

Troisième séminaire de recherche « *Le paysage institutionnel des écoles différentes* »

19 mai 2014 à l'université d'Arras

Communication de Françoise Serrero, professeur de Lettres-Histoire, ethnométhodologue, docteure AESR (anthropologie, ethnologie et science des religions)

Quelle co-construction possible avec l'institution pour un projet d'école différente ? Le cas Transapi

I- Introduction

A- Contexte et méthodologie

Cet article s'inscrit dans la continuité des recherches menées lors de ma thèse¹ en anthropologie sur l'adaptation des pédagogies actives de type Freinet² au contexte citadin de la fin du 20^{ème} siècle. Le terrain choisi pour cette observation participante était l'école primaire publique innovante Vitruve sise dans un quartier populaire parisien, le 20ème arrondissement, et observée de 1978 à 2005. Cette école en raison de sa volonté d'innover, entretenait un rapport plutôt conflictuel avec l'institution et fonctionnait alors en mode « secret-défense »³.

Le second élément de cadrage de cette recherche est « l'article 34 » qui, à partir de 2005 a autorisé tout établissement par le biais de son projet validé par le conseil d'administration à « prévoir la réalisation d'expérimentations » sous réserve de la validation des autorités académiques⁴. J'ai participé de près au développement de cette nouvelle opportunité pour les enseignants novateurs d'être soutenus et peut-être valorisés⁵ dans leurs recherches, en tant que collaboratrice de la CARDIE⁶ du Rectorat de Créteil de 2010 à 2014.

¹ Thèse soutenue en 1999 au sein du département AESR de Paris 7. Ce département créé en 1968 et dirigé par l'ethnologue Robert Jaulin jusqu'à son décès en 1996, s'est particulièrement illustré par des recherches originales et engagées dans les terrains lointains, en venant en aide aux populations victimes d'ethnocide, dans les terrains proches en dénonçant les dérives de certaines institutions et/ou de certains groupes sociaux.

² Elles avaient été pensées et expérimentées en milieu rural pour un public homogène et non pour des enfants venus de différents ailleurs.

³ C'est-à-dire que les envoyés du rectorat n'y étaient pas bienvenus et évitaient d'y venir.

⁴ Art. L. 401-1. (...) *Sous réserve de l'autorisation préalable des autorités académiques, le projet d'école ou d'établissement peut prévoir la réalisation d'expérimentations, pour une durée maximum de cinq ans, portant sur l'enseignement des disciplines, l'interdisciplinarité, l'organisation pédagogique de la classe, de l'école ou de l'établissement, la coopération avec les partenaires du système éducatif, les échanges ou le jumelage avec des établissements étrangers d'enseignement scolaire. Ces expérimentations font l'objet d'une évaluation annuelle. Le Haut Conseil de l'éducation établit chaque année un bilan des expérimentations menées en application du présent article.*

⁵ Le « peut-être » renvoie aux difficultés qu'éprouvait alors une partie de l'encadrement de L'Education Nationale à encourager ce qui n'était pas formellement réglementé...

⁶ Cellule académique en recherche-développement, innovation et expérimentation.

Cet article documente les chemins par lesquels un projet pédagogique innovant nommé Transapi, né du désir de quelques enseignantes en exercice à l'Education Nationale, tente de se concrétiser et surtout d'acquérir une légitimité institutionnelle dans le contexte nouveau d'une institution donneuse d'ordre en matière d'innovation.

J'ai, pour ce faire, mené des entretiens semi-directifs avec les enseignantes fondatrices de Transapi, des entretiens avec quelques personnes internes à l'Education Nationale qui ont bien voulu témoigner de leur point de vue « de l'intérieur ». J'ai eu accès aux documents d'archive interne de Transapi qui m'ont permis de recenser les démarches entreprises pendant ses 2,5 ans d'existence, par l'association Transami créée en vue de cette reconnaissance institutionnelle. J'en ai évalué les motivations comme les résultats, puis j'ai analysé les adaptations voire les modifications du projet qui en ont découlé. Une dernière partie prospective de ma réflexion devait s'attacher à imaginer des formes d'institutionnalisation innovantes et à en penser les conditions en même temps qu'elles se mettraient en place. Mais faute de reconnaissance institutionnelle, l'association porteuse du projet s'est dissoute fin 2015.

