

[(Choisir d'apprendre ensemble

FCPE Sarthe

ONG La Teranga,

Bonjour,

Après une année de lutte afin d'aider les acteurs du collège expérimental Anne Frank à faire appliquer le projet d'expérimentation, voici [bleu]**deux documents**[/bleu] qui montrent l'effet dévastateur d'une soi-disant reprise en main du collège. Il nous semble important d'informer les acteurs de l'éducation de la façon dont l'expérimentation est malmenée sous les prétextes de reprise en main de la discipline et du pilotage par les résultats. Quand se préoccupera-t-on de ce que vivent et apprennent les élèves et leurs enseignants ?

Merci à tous ceux qui nous ont accompagnés dans ce combat.

Michèle Quilbeuf présidente de Choisir d'apprendre ensemble

Stéphane Fouéré président de la FCPE Sarthe

Jean-Pierre Thibaud président de La Teranga

)]

[bleu]**1- Lettre ouverte à Madame Pau-Langevin, Ministre de la Réussite Educative:**[/bleu]

Lettre ouverte

[(Association Choisir d'Apprendre Ensemble

FCPE Sarthe

ONG La Teranga

[/ à Madame Pau-Langevin
Ministre de la Réussite Educative

Le Mans le 19 juin 2013/]

/]

Recommandée avec accusé de réception.

Madame la Ministre,

Vous avez été informée de la situation du collège Anne Frank, puisque nous avons été reçus par votre directeur de cabinet, Monsieur Coquard. Celui-ci a conclu au terme de l'entretien qu'il y avait objectivement crise au collège expérimental du Mans (crise non reconnue par la hiérarchie locale). Il souscrivait à notre proposition de médiation pour le collège Anne Frank.

Depuis, rien n'a filtré de vos analyses, propositions et vous avez laissé s'opérer une reprise en main hiérarchique tournant le dos au projet expérimental en cours, justifiée par deux axes :

- un présumé laxisme et manque de cadre
- un prétendu niveau trop faible par rapport aux autres collèges

Derrière ces allégations simplistes, qui s'arrêtent à une analyse de surface erronée, s'est joué en fait un conservatisme institutionnel pour lequel la réussite pédagogique d'un fonctionnement alternatif s'est avérée insupportable et insupportée, gommant ainsi les principales réussites du collège :

- l'intégration de tous les élèves et le réamorçage de leur désir d'apprendre et de vivre avec d'autres
- la création d'outils d'évaluation palliant l'inadaptation des outils institutionnels traditionnels.

Ainsi, alors que l'ensemble des établissements expérimentaux confirme un lien étroit entre réussite pédagogique, gouvernance collégiale et décroisement des missions (cf le travail de la FESPI dont le collège Anne Frank a été un des acteurs initiaux), vous avez laissé une mutation ultra hiérarchisante se mettre en place.

Hélas, au lieu de la réussite attendue, le retour des sanctions, l'externalisation de la difficulté (DRI, MDA), la remise en pression comparative des élèves par des tests de positionnement, le recloisonnement des fonctions, ont créé une situation pire que celle héritée. D'une situation de perte d'adhésion partielle des élèves en fin d'année dernière, nous sommes passés à des postures de démotivation, de découragement, voire de haine à l'égard de l'institution scolaire.

Si le projet avait été confirmé, appliqué, réglé par la collégialité, les effets de violence entre élève ou envers des adultes, de violence institutionnelle, d'humiliation, de maux de ventre, de rechutes dépressives, de déscolarisation, de perturbation, de désinscription ne seraient pas en explosion comme ils le sont.

Ce que le collège expérimental a connu cette année, c'est un démantèlement orchestré. Depuis 11 ans, environ 350 élèves ont bien vécu leur collège dans une mixité de niveaux bien plus importante que dans les collèges ordinaires. Un grand nombre d'enfants en difficultés diverses, tant en importance qu'en genre, y retrouvaient progressivement le goût d'apprendre au sein d'une communauté plurielle scolairement.

Le grief du laxisme

La hiérarchie, sous l'impulsion du DASEN, a fait corps autour du crédo du laxisme, affirmé haut et fort par le principal de l'année 2011-2012 lors de sa prise de fonction et repris cette année par l'équipe dirigeante nouvellement nommée aux commandes pédagogiques. Des propositions décisives pour le fonctionnement, parfois en rupture avec le projet validé en juin par le recteur, émanant du principal qui n'est et n'a jamais été praticien sur ce collège, ont été votées dans l'urgence, sans débat mené à son terme, dans ce qu'on est obligé de nommer un simulacre de démocratie. L'acquis des pratiques de consensus dans les décisions collectives, qui impose l'échange et éloigne de l'affrontement, s'est brutalement effacé et a laissé place à un éclatement de l'équipe.

Le DASEN, en missionnant deux principaux extérieurs au projet à la gouvernance pédagogique, en validant le retour (sans engagement sur le projet récent) d'un professeur parti en détachement il y a six ans pour désaccord avec l'équipe, a confirmé la déstabilisation initiée l'année précédente.

