

LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT

DU COLLÈGE EXPÉRIMENTAL ANNE FRANK DU MANS

Sommaire

<u>CE QUI A PRÉSIDÉ À LA CRÉATION DU COLLÈGE EXPÉRIMENTAL, ET QUI RESTE D'ACTUALITÉ.....</u>	<u>3</u>
<u>ÉTAT DES LIEUX DU COLLÈGE ANNE FRANK.....</u>	<u>5</u>

LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT

Du collège expérimental Anne Frank

Ce qui a présidé à la création du collège expérimental, et qui reste d'actualité

1.1.1.1.1 Le refus de l'échec scolaire.

Même si le système scolaire a fortement élevé le niveau de savoir de la population depuis un siècle, trouver des solutions aux échecs scolaires (particulièrement en maîtrise de la langue, qui conditionne bien d'autres apprentissages) reste un enjeu majeur.

1.1.1.1.2 La problématique de l'ennui

(cf le livre de Marie Danielle Pierrelée « pourquoi vos enfants s'ennuient à l'école? »)

Le système éducatif, s'il parvient à satisfaire beaucoup d'adolescents, ne motive pas suffisamment les élèves. Il les enferme dans un rapport à la note et à la moyenne. Inversement, l'école réussit lorsqu'elle met en situation de plaisir, de curiosité, de découverte les élèves. Cela participe au maintien de la motivation d'apprendre, de progresser.

1.1.1.1.3 Le constat d'une pédagogie du face à face plutôt que du coude à coude.

Souvent les élèves en échec se construisent en conflit avec les enseignants. Et il faut bien constater un manque réel (faute de temps même quand l'envie est là, mais aussi par peur de subir une mise en cause d'autorité de l'enseignant) de médiation, de dialogue, de liberté de parole.

Enfin, la qualité d'enseignement repose aussi sur la pratique de projets « impliquants », et ils sont bien difficiles à mettre en place dans le collège traditionnel (mobilisation d'une équipe, dérogations à l'emploi du temps...). Notons que l'ordre hiérarchique dans lequel fonctionnent les enseignants (crainte de l'inspecteur, volonté prioritaire de « tenir sa classe »), installe parfois un climat de méfiance entre collègues qui rend le travail en équipe impossible.

1.1.1.1.4 Les dérives des devoirs à la maison.

La quantité de devoirs est fluctuante en fonction des enseignants et des établissements.

De façon générale, les devoirs peuvent être source de conflits familiaux. Ils sont aussi facteurs d'inégalités entre les familles, certains parents étant très à l'aise avec les savoirs scolaires, d'autres non. Sur le plan pédagogique, ils incitent les élèves à développer des stratégies peu efficaces du point de vue des acquis (avoir la réponse plutôt que comprendre), surtout s'ils sont articulés avec des sanctions.

En terme de temps et d'énergie, un adolescent habitant la campagne, se levant à 6h15 pour prendre le car et revenant chez lui après 18h, peut-il raisonnablement faire ses devoirs en plus ?

1.1.1.1.5 Une vision « saucissonnée » des savoirs qui les rend très « techniques », souvent éloignés du sens.

L'école fonctionne dans des savoirs cloisonnés. Chaque professeur est invité à être comptable de sa matière, avant d'être comptable de l'élève et du savoir humain (sa transmission) au sens large. Cela a pour conséquence de « caser » les élèves, les professeurs dans des catégories faussement étanches, et cela génère souvent du non-sens, une abstraction incomprise. En réalité, un savoir réel (donc issu d'une situation complexe), apte à susciter une réelle curiosité, se décline en de multiples pistes et touche à des disciplines variées. Ainsi, les passerelles seraient nombreuses entre « matières outils » et « matières à contenus » si les pratiques enseignantes se fondaient d'abord sur la complexité du réel au lieu de cloisonner les savoirs en prétendant les simplifier.

1.1.1.1.6 Un statut de « l'erreur horrible » terrifiant, dévalorisant.

L'erreur n'est souvent pas admise, et est dévalorisante. Elle se solde par des notes basses, alors qu'elle doit être considérée comme constructive. Maîtriser son métier ce n'est pas « ne plus faire d'erreurs », c'est savoir les réparer. L'erreur (recherche de solution) est une base de travail formidable.

