'est-il démocratisé ? : les élèves des lycées et collèges de l'agglomération d'Orléans de 1945 à 1990*, Paris, Presses universitaires de France, 1992.
- PROST Antoine, « Quoi de neuf sur le Mai français? », *Le Mouvement social*, n° 143, 1988, pp. 91-97.
- PROST Antoine, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation*, Paris, Nouvelle Librairie de France, 1981.
- REY Françoise, « « Soyez réaliste, demandez l'impossible » : partie 1 : le CLE et l'héritage de 68 », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 41, n° 3, 2008, pp. 53-71.
- RICŒUR Paul, *Mai 68*, Paris, Esprit, 1968.
- RIONDET Xavier, « Les expériences pédagogiques mises en place dans les lycées en 1968-1969, à travers l'étude de quelques numéros de la revue Les Cahiers pédagogiques de l'époque », *Dissidences*, n° 4, 2008, pp. 51-64.
- ROBERT André D., « Autour de mai 1968, la pédagogie en question. Le colloque d'Amiens », *Les Sciences de l'éducation*, vol. 41, n° 3, 2008, pp. 27-45.
- ROBERT André Désiré, *L'école en France: de 1945 à nos jours*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2015.
- ROGERS Rebecca, *La mixité dans l'éducation : enjeux passés et présents*, Lyon, ENS éditions, 2004.
- ROGERS Rebecca, THÉBAUD Françoise, KEPPEY Caroline et ROUX Sandrine, *La fabrique des filles : l'éducation des filles de Jules Ferry à la pilule*, Paris, Textuel, 2010.
- ROUX Patricia et FILLIEULE Olivier (dir.), *Le sexe du militantisme*, Paris, Presses de Sciences Po, 2009.

- SALLES Jean-Paul, *La Ligue communiste révolutionnaire (1968-1981) : instrument du Grand Soir ou lieu d'apprentissage ?*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, coll. « Histoire », 2015.
- SAUVY Alfred et GIRARD Alain, « Les diverses classes sociales devant l'enseignement. Mise au point générale des résultats », *Population*, vol. 20, n° 2, 1965, pp. 205-232.
- SCOTT Joan et VARIKAS Éléni, « Genre : Une catégorie utile d'analyse historique », *Les Cahiers du GRIF*, vol. 37, n° 1, 1988, pp. 125-153.
- SEALE Patrick et McCONVILLE Maureen, *Drapeaux rouges sur la France*, Paris, Mercure de France, 1968.
- SEARS David O. et VALENTINO Nicholas A., « Politics Matters : Political Events as Catalysts for Preadult Socialization », *American Political Science Review*, n° 1, Mars 1997, pp. 45-65.
- SEGUY Jean-Yves, « École unique, démocratisation de l'enseignement et orientation : le rôle des compagnons de l'université nouvelle », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36/3, 15 Septembre 2007, pp. 289-311.
- SIRINELLI Jean-François, *Mai 68 : l'événement Janus*, Paris, CNRS éditions, 2013.
- SIRINELLI Jean-François, « La France des sixties revisitée », *Vingtième Siècle*, vol. 69, n° 1, 2001, pp. 111-124.
- SOHN Anne-Marie, *Âge tendre et tête de bois : histoire des jeunes des années 1960*, Paris, Hachette, 2001.
- SUTEAU Marc, « Les artisans et le CAP : une conversion tardive (1920-2000) », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, n° 180, 15 Juillet 2012, pp. 43-52.
- SUZZONI Monique, « Chronologie générale », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, vol. 11, n° 1, 1988, pp. 284-303.
- SZERDAHELYI Loïc, « L'Éducation Physique et Sportive entre sport et mixité durant les années 68 », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 29, 1 Janvier 2009, pp. 119-129.
- TANGUY Lucie, « Apprentissage en entreprise et formation professionnelle en école : une mise en perspective des années 1950 aux années 1990 », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, n° 183, 16 Décembre 2013, pp. 27-37.
- THÉBAUD Françoise, *Écrire l'histoire des femmes et du genre*, Lyon, ENS Éditions, 2007.
- TILLY Charles, « Les origines du répertoire d'action collective contemporaine en France et en Grande-Bretagne », *Vingtième Siècle*, vol. 4, n° 1, 1984, pp. 89-108.
- VIGNA Xavier, *L'insubordination ouvrière dans les années 68 : essai d'histoire politique des usines*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2007.
- VIGNA Xavier et ZANCARINI-FOURNEL Michelle, « Intersections entre histoire du genre et histoire ouvrière », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 38, 31 Décembre 2013, pp. 181-208.
- VINCENT Gérard, « Les lycéens et la politique », *Revue française de pédagogie*, vol. 7, n° 1, 1969, pp. 5-23.
- WINOCK Michel, « Les lycéens », *Esprit*, vol. 11, 1968.
- YOUENN Michel, « Mai 68 et l'enseignement : mise en place historique », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, n° 41, 2008, pp. 13-25.
- ZAIMAN Claude, *Le mouvement lycéen en mai 1968*, Université Paris 5, France, 1978.