Sous les prétextes de remettre un cadre, de l'ordre, d'éradiquer la violence, les médiations se sont étioilées, sont devenues secondaires dans la gestion des conflits dorénavant réglés autoritairement. La discipline y est portée à bout de bras avec force menaces et sanctions. Les salles qui permettaient une vie collective pendant les pauses n'ont pas été recréées dans les nouveaux locaux. Pour se retrouver, les élèves ont fini par n'avoir plus que les toilettes (lieu inadapté) dont l'accès est désormais systématiquement contrôlé.

L'acquis de gestion de la violence par les médiations, par des régulations collectives permettant à chacun d'exprimer ses limites, réticences, propositions dans une démarche de responsabilisation, s'est perdu, au profit d'une exigence d'obéissance aux adultes, particulièrement envers ceux investis

d'une sur-autorité (les principaux ou le coordonnateur).

Toute la réflexion qui a conduit, par le décloisonnement des fonctions (vie scolaire, cantine, récré...), à générer une parité de responsabilité entre tous les adultes auprès de tous les élèves, a été remplacée par un interventionnisme autoritaire désormais habituel qui produit de nouveau une déférence variable en fonction des adultes et de leurs statuts (de chef, d'enseignant, d'AE...).

Tout en pensant remettre des règles, les pratiques décidées depuis la rentrée ont dérégulé la structure. Si le système précédent présentait des failles, nécessitait probablement des évolutions, l'enquête menée auprès des anciennes familles montre que cela fonctionnait très bien. Il n'y avait aucun laxisme dans ce fonctionnement, et au contraire une vraie réussite à gérer des individualités rejetées par l'ensemble des collèges classiques.

La multiplication des conseils de discipline signe l'échec de ces nouvelles pratiques. Des élèves non enclins à la violence ont basculé dedans. Huit conseils de discipline se sont tenus au cours de l'année, sept concernaient des coups portés à un ou des enseignants dans le collège (quatre sur sept vis à vis du même enseignant) ce qui n'était jamais arrivé auparavant.

Le grief du niveau

Le deuxième crédo qui a justifié la mutation est le niveau scolaire jugé trop faible. « Les indicateurs sont au rouge » a répété la hiérarchie, sans prendre en compte que la déssectorisation profilait de façon très variable la population scolaire du collège. Aucune constance sociologique, aucune constance géographique de recrutement. Effet recours concentrant la présence d'élèves atypiques qui ne trouvent pas leur place dans l'institution classique (très à l'aise à l'oral et profondément bloqués à l'écrit, super lecteur mais non scripteur, ...). Evaluer l'apport scolaire dans ce contexte est d'une grande difficulté et les indicateurs classiques (réussite au DNB, évaluations nationales) sont logiquement inopérants. De nombreux anciens élèves témoignent d'avoir rattrapé des retards scolaires au collège expérimental, d'autres d'y avoir exploré des savoirs pointus, d'autres aussi des regrets de ne pas s'y être mis assez tôt. Engagés à travailler sur l'ensemble des programmes nationaux mais sous une forme inédite, les enseignants demandent depuis le début de l'expérience une évaluation universitaire qui mette en évidence les savoirs acquis dans ce collège. Il n'est d'ailleurs pas trop tard pour faire cette recherche qui permettrait de ne pas passer en pertes et profits 12 ans d'expérience extraordinaire.

Les dispositifs d'évaluation/auto-évaluation construits par l'équipe pour mesurer au plus près les progrès de chacun ont été abandonnés et on compte sur la réintroduction d'évaluations sanctions, sur la réintroduction de cours obligatoires, sur une baisse du tutorat et du projet-collectif au profit des cours plus classiques pour améliorer les résultats au DNB.

L'inefficacité des réponses éducatives apportées cette année amène l'équipe et la direction à justifier un recrutement plus sélectif et à refuser des profils d'enfants jusqu'alors accueillis et gérés. Ainsi, toutes ces familles, demandeuses d'intégration plutôt que de spécialisation en réponse au handicap de leur enfant, ne trouveront plus cette structure qui fut incroyablement inclusive pendant 12 ans. Il va de soi que cette pratique intégrative faisait baisser le taux de réussite au DNB. La supprimer prive dramatiquement ces familles de solution.

La gestion des personnels

Ce démantèlement de la structure s'est aussi opéré par une gestion des personnels particulièrement agressive et violente.

Sur les douze professeurs censés porter l'expérience, cinq ont péniblement essayé de poursuivre l'expérimentation en adéquation avec ses textes. Au lieu de jouer un rôle régulateur l'équipe dirigeante a conspué leurs prises de position, officiellement tourné le dos à des dérogations signées du recteur, le tout suivi par la majorité des collègues.