Transapi est un projet d'organisation apprenante qui souhaitait prévenir et lutter contre le décrochage scolaire à l'aide du numérique notamment. Il s'agissait de créer un dedans-dehors de l'école en mixité sociale et scolaire pour limiter le temps de latence des 30 mois moyens de décrochage.⁷ Il était basé sur plusieurs principes dont celui qu'on peut trouver du plaisir et progresser en « faisant »⁸ et en étant acteur de son apprentissage. Il a été porté de mars 2013 à fin 2015 par l'association Transami. Celle-ci intervenait dans les établissements scolaires avec plusieurs projets dont un projet cinéma, mais également un projet de Mooc⁹ fait par les jeunes pour des jeunes. Elle intervenait également dans des tiers lieux (cafés, lieux culturels) sous forme de permanences à jours et horaires fixes, pour accueillir des jeunes de plus de 16 ans en errance, les écouter, leur redonner confiance, les aider à préparer un examen, un rattrapage scolaire ou une nouvelle orientation. Elle organisait aussi des ateliers dans ces mêmes lieux qui sont des espaces collaboratifs de projets médias, vidéos ou de game jam¹⁰.

B- Problématique

Dans cette première définition des objectifs du projet Transapi : « *présenter les chemins par lesquels un projet pédagogique innovant né du désir de quelques enseignantes, tente de se concrétiser et surtout d'acquérir une légitimité institutionnelle dans le contexte nouveau d'une institution donneuse d'ordre en matière d'innovation* » plusieurs formulations doivent être précisées :

1/ « *Un projet pédagogique innovant né du désir de quelques enseignantes* ». Le mot « désir » dès l'abord suggère un obstacle de compatibilité. En effet il n'est pas courant d'entendre parler de désir à l'Education Nationale¹¹ et ce n'est certainement pas un argument convaincant pour l'institution à quelque niveau que ce soit. C'est pourtant sur ce mot que Transapi va fonder sa réflexion, qu'il s'agisse du désir des enseignantes de « faire » ou du désir

⁷ Durée moyenne du décrochage avant résolution.

⁸ Ce terme fait bien sûr référence aux pédagogies actives et à Célestin Freinet.

⁹ Mooc (Massive Open Online Course) « cours en ligne ouverts à tous ».

¹⁰ Littéralement : « session de jeu ». Cette expression construite sur le modèle des *jam session* en musique, désigne une rencontre de programmeurs informatique, de designers et d'artistes en vue de réaliser un prototype de jeu vidéo en temps très limité (24 ou 48 heures) et sans préparation aucune.

¹¹ Je me réfère à mon expérience d'enseignante mais aussi à ma participation aux tous premiers moments de l'innovation au sein du dispositif pionnier des années 2000, l'Innovalo de l'académie de Paris.

d'apprendre des élèves, qu'elles espèrent susciter. Le projet fera écho à la citation de Daniel Pennac « lire comme aimer ne supporte pas l'impératif ».

2/ La seconde expression à interroger est la volonté de Transapi d'« *acquérir une légitimité institutionnelle* » On peut se demander quelle nécessité il y a en 2015, à souhaiter une reconnaissance de l'institution ?

En effet, nombre de structures depuis quelques années, se passent de cette reconnaissance. Les propositions d'écoles différentes hors contrat se multiplient : sur les trois dernières années, l'Ecole Dynamique de Ramin Farhangi, l'Ecole 42 fondée par Xavier Niel pour l'informatique, des écoles se réclamant de pédagogies alternatives comme la Living School ou certaines écoles confessionnelles en sont l'exemple.¹²

Le phénomène est en pleine expansion en France. Des mouvements comme « Le printemps de l'éducation » attestent d'une certaine défiance des usagers mais aussi, qu'une certaine frange de parents se pense légitime pour instruire avec d'autres ou tout seul à la maison, ses propres enfants. Ce qui pose pour l'institution, la question urgente du comment faire évoluer les pratiques afin de regagner cette confiance et éviter une « implosion »¹³ de l'école publique ou tout au moins le creusement des inégalités ?