ZAIMAN Claude et LE MAITRE Ginette, « Contestation et lycéens », *L'Homme et la société*, vol. 16, n° 1, 1970, pp. 161-172.

ZANCARINI-FOURNEL Michelle, *L'intelligence d'une ville : mai-juin 68 à Lyon, rencontre à la bibliothèque municipale de Lyon*, Bibliothèque municipale de Lyon, 2008.

ZANCARINI-FOURNEL Michelle, *Le moment 68 : une histoire contestée*, Paris, Le Seuil, 2008.

ZANCARINI-FOURNEL Michelle, « Genre et politique : les années 1968 », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, vol. 75, n° 3, 2002, pp. 133-143.

ZANCARINI-FOURNEL Michelle et THÉBAUD Françoise, « Éditorial : Mixité et coéducation », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 18, 1 Novembre 2003, pp. 11-19.

ZINK Michel, REVEL Jacques et ROCHE Daniel, *Le Mai 68 des historiens : entre identités narratives et histoire orale*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2010.

Annexes

Ces annexes contiennent quelques reproductions des archives privées mises à ma disposition pour cette recherche, avec l'autorisation de leurs propriétaires, et la retranscription écrite des entretiens réalisés avec d'anciens et anciennes élèves.

Paroles d'élèves

Notes issues de réflexions sur le mariage

le 8-5-66

COMMISSION DE TRAVAIL:
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX LE MARIAGE

Le mariage vient de la société. C'est une formalité, une coutume.

Différentes sortes de mariage

- mariage d'amour
- mariage par intérêt
- mariage par obligation

Âges (de mariage)

- 15 ans et 3 mois pour les filles
- 18 ans pour les humains
- ~~C'est~~ ces dates fixées ne sont que relatives: tout dépend de la maturité du garçon ou de la fille. Elle peut être obtenue avant ces âges. Elle dépend de l'éducation de l'adolescent.
- Dans certains pays le mariage est autorisé à partir de 11 ans

La jalousie

- La jalousie peut être synonyme d'égoïsme; désir de possession de la part de la personne jalouse, celle-ci a peur que l'autre lui échappe c'est un réflexe qui peut être considéré comme normal dans la mesure où cela ne devient pas maladif. La jalousie ne doit pas s'appliquer à toutes les choses et à toutes les personnes qui ont un contact avec l'autre. La jalousie simple doit donc pouvoir se contrôler. Cette jalousie existe d'ailleurs plus ou moins dans toutes les unions.

L'union libre

a) arguments pour:

- Plus grande liberté
- pas de papier qui retient l'homme et la femme donc ils ont une plus grande tendance à rester unis
- Le mariage est un contrat donc au départ la confiance n'existe pas. L'union libre est basée sur la confiance
- La confiance réciproque est un des liens les plus importants du comportement humain. Avoir confiance = se sentir en sécurité, confiance... fidélité.
- L'union libre est le symbole de la liberté humaine. Si l'amour n'est pas authentique et ne dure pas, il semble tout à fait normal, et légal, pour les 2 êtres de se séparer sans histoires (alors que pour le mariage un divorce est une chose moins naturelle et qui entraîne de longs pourparlers de la part de la justice.)

L

Le mariage

a) arguments pour:

- à cause des enfants (raisons matérielles)
- c'est plus légal devant la société
- problème religieux
- c'est une "bouée de sauvetage"
- pour les vieux: c'est une lutte contre la solitude pour s'aider.
-

La polygamie

Pour certains c'est être égoïste que de ne pas accepter la

- 40 -

TEMOIGNAGE: J'ETAIS UN SALE GREVISTE

"...Un certain 13 mai, entraîné par une bande d'agitateurs professionnels, j'osais prendre part à une horrible manifestation anarcho-communiste soit-disant de soutien avec les étudiants massacreurs de C.R.S. J'avais pris le train en marche.

Une semaine plus tard j'aggravais encore mon cas: j'osais participer à une réunion inter-C.A.L. qui osait proclamer-horreur-la GREVE. j'étais devenu un sale gréviste aux des syndicats rouges.