Les deux coordonnateurs (élus pour trois ans en tuilage) ont été destitués par le principal sans qu'aucune précision de manquements à leurs fonctions ne leur ait été donnée, ni oralement ni par écrit, et ce malgré plusieurs sollicitations d'explications. Malgré la précarité pour trois d'entre eux, ces cinq professeurs demandent leur changement, ne se sentant plus du tout en adéquation avec les nouvelles pratiques imposées, constatant chaque jour des détresses d'élèves, des détériorations de situations scolaires et affectives. Tous sont atteints psychologiquement par l'ensemble de la situation et aussi par des sentiments de vexations répétées, des mises en doutes réitérées de leurs compétences, des inspections sanctions. Pour deux d'entre eux le départ est forcé : l'une occupe un poste à mi-temps pour des raisons de santé. Son poste a été passé à plein temps, sans concertation, l'obligeant à partir. L'autre, après qu'il ait subi tout au long de l'année un harcèlement systématique (également en réunions officielles), après avoir, comme son collègue été destitué, le principal a modifié de son propre chef le profil de son poste (requalification à 50% en posture spécialisée sur remédiation lecture et à 50% sur spécialité informatique) et l'a ouvert au mouvement sans autre discussion. Ce professeur des écoles a été mis en situation de devoir postuler sur son propre poste, occupé depuis l'origine du collège, dont le profil a été au préalable modifié pour ne plus lui correspondre.

Les parents

Quant aux parents, l'expérience depuis 12 ans ne leur accordait pas simplement un rôle de coéducateurs. Ils étaient de fait associés à toutes les réflexions pédagogiques et étaient membres de droit de la concertation. Ils étaient impliqués dans de nombreux échanges de savoirs, invités dans tous les espaces. En douze ans les conflits avec l'équipe ont été rarissimes (un ou deux). Depuis cette année, ils se sont multipliés de façon exponentielle en fréquence et en gravité. Ils se sont vus interdire l'accès aux réunions de concertation, sont devenus indésirables par des accueils plus que froids. Toutes leurs propositions ont été rejetées et certains professeurs, engagés dans un conflit partisan en soutien à la direction, ont eu à leur égard des propos blessants. Ce n'est que récemment qu'ils ont pu regagner leur place dans les réunions, au prix d'actions et de pressions importantes, et qu'ils essaient de réinstaurer un dialogue constructeur. Pour autant, l'essentiel des décisions pédagogiques continue de se passer sans eux et ils ne parviennent pas à être garants de la remise en place d'un projet qui pour le moment ne parvient plus à exister.

La formation

La remise en ordre hiérarchique a transformé les questions et divergences pédagogiques en enjeux de loyauté ou déloyauté envers la hiérarchie, alors qu'il aurait été très utile de s'appuyer sur l'expérience de tous pour résoudre les difficultés. Sur les sept professeurs jugés loyaux, cinq sont précaires, dont quatre inexpérimentés. Le fonctionnement collégial ayant été démantelé, l'auto-formation de l'équipe qui s'instituait de fait dans le cadre des concertations et projets multiples pluridisciplinaires les autres années a cruellement manqué et les nouveaux enseignants ont été conduits à reproduire un enseignement disciplinaire classique. Le principal reconnaît que les professeurs compétents sont sur le départ. Il dit qu'il va falloir former l'équipe !!!

En conclusion, tout au long de l'année, nous avons essayé,

- nous membres de l'association Choisir d'Apprendre Ensemble dont des parents affiliés à la FCPE, des enseignants qui souhaitons étendre cette expérience de la maternelle à la seconde avec l'accord des élus de la mairie du Mans,
- nous, administrateurs de la FCPE Sarthe qui avons soutenu les actions des parents mobilisés, en rencontrant le DASEN, en interpellant le Recteur sur ses choix,
- nous membres de l'ONG la Teranga qui aidons les familles en difficulté, nous avons essayé d'alerter, de demander de l'aide.

Lors de l'entrevue à votre Ministère, nous espérons être entendus. Le Recteur, interpellé dès février

par les parents FCPE, après trois reports d'entrevue, a délégué à son chef de cabinet le rendez-vous. Ce dernier a déclaré d'entrée ne pas connaître le dossier alors que nous l'avions selon les conseils de votre chef de cabinet transmis à Madame Ladret de la Mission Innovation du rectorat. Il a refusé de nous entendre seuls, sans la présence du Principal, situant l'échange de facto dans une médiation improvisée n'ayant pas pris le temps d'information nécessaire à une bonne compréhension.

Nous vous interpellons vivement sur les effets délétères de cette mutation qui génère confusion et violence et qui conduit la structure vers sa propre fin. La réflexion et la mise en œuvre pédagogique ont cédé le pas à une démarche marketing de distribution de publicité sur les marchés, à un empilement de dispositifs non coordonnés. De façon inexorable des familles quittent l'expérience sans oser exprimer ouvertement leur désaccord par crainte de mauvaise réintégration de leur enfant dans le nouveau collège (il s'agit là encore d'un phénomène nouveau pour ce collège, son attractivité ayant été notoirement excellente pendant 11 ans), d'autres restent, déplorant le changement en cours, mais sachant que leur enfant ne trouvera pas de structure d'accueil adaptée. Le recrutement, alors qu'il était positif jusqu'à l'an passé, n'a pu intégrer que quelques nouveaux (moins d'une dizaine). Cette mutation qui pourrait bien être un enterrement est une perte sèche pour l'offre éducative académique. C'est une perte pour le système éducatif qui abandonne l'expérimentation de fonctionnements alternatifs novateurs et pertinents ayant conduit à réconcilier l'école avec ses usagers.