Or, le système induit une forte compétition et génère l'échec. Ce processus atteint les jeunes dans leur estime de soi, et pousse chacun (élèves, enseignants, parents...) à penser de façon réductrice que le problème vient de « capacités manquantes », de natures « manuelles », « intellectuelles », « matheuses », « littéraires »... L'ambition d'une école efficace pour tous s'abandonne peu à peu.

1.1.1.1.7 Les filières comme réponse à l'échec.

Le système crée des parcours d'exclusion pour ceux qui décrochent, au lieu de chercher à lutter contre le décrochage scolaire. L'enfant est très vite « casé » dans la tête de tous (lui-même, ses professeurs, ses parents...) selon son bulletin scolaire, ses résultats. Rapidement ceux qui décrochent sont orientés plutôt qu'aidés.

1.1.1.1.8 Des relations distantes parents/professeurs

Ces relations se jouent dans des rencontres entre familles et professeurs, à des dates fixes.

Elles se jouent aussi lors de conseils de classes organisés avec une représentation des parents (un délégué). Pourtant, une équipe pédagogique qui statue sur un élève peut-elle se passer de l'intéressé lui-même et de ses parents ? D'autre part, ne faudrait-il pas que l'équipe évoque d'abord les capacités qu'elle a découvertes chez un élève, parfois insoupçonnées par l'intéressé lui-même, au lieu de lister les manques. Ces conseils génèrent beaucoup d'angoisse, de frustrations, de violence, rendant les rapports humains distants. Pourtant, cette phase de concertation, d'évaluation, gagnerait à être pacifiée, débarrassée de tout jugement, et devrait permettre à chaque élève de mieux appréhender son avenir.

1.1.1.1.9 Une orientation surtout par l'échec.

L'orientation se comporte comme une gare de triage qui constitue des wagons (les classes), grâce à des indicateurs (les notes, les résultats chiffrés...) en prenant secondairement l'avis des intéressés. Ainsi, les victimes de cette sélection par l'échec sur les maths et le français sont dirigées vers des filières dites courtes, professionnalisantes. Cette conscience de subir l'orientation à cause de l'échec scolaire, et malgré les discours de revalorisation des filières professionnelles, casse l'estime de soi de trop nombreux élèves (témoignages de professeurs en lycée pro).

1.1.1.1.10 L'évaluation des enseignants.

Si le rôle de l'inspection est légitimement de contrôler la conformité des pratiques enseignantes aux textes officiels (ceci afin que l'école rende le même service partout sur le territoire national), son exercice infantilise trop souvent les enseignants. Conçue individuelle, elle n'induit pas une dynamique d'équipe, malgré des exhortations répétées en ce sens.

Etat des lieux du collège Anne Frank

1.2 Les effectifs et l'attractivité du collège.

La jauge du collège Anne Frank est de 96 élèves à l'origine. Jamais il n'a été difficile de recruter des élèves. Nous sommes même de plus en plus en devoir d'en refuser. Il est difficile de devoir fermer la porte à des familles en détresse faute de place. C'est pourquoi nous envisageons, conjointement à l'association de parents, de ne pas les abandonner. Nous prenons leurs coordonnées et les mettons en relation avec les parents du collège.

1.2.1 Qu'est-ce qui fait le caractère expérimental et alternatif du collège Anne Frank?

1.2.2 Principes pédagogiques

1.2.2.1.1 La relation.

Les enseignants nouent des rapports privilégiés avec les enfants et leurs familles. L'acte éducatif y est conçu et vécu comme un accompagnement dans le savoir. Le professeur se retrouve naturellement, aussi, en situation d'apprendre de ses élèves, et c'est là une situation très bien vécue. Le collège s'avère être un lieu propice au partage de passions.