La réponse ne va pas de soi. Toutefois selon Transapi, puisque l'Education Nationale cherchait à faire des réformes dans le sens d'un travail plus collectif, chacun à son rythme à l'aide du numérique, elle devait s'appuyer sur les professeurs qui sont dans cette dynamique et qui donc contrairement autres, ne « résistent » pas. Les enseignantes fondatrices voyaient leur proposition comme une chance pour l'Education Nationale d'impulser les projets et le changement souhaité avec un risque très limité au vu de la capacité qu'a eu l'association à monter des partenariats publics/privés.

En effet, pour accompagner les élèves en décrochage, il est nécessaire de disposer de structures souples dedans-dehors de l'école. « Dedans », parce qu'il faut sécuriser les jeunes et leur famille et « dehors » pour faciliter un retour éventuel dans l'Education Nationale et garantir souplesse et intégration dans le tissu associatif local. Ce dedans-dehors se concrétisait pour Transapi dans l'idée du tiers-lieu qui devait servir à accueillir des jeunes en mixité sociale et scolaire en évitant le terme stigmatisant de « décrocheur ».

3/ La troisième formulation qui ouvre un champ de réflexion concerne le contexte institutionnel. Il est question d'« *une institution donneuse d'ordre en matière d'innovation* », ce qui du point de vue institutionnel n'est pas perçu. Les décideurs institutionnels les plus progressistes¹⁴ ont en effet au contraire, l'impression que l'article 34 constitue un grand progrès par rapport à l'époque où la didactique¹⁵ toute puissante dictait à chaque enseignant progressions et contenus et tendait à réduire sa liberté pédagogique à une illusion. L'article 34, parce qu'il autorise de fait chaque enseignant à innover et expérimenter¹⁶, serait effectivement un progrès si les disciplines suivaient... Or celle-ci font souvent obstruction, les

¹² Le nombre de demandes de financement reçu par la Fondation de France pour des écoles hors contrat a été de 11 demandes en 2015 contre 5 ou 6 en 2014 et aucune auparavant.

¹³ Voir à ce sujet le livre d'Emmanuel Davidenkoff, *Le tsunami numérique*, Paris, Stock, 2014

¹⁴ Entretien à la DGESCO en mars 2015.

¹⁵ On peut noter l'évolution de ce mot employé à l'origine exclusivement comme adjectif : « une démarche didactique » et réifié par la suite sous une forme nominale « La Didactique », qui l'essentialise.

¹⁶ Depuis 2006, l'innovation fait partie de l'ordinaire du travail enseignant et des compétences des maîtres : la dixième compétence « Se former et innover » est indiquée dans l'article 5 de l'arrêté du 19 décembre 2006 paru au Journal Officiel du 28 décembre 2006 et au Bulletin Officiel n°1 du 4 janvier 2007.

IPR se trouvant face à un véritable conflit d'intérêt qu'ils résolvent par la prescription¹⁷. L'enseignant innovant avant l'article 34 était considéré le plus souvent comme « hors la loi » ce qui était dangereux pour lui¹⁸ mais lui laissait plus de liberté dans sa pratique et ses choix d'innovation et d'expérimentation. Personne alors, ne lui fournissait de modèle et il n'était accompagné que s'il en faisait la demande.

C- L'innovation et l'institution, zoom sur l'académie de Créteil

Une « volonté » institutionnelle en matière de changement dans les pratiques professionnelles implique fatalement une certaine forme de violence pour tous ceux qui n'en voient pas la nécessité, qu'ils soient rétifs ou simplement très autonomes... L'institution affirme qu'il n'y a pas de « top down volontariste » de la part du ministère mais une volonté d'impulser voire d'essaimer¹⁹.