En conséquence, nous vous prions de débaptiser le collège expérimental Anne Frank afin qu'une lecture claire pour les nouveaux parents, pour les nombreux visiteurs qui sont venus voir le fonctionnement dans le passé, soit possible et que ces derniers ne soient pas trompés par l'appellation.

En toute logique, le nouveau projet doit afficher de façon transparente ses nouvelles orientations et résoudre les contradictions flagrantes qui sont nées cette année entre ce qui est écrit et avalisé par le Recteur et la pratique effective sur le terrain. Cette confusion est dangereuse et ne permet plus la forte cohérence éducative qui ouvrait la possibilité à la grande diversité des élèves de vivre et apprendre ensemble.

La non-présence du mot « expérimental » sur le site du collège, décidée sans aucune concertation, vient conforter symboliquement le changement de perspective.

Madame la Ministre,

Nous souhaitons avec vous, voir l'émergence de projets innovants et expérimentaux et que des leçons soient tirées de cet étouffement programmé par des acteurs institutionnels locaux d'une expérimentation - la seule en Sarthe, unique en France - qui gagnait chaque année en maturité et cohérence par l'implication d'une équipe éducative engagée .

Comment fermer les yeux sur le non respect par un DASEN, par des services académiques et par une équipe de direction, d'une pratique qui intégrait tant d'élèves si différents décrite dans un projet d'établissement et des dérogations validés l'année scolaire précédente par le Recteur ?

N'avons-nous d'autre recours pour nous faire entendre que celui de poursuivre le Recteur devant le tribunal administratif ?

Si nous engageons cette démarche judiciaire, ce ne serait pas tant pour défendre le projet du collège Anne Frank que pour prévenir d'autres dérapages qui pourraient concerner les établissements expérimentaux, qui eux, ont encore la liberté et le droit de rechercher et d'agir.

Nous vous prions d'agréer, Madame la Ministre, l'expression de nos sentiments respectueux et citoyens.

Pour Choisir d'Apprendre Ensemble, la Présidente Michèle Quilbeuf
Pour la FCPE Sarthe , le Président départemental et Administrateur national Stéphane Fouéré Pour
la Teranga, le Président Jean-Pierre Thibaud

)]

[bleu]2- **Bilan des 10ans d'expérimentation du Collège Anne Frank**[/bleu]

[(

Collège Expérimental Public Anne Frank: Quels enseignements tirer au bout de 10 ans?

[/Septembre 2011

Eric Demougin,

enseignant à Anne Frank

depuis sa création.

/]

“La vache! C’était vachement traditionnel à l’époque!” Réaction d’Alix, en 2011, devant le film tourné la première année de fonctionnement du collège (2001). Les colles, les discussions sur l’épuration des élèves les plus perturbés... Il n’en faut pas plus pour que le collégien actuel fasse son opinion.

Au delà du ressenti de cet adolescent, qu’en est-il des évolutions de la structure? Peut-on en dégager des éléments d’analyse aptes à faire émerger, dans le débat politique, syndical, pédagogique actuel, des pistes de transformation de l’école?

La préparation

L’expérience, à l’initiative de Marie Danielle Pierrelée, s’est d’entrée de jeu située dans une lignée de pédagogie nouvelle. Le GFEN, l’ICEM ont été tenus informés, associés aux démarches de création. Si son existence a bien sûr été conditionnée à la volonté politique du ministre Jack Lang de l’époque, le collège s’est localement appuyé sur un groupe de parents, d’enseignants “non encartés” dans un quelconque mouvement pédagogique, tous mobilisés autour d’une idée de transformation de l’école dans un sens plus respectueux des élèves et des familles.

Beaucoup sont venus parce que directement impliqués dans des orientations scolaires non souhaitées pour leurs enfants, dans des cercles d’échec dont l’institution portait selon eux une large part de responsabilité. D’autres sont venus par militantisme, ne voulant pas faire vivre à leur enfant le caporalisme parfois exacerbé dans certains établissements, attirés par une démarche éducative alternative, plus démocratique, plus coopérative, parfois aussi il faut le dire plus libérale. Les prises de parole, libres, lors des réunions préparatoires, oscillaient entre engagement et consumérisme. Certains étaient là pour changer l’école de la République, d’autres pour changer l’école de leur enfant, dans une quête proche de celle de l’école privée.

Le collège a donc démarré avec une équipe qui finalement n’était composée que de seulement trois enseignants ayant eu des expériences dans des mouvements pédagogiques, en comptant Marie Danielle Pierrelée dans le lot.

Grande fièvre de départ, confrontation immédiate entre le rêvé et la réalité. C’est bien là le sens de l’expérimentation, non?