Ce qui s'exprime de façon récurrente c'est une relation de confiance qui permet de travailler en coopération, là où, bien souvent, l'école transmet et vérifie. L'écoute individuelle est favorisée par la multiplicité des espaces de parole et par cette confiance instaurée. Si l'approche semble très individualisée, les regroupements très changeants, le sentiment renouvelé de faire partie d'un groupe est particulièrement fort. L'attention à l'autre, l'entraide, sont des valeurs indispensables, naturellement provoquées dans un contexte de grande diversité scolaire.

1.2.2.1.2 L'hétérogénéité et l'absence de classes

L'hétérogénéité des groupes (en âges et en savoirs) est une condition de réussite du collège pour tous.

Ce qui rend difficile la gestion de l'hétérogénéité dans les classes habituelles, c'est la proximité de savoirs et de non savoirs. C'est qu'elle n'est pas naturelle ; puisque chacun est réuni sur un critère d'âge et de niveau. Comment aider un tiers lorsque soi-même on est incertain sur le savoir à partager ? Comment se faire aider par un tiers lorsque « ne pas savoir » est une preuve de retard par rapport au cours, au programme, à un âge mental... ?

A Anne Frank, on ne fait plus attention à ces repères. Tu sais et moi je ne sais pas ; explique moi. Ca n'engendre aucun ressenti négatif sur l'estime de soi. Il n'y a pas de question « bête ». D'ailleurs, on encourage les enfants jeunes à poser des questions, mais pourquoi s'arrêterait-on plus tard.

Autre élément essentiel : les élèves ne sont plus réunis pour l'année dans un même groupe avec un emploi du temps fixé. Les marquages classiques qui s'auto génèrent (tête, queue de classe...) dans l'école traditionnelle sont inexistantes dans ce collège. « Ne pas savoir » n'est ni une honte ni une glorification. C'est un état accepté, préalable pour mieux progresser.

1.2.2.1.3 Le choix comme éducation à la citoyenneté.

Les multiples décisions que doivent prendre les élèves quant à leur parcours scolaire, notamment par le choix des séquences et la consultation régulière du bulletin, les éduquent naturellement au choix. Ils arrivent souvent dans un positionnement « consommateur » (je veux un bon cours fait par un bon prof ; puisque je ne l'ai pas je fais le bazar) et glissent, au prix de patiences de toute la communauté éducative, vers un positionnement d'acteur (qu'est-ce que je peux faire sur moi, sur les autres, pour rendre la situation meilleure).

Régulièrement des parents et des professeurs témoignent d'une grande autonomie de nos élèves une fois parvenus en seconde, autonomie qui se transpose aussi à l'extérieur de l'école, dans leur vie personnelle et sociale (élément très favorable pour le projet de vie de l'adolescent). On peut supposer que ces deux faits (éducation au choix et autonomie) participent d'une même réalité.

1.2.2.1.4 Un autre rapport au temps et à l'erreur.

De façon globale, ce collège laisse du temps de façon très différenciée, à chacun. Certains prennent un stylo tout de suite, d'autres au bout de 2 mois, d'autres au bout de 2 ans. La sollicitation est la même pour tous, mais la réponse individuelle est variable, acceptée comme telle, dépassionnée. L'erreur, le refus, ne sont pas des fautes, mais ce sont juste des étapes dans la construction d'un savoir et d'un désir d'apprendre. Il s'agit donc de laisser le temps au « sujet élève » de se connaître et de se prendre en main lui-même. « Laisser le temps au temps » pourrait être une devise de ce collège.

1.2.3 L'organisation

1.2.3.1 Les instances de décision

1.2.3.1.1 Principes et valeurs

Sans être dans l'orthodoxie historique et pédagogique, nous nous situons dans la lignée de la pédagogie institutionnelle (Oury, Loureau...), puisque l'institution du collège Anne Frank se réforme au gré des processus de décision de la communauté éducative.

Sont clairement affichées les volontés :

- d'apprendre aux élèves les différentes modalités de prise de décision et d'en mesurer les effets.
- de rendre formateur pour tous, le règlement de conflits interpersonnels (atelier de réparation)
- de prendre le temps de réfléchir à froid aux décisions et règlements de conflits.