Il semble cependant que la grève ne s'installât pas sans heurts; nous autres, anarchistes, dûmes pour faire adopter notre point de vue, nous battre contre les bons citoyens à coups de boulons, de grilles arrachées dans le lycée ou même de pavés extraits de la cour. selon certains, nous brûlâmes même un car de C.R.S. et blessâmes plusieurs professeurs. Puis l'occupation et donc l'oppression commença, brimant monsieur le proviseur et les élèves qui étaient innocemment venus pour assister à leurs cours; nous les enfermâmes afin de nous livrer à notre occupation favorite: la rédaction de tracts révolutionnaires, totalitaires, et maoïstes. Monsieur le proviseur, sous la menace, fut forcé de convenir que nous étions des gens sérieux, ce qui manifestement était faux.

Nous continuâmes pendant plus de quinze jours à nous occuper de la sorte-jour et nuit-ne nous arrêtant que pour diriger des manifestations révoltantes, appelant les braves citoyens à descendre dans la rue pour détruire la république.

Ajoutons que, par une ruse sans nom, nous n'avions pas hissé le drapeau rouge, alors que nos âmes étaient tout pavées de cette couleur. Nous exigeâmes bientôt la carte de membre du parti communiste pour entrer dans le lycée, et nous nous préparâmes à y mettre le feu.

Heureusement pour moi j'eus mon chemin de Damas. Un tract de l'U.J.P. me fit comprendre que j'étais en train de nier allègrement les valeurs constructives de notre civilisation occidentale et que menés par des politiciens et des politicars au rancart, j'allais entraver la marche de la nation vers le PROGRES. aussi décidais-je de rentrer chez moi reviser mon Baccalauréat afin d'être plus qualifié pour m'engager demain-comme je me le suis solennement juré - dans le corps glorieux de la Compagnie Républicaine de Sécurité dont la noble attitude, seule empêcha le chaos."

Voilà mon histoire telle que la rumeur publique ne l'a racontée.

Afin que notre action qui s'est passée dans l'ordre et dans le travail ne soit pas déconsidérée, je vous conjure tous de faire un effort pour combattre avec force ces faux bruits qui circulent et qui - soyons en sûr- auront la vie dure.

(Pour les gens qui ne sont pas sensibles à l'ironie, je tiens à préciser que TOUS les faits mentionnés plus haut sont faux, naturellement.)

Jean François ON.

NOTRE COMBAT

Depuis bientôt trois semaines, les C.A.L. occupent les lycées. La vivante atmosphère des débuts paraît s'être dégradée.

Il faut dire que les autorités gouvernementales ont tout fait pour freiner le mouvement, en allant d'une répression monstrueuse des étudiants en révolte par les C.R.S., jusqu'à, l'ignorance des problèmes universitaires au cours des négociations.

Le mouvement révolutionnaire de contestation est freinée. IL est freinée et changé à la fois. Sa forme évolue, devient plus stable, en même temps que moins consistante. Le mouvement est la cause des événements de ces derniers mois, et dans une victoire non acquise, mais qui se voyait proche, ce sont les événements qui ont conduit le mouvement révolutionnaire et qui l'ont diminué.

Beaucoup de personnes attendent avec une impatience joyeuse, que ces événements les conduisent vers un néant. Ce sont les "réformistes" et ceux qui déclarent que l'ordre doit régner, qui

Notes sur l'auto-discipline

AUTO-DISCIPLINE

1° - PROBLEMES DU 2e CYCLE

I - Problème des surveillantes :

- changement de rôle : rôle administratif et de conseiller.
- formation d'un bureau apte à conseiller les élèves.
- suppression des surveillantes en tant que "gendarmes" mais nous avons posé le problème de la responsabilité civile.
- amélioration du climat : rapport maîtresses (d'internat ou d'externat) et élèves et administration.
- formation et éducation des surveillantes.

II - Problème des études :

Etudes de midi : 3 possibilités.

- étude libre exclusivement réservée à celles qui veulent travailler (salle fixée avec interdiction d'aller dans d'autres salles)
- foyer : lecture, discussion, etc...
- sports dans la cour ou promenade etc...

III - Formation de l'auto-discipline en classe :

un responsable qui rappelle à l'ordre, ayant une autorité morale sur ses camarades.
roulement des responsables pour que toutes les élèves aient conscience de leur responsabilité. Les élections devront être fréquentes.

IV - Sanctions de discipline :

- il faut arriver à une prise de conscience de l'élève qui est en fraude. La contrainte doit être bannie.
- Les mauvaises notes pourraient être mises par les professeurs, pour des sanctions de travail et non de discipline.
- avertissement et heures de colle supprimés.
- le professeur doit être libre de son système de sanction. IL n'a pas à faire de la discipline. Il peut être un conseiller dans certains cas

V - Destruction du matériel :

L'élève se sentirait peut-être plus responsable si elle occupait tous les jours la même salle.