L’ouverture

Il est vrai que d'entrée de jeu la barre est haute. Plus de classe! Rien que ça, c'est une révolution à l'échelle de l'histoire de l'école, ancestralement construite sur la classe d'âge! Chaque élève construit son emploi du temps en choisissant des cours proposés par les profs. Là encore, les propositions ne sont pas orthodoxes. L'emploi du temps définit des plages horaires aux durées et aux cycles variables. La palette va de l'heure sur un cycle hebdomadaire, en passant par l'heure ou l'heure et demie sur un cycle trihebdomadaire (volume de 3h ou de 4h30), les trois heures hebdomadaires sur un cycle de 5 semaines (15h), jusqu'au projet de 3h hebdomadaire sur l'année, voire la scolarité totale du collège. Heureuse découverte : les élèves, même les plus fragiles, s'emparent sans aucune difficulté de ce fonctionnement. Le tutorat (hétérogène en âge lui aussi) leur apporte la sécurité, le petit groupe de ressource qui permet, quand on n'est pas sûr de soi, d'avoir des réponses multiples. Il va de soi que les adultes ne sont jamais dans le reproche, orientent avec bienveillance s'il le faut.

Le passage du rêve à la réalité

Dès le début, au sein de l'équipe, les affrontements d'idée se situent sur des seuils : jusqu'où la liberté des élèves de ne pas faire, à partir de quand la sanction,? . Le fonctionnement est rapidement épuisant pour l'équipe, car les ados s'emparent sans demander leur reste de la liberté qu'on leur propose. Et pas forcément dans un sens réfléchi, engagé, maîtrisé. Beaucoup sont des échecs vifs de l'école. Les cours sont très perturbés, et des élèves venus là pour une autre école commencent à s'interroger. Certains décideront de partir à la Toussaint. Toutes ces questions sont discutées dans les instances de pédagogie institutionnelle (conseil de collège, conseil de râlage...), et exprimées dans les bilans hebdomadaires (écritures individuelles totalement libres mises en partage dans la communauté éducative). La question de la perturbation est omniprésente, se régule plus ou moins mais jamais à la hauteur souhaitée. Le groupe du projet musique théâtre a d'ailleurs un thème favori dans ses impros baptisé "perturbation blues".

Si l'équipe débat autour de seuils, elle travaille aussi à se forger une analyse structurelle pour expliquer l'ampleur des réactions de certains élèves. La question du regroupement par niveau est manifestement génératrice de grandes violences. Les élèves de troisième de l'époque, trop nombreux pour ne faire qu'un groupe, sont séparés en deux par niveau : ceux censé préparer le brevet facilement, et ceux pour qui ce serait plus dur (même très très très dur dirait Coluche). La décision de ne plus recourir en rien au niveau fut alors prise, et l'effet immédiat d'apaisement fut constaté. Ce choix est révélateur d'une stratégie générale qui a été méthodiquement développée : supprimer toute forme organisationnelle susceptible d'induire une compétition, un jugement de valeur sur l'individu. En permanence ce choix a été mis en balance, pesé, soupesé, avec des tentations de reprise en main de diverses formes : sanctions, conseils de discipline, systèmes d'évaluation achetant l'obéissance en posant carottes ou bâtons...

Après hésitations, conflits, un axe clair visant à épurer sans cesse les impacts et obstacles institutionnels sur les élèves est adopté

De fait, au prix de crises internes parfois violentes, les conseils de discipline ont été abolis, les sanctions aussi, et l'évaluation, après avoir tenté la compétence en remplacement de la note, prend aujourd'hui un nouvel essor sous la forme d'un journal de bord tenu par l'élève, noté par le formateur. Un référentiel sous forme de compétences complète le journal, sur lequel seul l'élève est à même de choisir de cocher, dater, ou de ne rien inscrire. C'est un document de consultation, support d'échanges, mais en aucun cas un outil qui statue à la place de l'élève sur des validations ou non validations.

Ainsi, le travail d'élagage systématique des facteurs de marquage a été et reste en permanence essentiel dans le rapport des élèves à l'institution. C'est probablement ce qui fait dire à Alix, "qu'est ce que c'était traditionnel au début", car le saut dans le temps fait apparaître une évolution progressive de la réalité sous des traits brutaux et radicaux. Mais ce travail patient et minutieux de

chasse à la compétition, de levée des oppressions que sont les décisions d'orientation, de notation, de sanction, s'ils sont nécessaire, ne sont pas suffisants.

Déconstruire le caporalisme, la demande d'obéissance, le jugement, la concurrence.... ça ne construit pas pour autant un rapport au savoir curieux, tenace, qui inscrive l'enfant dans un cercle de réussite scolaire.

Bien vivre scolairement, ça ne fait pas obligatoirement bien apprendre scolairement. Modifier le rapport à l'école ne sert à rien si derrière ce n'est pas le rapport au savoir qui est déplacé.