Or, j'ai pu constater finement de ma place de collaboratrice à la mission innovation du rectorat de Créteil, même si Créteil n'est pas la France, que les innovations soutenues et valorisées sont celles qui répondent aux axes mis en avant par le ministère qui sont eux-mêmes relayés par les recteurs. De même, les Cardie ont tendance à privilégier les sujets qui leur tiennent le plus à cœur.²⁰ Il y a donc bien top down, même s'il est involontaire. Il convient d'ajouter dans le cas de la mission innovation de l'académie de Créteil qu'elle a modifié son fonctionnement depuis l'instauration du Comité de Validation des Expérimentations (CVE) en 2005. Sont uniquement valorisées et accompagnées les actions sélectionnées par la mission et acceptées par les IA-IPR, IEN et autres personnels d'encadrement invités²¹ au CVE. Ceci n'était pas le cas auparavant, puisque toutes les demandes remontant des établissements étaient acceptées puis triées selon quelques axes forts émanant du terrain...

Quant à l'essaimage, s'il est un objectif louable, il risque de devenir contraignant lorsqu'il est pensé de façon systémique comme j'en ai vu le projet au rectorat de Créteil, c'est-à-dire en créant un véritable bataillon de profs innovants (une trentaine) labellisés et chargés de diffuser « les bonnes pratiques » sur le terrain. La nuance entre « impulser » et manager

¹⁷ Ce danger d'institutionnalisation de l'innovation avait déjà été souligné par Yves Reuter dans son rapport remis au Haut Conseil de l'Innovation en juin 2011

¹⁸ Concernant les dangers encourus, il était courant de recevoir la visite d'un inspecteur peu amène, sur simple demande d'un principal suite à la délation d'un ou plusieurs collègues. Dans les cas de « déviance », la solidarité et l'entre aide n'étaient pas encouragés dans les établissements. Ce rejet de l'innovation a perduré ainsi jusque vers 2005, disons jusqu'aux seconds résultats de l'OCDE (PISA) publiés en 2004 qui ont joué le rôle d'électrochoc et ont inversé la tendance mais pas pour tout le monde à la même vitesse... (sous une adhésion de façade bon nombre d'encadrants sont restés traditionalistes et continuent de tétaniser voire « terroriser » les jeunes enseignants sur le terrain. Ce sont pour la plupart des IPR ou IEN nostalgiques, car les chefs d'établissement placés en première ligne ont quasiment tous pris conscience de la nécessité du changement.)

¹⁹ Entretien à la DGESCO en mars 2015

²⁰ Ainsi au Rectorat de Créteil, que j'ai observé de 2010 à 2014, les actions validées en juin 2014 concernaient en grand nombre les « classes sans notation chiffrée » (22 sur un total de 70 actions validées) et 31 nouvelles classes étaient déjà programmées pour la rentrée 2015, tandis que l'accompagnement à la mise en place de « l'évaluation par compétences » qui n'est plus considérée comme innovante puisqu'elle est dans les textes était remplacée par l'«EPCC » d'André Antibi (Evaluation par contrat de confiance) le plus souvent sans notation chiffrée ou par sa formule revue par la mission Cardie, le CPE (Contrat participatif d'évaluation). Exit également cette année là l'EIST (Enseignement Intégré des Sciences et de la Technologie) qui avait rencontré de fortes oppositions, les « Intelligences multiples », objet d'engouement les années précédentes, et l'accompagnement des « classes d'accueil »...

²¹ Sachant qu'en choisissant judicieusement ses invités on peut anticiper le résultat final...

hiérarchiquement est parfois fragile et il y aurait beaucoup à dire sur ce terme de « bonnes pratiques »²²....

Enfin pour élargir le propos de Créteil à l'Ile-de-France, on peut citer le cas de la circulaire de rentrée 2013 (2013-060) avec laquelle Vincent Peillon impulsait la création d'un établissement innovant dans chaque académie : « *Parmi les ressources susceptibles d'être mobilisées, les possibilités d'accès aux structures innovantes de raccrochage (micro-lycée, lycée nouvelle chance, collège-lycée élitaire pour tous, pôle innovant lycéen, etc.) seront développées, avec l'objectif de proposer au moins une structure par académie* ». Or cette initiative a été traduite dans la région Ile de France par « un Microlycée dans chaque académie » (et donc pas d'initiative autre), au motif, entre autres, que les Microlycées existaient depuis plus de 10 ans. On en retiendra que la frilosité des institutions à innover se manifeste dans le fait qu'elles ont la volonté d'innover mais... dans des structures connues de longue date !