- dégradation inconsciente : l'élève habituée à faire des "dessin sur les tables doit se maîtriser
- dégradation consciente : faire prendre conscience aux élèves que le matériel est à nous et qu'il faut le respecter.

2° - PROBLEME DU 1er CYCLE :

- petite responsabilité aux élèves de 6e pour les habituer à prendre conscience des responsabilités qu'elles auront à prendre plus tard.
- la surveillante doit avoir un rôle d'éducatrice. Elle doit aider et conseiller les élèves et gagner leur estime, ce qui entraînerait un certain respect pour le "répétiteur" que sera la surveillante.
- influence des grands sur les petits.

CONCLUSION

- nécessité d'un court stage pour les surveillantes.
- volonté de tous pour y participer.

Tract de positionnement sur le CAL

TRACT A REMETTRE AVANT VENDREDI 14 JUIN 1968

AU RESPONSABLE DU C.A.L. (2° cycle)

AU CHEF DE CLASSE (1° cycle)

Classe de : 2nd 3

- Vous ralliez au C.A.L. ? OUI ~~NON~~ (1)

- Vous sentez-vous capable d'assumer des responsabilités durables au sein de l'établissement ? OUI ~~NON~~ (1)

- Que pensez-vous du CAL ? *Je suis d'accord avec le CAL, mais je pense que les conversations politiques de l'intérieur du CAL pouvaient amener des décisions au sein de la C.A.L.*

Voulez-vous une coopérative scolaire ? ~~OUI~~ NON (1)

Vous sentez-vous capable de vous en occuper ? ~~OUI~~ NON (1)

Rayer les mentions inutiles. (1)

Compte-rendu d'une réunion générale des CAL de Roanne

REUNION GENERALE C.A.L. de tous les lycées. 17H Salle 214

- 1) Lycée d'état de jeunes filles :
 - a) COMMISSIN rédacteur
 - b) Avenir du C.A.L.
 - c) Engagement et conversation pour élargir les discussions habituelles.
- 2) Lycée Jean PUY.
 - a) Commission pédagogique.
 - b) Des délégués ont été envoyés à ST Etienne et à Paris.
 - c) Principal travail structuration et coordination.
 - d) Critiques des structures pour les années à venir.
- 3) Lycée Nationalisé de Jeunes Filles.
 - a) Réforme de l'enseignement: avec professeurs et élèves.
 - b) Commission de travail sur la future organisation du travail du C.A.L.
 - c) Accords des élèves pour une continuation de la grève.
- 4) Lycée Nationalisé de garçons.

Réunion plénière des professeurs
Commission d'organisation. (avec présence du C.A.L.)

 - Attribution d'une salle pour le C.A.L.
 - Création d'un foyer socio-éducatif.
 - Participation des élèves et professeurs à la confection de l'emploi du temps.

Une réunion inter-classe se déroulera le jeudi 6 Juin à 18H au
LYCEE NATIONALISE DE JEUNES FILLES

Thème: solution du problème au cas où après--les professeurs reprendraient les cours

COMITÉ D'ACTION LYCÉEN

1) QU'EST LE C.A.L.

Les Comités d'Action Lycéens se sont constitués spontanément dans tous les Lycées de France pour faire valoir les droits et revendications formulés par tous les Lycéens à savoir:

- Leur reconnaissance en tant qu'interlocuteurs valable face aux professeurs et aux administrations;
- La mise à leur disposition de locaux;
- La possibilité d'une information objective (politique; sociale; économique; culturelle) sans Tabou ni Interdit;
- La participation effective par l'intermédiaire de représentants élus disposant du droit de vote à l'administration et à la gestion de leur Lycée.

l'expression de leur opinion et de leurs revendications sur les examens les concernant

2) POURQUOI ET COMMENT Y A T'IL GREVE ET OCCUPATION

DES LOCAUX

Ces revendications, les directeurs de leurs établissements ne sont pas habilités à les accorder au C.A.L.

EN CONSEQUENCE:

- Afin que le ministère de l'éducation nationale reconnaisse le mouvement et ses revendications, UNE GREVE GENERALE ET ILLIMITÉE AVEC OCCUPATION DES LOCAUX à 24h/24 dans la plupart des cas.

Son application sera mise en œuvre dans le calme le plus total avec accord de la majorité des professeurs présents.