Les demandes de note, de sanction, sont restées présentes longtemps dans le conflit opposant les élèves construisant un rapport à l'école exigeant, demandeur de savoirs et ceux encore dans un consumérisme, légitimant la perturbation du "mauvais cours ennuyeux" ou du "projet collectif trop prenant".

Ces dernières années, plus jamais n'a été posé le retour à des sanctions, ou à des notes dans les discussions du conseil de collège. Il est vrai que les instances de pédagogie institutionnelle ont pris légitimité aux yeux des élèves, et régulent sans doute mieux les conflits. De même, le passage de la vie scolaire au mode collégial (chaque MEE fait une permanence vie sco dans la semaine) a permis de déjouer les relations d'affrontement, ou au contraire de connivence qui existaient lorsque la vie sco se concentrait sur un CPE entouré d'AE. Un élève qui sort de cours est aujourd'hui soumis à beaucoup plus de questions, est obligé de s'adapter à beaucoup plus d'interlocuteurs variés. De fait les élèves restent beaucoup plus en cours qu'autrefois où des groupes entiers se donnaient rendez-vous au bureau. Ce qui s'est construit peu à peu, mais pas encore suffisamment, c'est une pratique coopérative. Ne plus vivre l'autre comme un étranger (je bosse pour moi) ou pire comme un boulet (s'il ne sait pas, je ne vais pas perdre mon temps à l'aider).

Lever les obstacles à l'"apprendre" : un enjeu nécessaire mais pas suffisant à la construction d'un "nouvel apprendre"

Cette construction beaucoup plus politique (au sens de l'investissement dans la cité, au sens d'un rapport à l'autre fondé sur un universel humain, et au sens de l'implication personnelle de chaque individu dans l'histoire des savoirs humains) est une étape très complexe à franchir.

C'est d'ailleurs là que se trouve la limite actuelle de l'expérience Anne Frank dans sa volonté de faire réussir tous les élèves. Car si certains font la bascule dans ce type de rapport au savoir, prenant tous les espaces du collège pour se construire solidairement avec les autres, profitant à fond de la disponibilité des MEE, du temps personnel qu'ils s'octroient, beaucoup ne vont pas jusque là et restent à énoncer des valeurs qu'ils n'appliquent pas, ou qu'ils ne savent pas comment appliquer, voire énoncent encore un rapport à l'école contraint, difficile et douloureux et une envie de la quitter rapidement. Il est clair que quand le désir laisse à désirer, le besoin use à besogner. On apprend alors mal, le moins possible, le moins longtemps possible.

L'idéologie coopérative (puisqu'il faut bien l'opposer à l'idéologie de la concurrence) se crée puis s'entretient par la parole, l'échange, au cours de débats, d'instances de médiation ou de décision, d'ateliers philo. Elle s'inscrit fortement dans les têtes quand il faut présenter le collège à des visiteurs intéressés. Elle se vit dans les cours lorsque l'élève s'aperçoit qu'en assumant un rôle de formateur d'un copain planté il a terriblement progressé lui même sur le savoir, lorsque convaincu de ne pas y arriver, il a fini par comprendre en affrontant non pas l'autre, mais ses idées, ses représentations. Comprendre que c'est ce qui approfondit qui élève, et que c'est ce qui simplifie qui abaisse est le début d'un cercle vertueux d'émancipation, de culture. C'est à cette condition qu'un élève devient scolaire au bon sens du terme. Qu'il quitte le rôle de l'obéissant pour devenir celui qui cherche toujours plus loin.

Cette expérience coopérative positive, ces temps de construction de savoir, de construction de l'être

sont sans cesse mis en péril par l'idéologie dominante au travers des médias, du quotidien baigné dans la concurrence, dans l'immédiateté de l'avoir. Sans réflexion et attention perpétuelle de l'équipe à entretenir cette flamme, rapidement les individus reprennent des postures individualistes, d'indifférence les uns par rapport aux autres, donc de violence. Parmi les leviers pour faire vivre cet esprit, la transmission entre générations d'élèves est essentielle. Et quand (c'est arrivé) plus personne dans les anciens n'est plus capable de dire aux nouveaux les valeurs portées par l'expérience (eh tu te comportes comme si tu subissais encore des sanctions, des notes, ... C'est pas comme ça ici!), il faut considérablement ramer pour retrouver ce fonds indispensable à un fonctionnement collectif responsabilisant, ouvert, respectueux du sujet, démocratique.

Une institution fidèle à son origine mais en mouvement permanent

La marge de progrès sur laquelle travaille l'équipe en ce moment c'est d'inscrire dans le plus de cours possibles des démarches de construction de savoir. L'équipe a recouru l'an passé au GFEN pour alimenter sa réflexion autour de la question de l'autosocioconstruction des savoirs, sur l'émergence et la gestion des conflits cognitifs dans un groupe. L'équipe souhaite creuser cette année sur une gestion des tutorats qui s'inspire au mieux de la classe Freinet. C'est donc dans un mouvement perpétuel d'ajustement institutionnel, en phase avec les élèves mais aussi clairement vertébré du point de vue des valeurs (démocratiques, de coopération, d'éducabilité de tous) qu'avance toujours l'expérience.