II- Transapi

A- Historique et problématique d'institutionnalisation

Nous venons de présenter le contexte culturel et politique dans lequel s'inscrit la proposition de projet Transapi : une école en danger d'imploser, des personnels conscients du danger et désireux de faire évoluer les pratiques, vite, et un encadrement partagé mais de bonne volonté à condition de garder le contrôle et d'avancer sans désordre. Face à cette problématique, les cinq enseignantes qui cherchent à faire « un lycée différent » vont procéder par tâtonnements et ajustements.

A l'origine du projet Transapi, se trouve Muriel Epstein, agrégée de mathématiques et docteure en sociologie dont le parcours éclaire la construction du concept. Elle avait accumulé des expériences d'enseignement des mathématiques dans des contextes variés (en collèges et lycées tant publics que privés hors contrat, à l'université, en classes préparatoires, en grandes écoles et dans des structures de réinsertion comme bénévole, etc.) en parallèle à une thèse en sociologie sur les parcours scolaires des 16-25 ans. Elle avait également enseigné une discipline sportive (l'escalade), et participé à des évaluations de politiques éducatives. C'est pourquoi, forte de son expérience de recherche et de l'évaluation de plusieurs projets, la dimension d'évaluation et d'expérimentation serait intégrée dès le départ à Transapi.

Quelques anecdotes et résultats l'avaient particulièrement marquée... Un premier constat choc avait été le temps d'errance des jeunes en décrochage : le temps qu'ils obtiennent le droit d'intégrer une structure de retour en scolarité (Ecole de la deuxième chance ou Microlycée) ou qu'ils trouvent une structure de prise en charge du type Mission locale, les jeunes errent en moyenne 2,5 ans (d'après une étude du PRAO). Le second constat venait d'une anecdote vécue en 2007, alors qu'elle interrogeait et observait des jeunes décrocheurs dans des cafés pour sa thèse de sociologie. Sachant qu'elle était professeur de mathématiques certains décrocheurs avaient eu l'idée d'échanger les entretiens qu'elle sollicitait contre des cours de maths tandis que d'autres venaient collectivement aux entretiens et travaillaient entre eux « en attendant » leur tour. Ce fut pour elle une révélation : ces jeunes étaient avides d'apprendre et ne « décrochaient » pas de l'apprentissage mais du cadre scolaire... Il leur fallait simplement des espaces où leur désir de comprendre puisse se manifester en dehors de ce cadre !

²² On dit également « celles qui marchent » sans réaliser qu'on peut tomber très facilement dans la prescription avec ce type de formulation.

B- Les modèles dont s'inspirent les fondatrices

Durant sa thèse, Muriel Epstein avait observé le mode de fonctionnement d'écoles alternatives tant au sein de l'Education Nationale comme le CLEPT ou le LAP (Lycée Autogéré de Paris), que de structures institutionnalisées en dehors, comme les Ecoles de la deuxième chance (E2C). Les fondatrices s'intéressaient toutes aux établissements alternatifs et l'une d'elle avait enseigné au LAP.

Le premier « modèle » était celui du LAP qui avait été institutionnalisé par voie ministérielle directe (par Alain Savary). Ce même schéma avait existé pour le CLEPT dont le dossier préparé pendant une année par ses deux fondateurs (avec un financement du rectorat de Grenoble) avait été « enterré » pendant 5 ans avant que l'association « La Bouture », créée par eux ne réussisse à le faire renaître sur intervention de Jack Lang alors ministre. Les circonstances de leur création étaient souvent proches dans la plupart des ESPI qui devaient leur existence à un ministre ou à une impulsion locale exceptionnelle. A l'exception notable de l'essaimage des Microlycées sur l'académie de Créteil, dont seul le premier était lié à des circonstances spécifiques. Mais d'une manière générale, les projets alternatifs existants encore aujourd'hui ont eu un temps d'incubation de quelques années avant d'être institutionnalisés par l'Education Nationale.