Tous les élèves sont accueillis; des garderies sont et seront organisées pour le premier cycle dans la mesure du possible

C.A.L.

Grille d'entretiens

Thèmes	Sous-thèmes
Se situer en 68	Âge, lieu d'habitation et d'étude ou de travail, éventuellement contexte familial Elèves : établissement, mixte ou non, niveau, parcours scolaire Enseignant.e.s : établissement, mixte ou non, discipline enseignée, moment dans la carrière Militantisme : des investissements avant ? Culture politique ? Quels lieux sont fréquentés ?
Contexte de l'établissement	Discipline Relations enseignant.e.s/élèves Rythme des études (surtout pour enseignement technique : alternance etc.) Pédagogie Internat ou non Règlement
Mobilisations dans l'établissement	Fermé ou ouvert ? Occupation ? Cours/Discussions/AG/Comités Différences de réaction entre administration/enseignant.e.s/élèves
Les revendications	Revendications personnelles Revendications des enseignant.e.s Revendication des élèves
Participation personnelle aux mobilisations	Dans l'établissement Dans des mobilisations en dehors : manifestations, comités d'action...
Point de vue personnel sur les mobilisations	Ressenti général Différence d'implication ou de revendication entre filles et garçons, éloignement perçu entre les groupes ? Taille de la ville : impact ou non ?
Point de vue externes sur les mobilisations	Parents, famille Collègues (pour les enseignant.e.s) Cercle amical
Réseaux d'acteurs.rices	Liens élèves/enseignant.e.s Liens élèves/militant.e.s Liens élèves/étudiant.e.s Liens élèves/travailleur.e.s Place des parents d'élèves Quels lieux de rencontre ?
Influences	Politiques Culturelles (lectures etc.) Inter-personnelles
Ressentis personnels sur cette époque	Place de l'autorité Rapports filles/garçons et contraintes pesant sur eux et elles Vie amoureuse Sexualité dans un contexte de non mixité
Après 68 dans l'établissement	Changements d'organisation ? Changements dans sa pratique/son comportement ?
Après 68 d'un point de vue personnel	68 comme un moment de rupture ? Parcours militant après A quel moment situer la fin de 68 ?

Table des matières

Remerciements.....	3
Table des abréviations.....	4
Introduction.....	7
Partie 1. D'où parles-tu ?.....	17
Chapitre 1. L'enseignement secondaire en contexte.....	17
Des structures nationales en pleine mutation.....	19
Une organisation territoriale très diversifiée.....	22
La mixité : une influence difficile à déterminer.....	27
Chapitre 2. Derrière les murs des établissements.....	31
Des « lycées-casernes » ?.....	31
Initiatives pour un renouveau pédagogique.....	34
Culture scolaire contre « culture de masse » ?.....	36
Chapitre 3. Des modèles d'engagement	39
Dans les établissements.....	39
Héritage familial.....	42
Les pairs.....	44
Partie 2. Deux mois extra-ordinaires.....	48
Chapitre 4. Repères chronologiques.....	48
Avant le 14 mai : des mobilisations encore sporadiques.....	49
Du 14 au 17 mai : les élèves visibles dans les villes.....	53
Deuxième quinzaine de mai : extension et organisation d'un mouvement autonome.....	57
À partir du 28 mai : il va bien falloir passer les examens.....	61
Chapitre 5. Moyens d'action collectifs mobilisés.....	65
Parler.....	67
Écrire.....	71
Occuper.....	74
Chapitre 6. Des revendications communes à tous les élèves.....	79
Démocratisation du fonctionnement des établissements.....	80
Nouvelles méthodes pédagogiques et nouveaux programmes.....	83
Ouvrir les établissements.....	87
Mixité et éducation sexuelle.....	89
Chapitre 7. De classes sociales en classes scolaires.....	92
Une chronologie des mouvements parfois différenciée.....	92
Des diplômés, et après.....	96
Des mouvements politisés ?.....	99
Partie 3. Finir la Révolution.....	103
Chapitre 8. Mobilisations partisans.....	104
Vers un mouvement organisé ?.....	104
Une nouvelle voix à l'échelle nationale	108
Mobilisations locales.....	111
Chapitre 9. Quelles conséquences dans les établissements ?.....	113
Des réformes nationales.....	114
Des initiatives locales.....	118
Une nouvelle voix.....	122

Chapitre 10. Mai et juin en chacun.....	125
Politisation.....	126
Critique de la vie quotidienne.....	128
Parcours de femmes.....	131
Conclusion.....	134
Sources.....	138
Bibliographie.....	141
Annexes.....	150
Paroles d'élèves.....	151
Grille d'entretiens.....	159