Une expérience scolaire mais aussi de vie.

Au bout du compte l'envie de venir chaque matin est bien présente chez la quasi totalité des élèves, les liens avec les anciens sont forts et récurrents. Nous avons des témoignages massifs de reconnaissance. Il s'agit souvent d'histoires de vie plus que d'histoires scolaires.

La trajectoire classique qui se décline en autant de courbes que d'individus, fait passer du consumérisme à l'engagement. L'élève choisit son cours comme le consommateur son achat, puis, explorant toutes les impasses que cela constitue, finit par faire le retour salvateur sur lui-même et s'interroge, s'implique, selfsplique, participe, s'engage. Aucun ne vient du même endroit en entrant, aucun ne fait le chemin à la même vitesse que l'autre, mais c'est semble-t-il un trajet qui se produit assez inmanquablement.

Expérimentation pédagogique. Ambiguïté, mais pas de regret d'en être.

Il est vrai que cette expérience fait grincer bien des dents. Ne parlons pas de la hiérarchie qui a une propension très grande à reprendre en main, à faire rentrer dans l'ordre connu... Mais même parmi des acteurs porteurs de transformation démocratique et coopérative de l'école, la pilule est parfois amère, et on peut le comprendre. En effet, le rerutement sur projet contrevient à la règle du mouvement classique, et l'équipe elle-même témoigne à la fois de son insatisfaction à jouer les recruteurs (au début c'était d'ailleurs le principal seul quand le collègue en avait encore un à lui), et de l'inefficacité des procédures d'entretien pour évaluer une adéquation d'un individu à un projet. Vive le mouvement classique qui éloigne l'abus de pouvoir, et l'arbitraire du copinage!

Toutefois, il serait inconcevable, dangereux et terriblement problématique d'accueillir sur l'expérience un personnel en attente d'un fonctionnement classique de collègue.

Les dérogations administratives et pédagogiques sont nombreuses, et l'ordre républicain y prend ombrage dans la tête de bien des acteurs de l'éducation nationale.

Bref, le collègue Anne Frank est de fait le lieu d'une dérégulation du service public.

C'est pourquoi les acteurs actuels sont clairs (l'équipe ne l'a pas toujours été sur cette question) : ce type d'expérimentation n'est légitime que de façon exceptionnelle (un établissement expérimental par département selon Lang à la création en 2001; 5 naîtront) et n'a d'utilité que dans un système très régulé qui cherche des pistes de transformation généralisable. C'est parce qu'il doit être régulé

que le système a besoin d'espaces de recherche pour évoluer.

De la République et de ses valeurs

L'expérience Anne Frank serait-elle transposable nationalement? Beaucoup de réformes se sont appuyées ces dernières années sur des bribes d'expérimentations, détachées de leur contexte, avec au final peu d'efficacité. Alors probablement que ce n'est pas là une piste très porteuse.

Mais nous (les syndicalistes, les éducation nationalistes, les professionnels que nous sommes...) qui défendons à juste titre l'école de la République contre sa privatisation, sa paupérisation au profit du privé, son démantèlement sur l'autel du dogme de la réduction des dépenses publiques, n'acceptons-nous pas dans un même mouvement, et cette fois à tort, son caporalisme, son exigence d'obéissance sur la jeunesse, sa propension à trier les individus et à les orienter par l'échec...

Si le collège expérimental pouvait ne servir qu'à imaginer un système républicain résolument coopératif, il aurait rempli son rôle.

Réguler les programmes, les statuts, les financements, ..., s'assurer que le collège de Marseille fonctionne bien avec les mêmes moyens et les mêmes objectifs que celui de Lille, quoi de plus légitime?

Mais pourquoi n'accorderait-on pas aussi aux deux, et à tous, une marge d'autonomie institutionnelle permettant aux équipes d'exercer de vraies décisions collectives, d'expérimenter partout des conseils d'élèves. Pourquoi ne pas assumer une volonté politique de rompre avec la mise en concurrence des individus, par tous les moyens. Serait-ce moins jacobin ? Distinguons clairement autonomie de fonctionnement et autonomie financière. Car c'est cette dernière qui porte vraiment atteinte à l'égalité républicaine en ne garantissant plus partout la même dépense.

Qu'est-ce qu'une décision politique en matière d'école?

La contagion de l'idéologie de la compétence, du test, qui gagne aujourd'hui la maternelle, le développement sans précédent des outils informatiques de comparaison des individus à des fins de prédiction de la délinquance ou d'orientation vers le marché du travail... Sont-ce des centralismes légitimes du point de vue républicain? Les prises de conscience avancent enfin sur cette question (refus de base élève dans le primaire, pas de zéro de conduite, l'appel des appels), redéfinissant éthiquement les missions de l'état et faisant le tri.

Transformer l'école ne peut être qu'une décision politique explicite et assumée qui tranche clairement entre une doxa conservatrice et une perspective progressiste.