D'autres modèles existaient cependant en dehors de l'Education Nationale. Ainsi les Ecoles de la deuxième chance (E2C) lancées par Edith Cresson en 1997 complètement en marge de l'Education Nationale. Elles avaient de fortes conditions de non chevauchement puisqu'elles ne concernaient que les jeunes majeurs sortis du système scolaire depuis plus d'un an. Ces conditions s'étaient assouplies très récemment, afin que dans le cadre des réseaux FOQUALE ou des PSAD (créés en 2013), les établissements travaillent –enfin- ensemble à la lutte pour la reprise de formation, plus de 15 ans après la première création de la première E2C ! Il existait donc des structures pérennes, innovantes, en dehors de l'Education Nationale qui proposaient une formation initiale pour tous et l'on trouvait des modèles similaires dans l'enseignement agricole.

Enfin, un troisième modèle venait des associations d'éducation populaire (et en particulier la Ligue de l'enseignement) qui étaient dépositaires pendant quelques années d'ateliers relais. Ces ateliers, menés par des enseignants de l'Education Nationale dans les associations en dehors des collèges, permettaient l'accueil temporaire d'élèves en voie de déscolarisation. Ce projet avait l'avantage d'être, intrinsèquement un dedans-dehors de l'école puisque mêlant éducation populaire et éducation nationale. Mais il n'existait pas en lycée.

C- D'une tentative d'institutionnalisation à l'autre, les modèles successifs tentés

1/ Dans un premier temps : un établissement innovant

En 2012, Muriel Epstein commence à monter seule son projet d'école, l'écrit et l'envoie à son député et à un IGEN qui la reçoit rapidement. Un rendez vous à la Mairie de Paris lui est également proposé qui débouche sur l'engagement de soutenir Transapi et l'octroi de deux lettres de recommandation : l'une pour le Rectorat de Paris, l'autre pour les demandes de subvention aux Fondations. En quelques jours elle est reçue au Rectorat de Paris par le directeur de l'académie et le CSAIO qui promettent d'étudier favorablement son dossier et lui prennent rendez-vous avec les services techniques de la Région qu'elle rencontre rapidement. Le montage imaginé alors, est un cofinancement des trois partenaires (Mairie, Rectorat, Région) : la Mairie financera le lieu, la Région les frais de fonctionnement et le Rectorat les postes estimés nécessaires (cinq sont demandés). La fondatrice ne le comprendra qu'après,

mais la temporalité pourrait permettre à l'établissement d'être ouvert à la rentrée 2013 pour laquelle le ministre souhaite qu'un établissement innovant soit créé par académie. C'est probablement pourquoi elle a été reçue rapidement.

Passent les semaines, passent les mois, mais personne ne bouge ni ne répond plus aux sollicitations. Le projet semble enterré... L'association tente une ultime démarche auprès du ministre Vincent Peillon et obtient un nouveau rendez vous début juillet avec le même CSAIO. Mais l'entretien revient sur les engagements précédents et en infirme la validité. A priori, sans que l'institution s'en soit jamais vraiment expliquée, il semblerait que Transapi se soit trouvé en concurrence avec le Microlycée de Paris particulièrement soutenu par la Région Ile de France et moins coûteux en postes que Transapi.

2/ dans un second temps : une association

Entre temps, pensant que le projet va se monter, Muriel Epstein cherche et trouve quatre enseignantes et chercheuses avec qui le développer.

Comme il aurait de toute façon manqué 200 000 euros pour compléter les sommes promises pour l'équipement informatique et les aspects numériques notamment, les cinq enseignantes-chercheuses se constituent en association et démarrent des recherches de financement.

L'association est fondée en mars 2013 et s'appelle Transami (Association des amis des Transapi) et elle a comme objectif de soutenir le projet.

A l'été 2013, l'association dispose de près de 100 000 € grâce à divers dons privés et au soutien important de la fondation Orange.

Toutefois, consciente d'un infléchissement du projet, Transami s'installe à la Ruche (espace parisien de co-working sur l'économie sociale et solidaire), et sa présidente demande un accompagnement pour se préparer à un futur statut de « chef d'entreprise ». Le projet Transapi est accepté et accompagné par une boutique de gestion financée par la Région Ile de France. Il est sélectionné pour un accompagnement pendant un an lui permettant d'accéder à des financements et des formations et de se structurer.

L'association reste néanmoins dans l'idée des fondatrices une situation temporaire, comme La Bouture l'a été pour le CLEPT, permettant d'appuyer la création du « lycée dedans-dehors » ou du « café d'apprentissage » ou de la structure accueillante imaginée.

3/ dans un troisième temps : des tentatives variées d'inclusion sur d'autres projets.

La Région Ile-de-France, outre les Microlycées, propose des financements « Réussite pour tous » sur des innovations contre le décrochage scolaire.

Grâce à l'appui de la Cardie (chargée académique de l'innovation) de Paris, qui la met en contact avec une chef d'établissement très impliquée, Transami monte un dossier « réussite pour tous » en partenariat avec cet établissement. Or, le projet monté excède de beaucoup en volume ce qui est possible et ce qu'avait conseillé la Cardie. Cette dernière, mise en porte-à-faux, est mécontente, la proviseure également. Le projet est abandonné.

Peu après, Transapi, qui a pris une tournure résolument numérique, liée notamment au financement de la fondation Orange et qui réfléchit à l'articulation enseignement en présence et enseignement à distance tente alors un rapprochement avec le CNED et rencontre à Poitiers l'un de ses responsables. Le tournant numérique est à prendre rapidement et le CNED a

l'ambition de devenir un accélérateur de projets innovants. Transapi propose du présentiel en tiers-lieux en lien avec les cours en ligne mais le CNED ne se positionne pas.

D'une manière générale, toutes les tentatives d'inclusion sur d'autres projets (Canopé, une association d'Education populaire, un établissement scolaire, etc.) échouent et au bout de deux ans, seule l'association semble viable et apte à se transformer en entreprise au vu des demandes de formations dont elle est l'objet de la part des rectorats, d'entreprises et d'autres associations.

D- En parallèle des problématiques d'institutionnalisation, le projet se structure

Car entre temps, l'association s'est étoffée. Elle s'est ouverte à des non enseignants²³ et en l'absence de postes, les enseignants y sont bénévoles. Dès la rentrée 2013 des projets se mettent en place dans quelques établissements avec l'appui d'enseignants du lycée autogéré de Paris notamment.

La proposition de faire un Mooc « avec les élèves pour les élèves », gratuitement, est bien accueillie. Un Mooc en Histoire pour les révisions du Brevet des collèges se construit avec plusieurs établissements scolaires et les premières permanences s'installent à La Maison des Métallos dans le 11^{ème} arrondissement. Un autre lieu suit, la Gaité Lyrique, lieu d'échanges et de découverte des cultures numériques en plein cœur de Paris, géré par la mairie.

En janvier 2014, Transapi a reçu le prix du Mooc le plus innovant, décerné par France Université Numérique. En novembre 2014 l'association déménage au CRI (Centre de Recherches Interdisciplinaires) rue Charles V dans des locaux de la Ville de Paris anciennement occupés par l'université Paris 7. Le lieu est très ouvert sur le numérique et les technologies nouvelles et il y règne une ambiance jeune et moderne très bénéfique et porteuse d'échanges et d'ouverture. L'écosystème à mi-chemin entre recherche, start-up et associations correspond bien aux ambitions du projet.

Transapi, devenu visible grâce notamment à des articles dans la presse et aux résultats de sa première année, poursuit ses recherches... Des ateliers se mettent en place dans les tiers lieux : réalisations vidéo, ateliers médias, construction d'un blog et d'une Game jam (construction d'un jeu vidéo par des jeunes). Ce sont des offres d'apprentissage innovantes qui s'adressent aux jeunes déscolarisés mais sont ouvertes à tous et une mixité coopérative se met en place. Un Mooc de médiation culturelle en partenariat entre autres, avec le Grand Palais est réalisé avec trois lycées professionnels et des collèges. Il est visible sur une plateforme internet et un projet photo réalisé en partenariat avec le B.A.L participe en juin à l'exposition Pics up sur les Berges de Seine. Un Mooc FLE réalisé avec des élèves primo-arrivants est également en construction. Il sera « transféré » sur une autre association.