Par exemple, il est communément admis que l'école doit se rapprocher des fonctionnements sociaux pour mieux y adapter les élèves. Cette idée est d'ailleurs une justification affichée des pratiques de mise en concurrence, de demande d'obéissance, pour habituer l'enfant à supporter le monde de l'entreprise, les exigences du patron. C'est aussi la justification du grief fait au collège Anne Frank d'enfermer les élèves dans un monde à part et de rendre leur insertion plus difficile. L'expérience montre pourtant que le retour à la note, aux devoirs le soir, aux sanctions dans l'après collège expérimental n'a jamais posé problème à des élèves qui ont précisément construit des outils d'analyse institutionnelle, de distanciation sur les règles, bien plus développés qu'ailleurs.

Il est évident qu'aligner l'école sur les valeurs et pratiques de la société d'aujourd'hui est déraisonnable au regard du mouvement du monde. Les valeurs sociales actuelles de consommation, de commerce, de finance, d'énergie sont notoirement intenables sur le long terme.

Alors oui l'école doit être une société expérimentale (différente de la vraie) ou la démocratie directe, expérimentée, permet de construire des citoyens qui plus tard assumeront des votes dans une démocratie nécessairement représentative par le nombre de citoyens en jeu (la vraie).

Oui l'école de la République doit être un lieu où l'on peut décider collectivement au consensus, au vote majoritaire, au tirage au sort pour en vivre et comparer les effets....

Oui l'école de la République doit être un lieu de formation qui n'a pas à imiter la société, mais à préparer celle d'après.

Oui l'école de la République doit s'ouvrir sur le monde non pas pour le subir, mais pour le comprendre et en maîtriser l'avenir.

Quelles ruptures l'expérience Anne Frank soulève-t-elle?

Ce n'est donc pas la mécanique précise du collège Anne Frank qu'il faut transposer.

Il faut plutôt en décliner et généraliser

-un souffle politique qui s'incarne dans une conception de l'enfant nouvelle : citoyen dès la maternelle, apte à prendre des décisions dans l'espace collectif, le même et l'autre tout à la fois, autant capable et intelligent que son/sa camarade, adulte en construction et pas mineur dépendant, usager d'un service public du désir/plaisir d'apprendre.

-un souffle politique qui s'incarne dans la définition d'un espace scolaire général résolument expérimental pour les élèves comme pour les enseignants, accompagné de pratiques de formation initiale et continue en lien direct avec la recherche en pédagogie et les mouvements d'éducation nouvelle. Arrêtons de juger les enseignants sur la tenue de classe, sur la maîtrise d'obéissance, choisissons plutôt de définir ce métier comme celui de créateur de conditions du désir d'apprendre chez les élèves (quand on réussit ça le comportement et la discipline ne posent plus problème).

-un souffle politique qui prescrit un travail collégial, débarrassé des lourdeurs hiérarchiques, et dans une liberté d'organisation institutionnelle plus grande (Chaque école devrait pouvoir essayer de sortir de la classe d'âge, un peu, beaucoup, complètement... toujours en analyse et en contrôle de ce qui se produit sur l'apprentissage des élèves).

Le travail de péréquation des pratiques nécessaire à la régulation républicaine ne devrait plus être confondu avec une quelconque fonction hiérarchique. Il peut se concevoir différemment de l'inspection. Ce pourrait être une fonction tournante qui verrait un enseignant s'y former et l'exercer pour un temps défini, avant de revenir à sa sa fonction première. Ce ne serait pas moins républicain, moins jacobin, mais certainement moins autoritaire, moins infantilisant, et moins désaxé du réel.

Invitation à venir, à voir et à réfléchir

Le collège expérimental public Anne Frank, ouvert depuis 10 ans, ouvert aussi à tout regard intéressé de visiteurs nombreux, est une expérience unique en France. Il est classé dans les structures expérimentales intégrales, à la différence des structures expérimentales adaptées, dans l'annuaire des établissements expérimentaux écrit par Marie Laure Viaud. Son équipe n'a pas d'autre but que d'alimenter une réflexion progressiste sur l'école, qu'elle émane de professionnels, d'institutionnels, de citoyens ou de politiques. Il met en pratique non pas "l'"alternative idéale, mais "une" alternative possible qui a l'insigne, le rare, et merveilleux mérite d'exister à petite échelle pour que les plus grandes s'en emparent.

)]

[rouge][rouge]Texte écrit depuis 2 ans.

Comme vous avez pu le constater dans la lettre ouverte à Me la Ministre de la Réussite Educative, le collège a profondément muté et ne fonctionne plus sur les bases du projet d'expérimentation décrit ci-dessus.[/rouge]

[/rouge]

Lettre ouverte du collège expérimental

Président de la République,
Ministre de l'Éducation Nationale,
Président de la région Pays de la Loire
Président du Conseil Général de la Sarthe
Maire du Mans,
et Messieurs les élus municipaux, de
notamment Anne Frank du Mans
et de terrain en
par A