En même temps comme prévu dès l'origine, un département « Recherche » a été monté pour accompagner et analyser les pratiques en cours. Il participe à une dizaine de colloque dans l'année et organise des conférences « #numéduc » autour du numérique éducatif. Les projets sont évalués comme convenu par un cabinet extérieur et l'évaluation est validée par un comité de pilotage. L'association se dote également d'un conseil scientifique garant de la recherche sur les projets.

²³ Des communicants, des jeunes venus d'écoles de commerce, des « digital natives », des militants de l'Education populaire...

III- Conclusion

Plusieurs des fondatrices se sont épuisées à cumuler leur travail et leur engagement associatif. Elles n'ont pas obtenu, malgré un accueil favorable à leur demande, de décharge même partielle de leur charge de cours devenue incompatible avec le montage d'une structure innovante. La présidente de la structure, bénévole à temps plein, a tenté le transfert de la structure vers des non enseignants, sans succès.

Pourtant des réussites sont là et témoignent de l'intérêt suscité par le projet tant du côté des bénéficiaires (jeunes accompagnés, établissements scolaires d'accueil, enseignants, mais aussi structures relais d'insertion qui mettaient les jeunes en relation avec l'association) que du côté des membres bénévoles de l'association qui n'a cessé de se développer. Et puis des demandes de subventions ont abouti, signifiant que le problème n'était ni financier ni dans les résultats mais dans les refus de l'institution.

Alors, qu'en est-il de l'objectif d'institutionnalisation ?

Comme on l'a vu, Transapi a dû affronter un certain nombre de déconvenues dans ses rapports avec l'institution mais a également profité de ses échecs pour faire évoluer son projet. Le « lycée différent » est devenu un dispositif de lutte contre le décrochage, un dispositif de prévention, de re-scolarisation, et une organisation apprenante coopérative ; le recrutement des intervenants d'exclusivement professoral s'est ouvert à d'autres catégories professionnelles en tenant plus compte du désir des candidats et de leurs compétences variées que de leur compétence disciplinaire. L'objectif, orienté au départ sur le « raccrochage » et la prévention du décrochage en dehors de l'établissement, s'est élargi en entrant dans les classes.

Mais tout cela ne parle pas spontanément à l'institution plutôt encline à pérenniser ce qu'elle connaît. Elle n'a su que conseiller à l'association de se rapprocher des responsables des plans de formation en académies, d'améliorer l'évaluation du travail accompli avec des chiffres sur plus d'élèves et plus de classes, de se faire connaître des corps d'inspection en contactant les inspecteurs en charge des établissements où elle intervient et de réfléchir à un statut d'école privée hors contrat qui pourrait se transformer dans 3 ans en école sous contrat avec l'état...

Autant de pistes que l'association a étudiées avec attention même si créer une école hors contrat participerait à son sens à l'externalisation de l'innovation et donc à un affaiblissement de l'Education Nationale, ce qu'elle ne souhaite pas faire.

Avant de renoncer et de laisser en « open source » l'ensemble de sa documentation tout en se tenant à la disposition du ministère au cas où il changerait d'avis, Transapi a envisagé de devenir une structure associative de type classe-école relais en éducation populaire avec des partenariats publics/ privés, un ESPI, un centre de recherche-action, une SCIC (société coopérative d'intérêt collectif, soit une entreprise à but non lucratif), et même d'être absorbée par Google... Autant de solutions qui témoignent à la fois du dynamisme de ses enseignants et de la sombre similarité qu'Emmanuel Davidenkoff met en avant dans « le Tsunami Numérique » entre l'entreprise Kodak et l'Education Nationale.²⁴

Espérons que l'Education Nationale saura se saisir du travail d'innovation des enseignants qu'elle a formés, même lorsqu'ils innovent « de leur propre chef »...

²⁴ Kodak était en effet un immense employeur et un immense producteur d'innovations (17000 brevets) mais n'a pas su se saisir du travail réalisé par ses équipes (qui avaient inventé entre autres la photocopieuse et l'appareil photo numérique)... L'entreprise a dû pour survivre, considérablement diminuer son nombre d'employés.