L'intériorisation des règles de vie collective est une condition de l'apprentissage et inversement. Ce ne sont pas deux sphères qui se juxtaposent, voire s'opposent. Il y a là un enjeu idéologique, qui touche à la coopération, la coresponsabilité, ... inscrit dans les axes fondateurs du projet, qu'il convient de légitimer auprès des élèves : une régulation efficace permet à chacun d'apprendre mieux, plus solidairement. Ce n'est pas du temps perdu.

Dans ce collège, la règle n'existe pas à priori. La communauté fonctionne avec des règles implicites (il y a toujours un minimum commun propre à notre société). Lorsque des frottements entre individus (issus de milieux différents, porteurs de valeurs différentes, d'attentes scolaires différentes...) naissent, les conflits sont transformés en règles communes dans les instances.

Lorsqu'une situation d'inefficacité, de gêne, voire de conflit, naît dans le collège, et qu'elle atteint une ampleur suffisante pour venir à la conscience de la communauté éducative, c'est l'institution elle-même qui est interrogeable et régulièrement interrogée par l'ensemble des instances qui la composent

1.2.3.1.2 Assemblée générale :

Elle rassemble la totalité de la communauté éducative. Elle n'est pas régulière et ne se réunit que sur demande des adultes ou d'un groupe d'élèves. Elle permet une expression devant l'ensemble de la communauté, un échange entre tous les membres, une prise d'une décision si elle est suivie d'un vote organisé (main levée, bulletins secrets... Les modalités pouvant changer et faire expérimenter aux élèves diverses procédures démocratiques).

Elle peut se décider dans l'urgence, comme de façon anticipée lors d'une concertation ou d'un conseil de collège ou d'un atelier de réparation.

- Soit cette AG est informative. Elle peut se décider dans l'urgence, comme de façon anticipée lors d'une concertation. Il n'y a pas de prise de parole prévue autre que celle de l'intervenant qui a préparé le discours.

➤ Soit cette AG c'est un échange qui donne lieu à décision. Cet échange est préparé en tutorat (conseil de tutorat) puis en conseil de collège. La prise de parole est prévue à tour de rôle, tutorat par tutorat, puis à main levée, ouverte à tous.

Les décisions de l'AG figurent dans des documents qui sont collés dans les cahiers de tutorat.

Pour illustration, dans les trois mois de la rentrée 2009, il y a eu deux AG informatives sur les rapports avec le voisinage et la violence qui s'exerce à l'extérieur du collège. Et une AG échange, avec processus législatif sur la cantine.

1.2.3.1.3 Conseil de tutorat :

C'est l'instance qui réunit tous les élèves d'un même tutorat avec son/ses tuteurs. Il se réunit toutes les semaines si nécessaire pour préparer le conseil de collège (cf tableau) et pour organiser le tutorat. L'organisation précise est laissée à l'initiative de chaque tutorat, mais garde comme objectif le développement d'expériences démocratiques de prises de décision collective.

1.2.3.1.4 Conseil de collège :

C'est l'instance centrale de décision de l'établissement qui associe officiellement les élèves. Il est hebdomadaire et dure 25 minutes (14h à 14h25, temps hors cours). Il est composé de membres de l'équipe éducative et d'élèves. Chaque tutorat est incité à y envoyer des représentants, suite aux conseils de tutorats qui préparent chaque conseil de collège. La règle de décision est le consensus (l'unanimité), qui oblige chacun à user avec modération et réflexion de son droit de véto. Le nombre de participants n'est pas fixé mais est au minimum de 4 membres de l'équipe. Cette instance est décisionnelle quand le consensus des présents est atteint.

Le conseil est ouvert à tous. Les propositions peuvent porter sur tous sujets et concerner l'intégralité du collège. Les propositions sont donc défendues par les élèves et adultes membres de l'équipe qui décident de siéger. Un nombre restreint de membres n'empêche pas la prise de décision. Les décisions peuvent être renversées au conseil suivant. Elles sont consignées dans un compte rendu hebdomadaire qui est collé dans le cahier de tutorat.

Cette pratique de la décision par consensus est un gain de temps contrairement à une idée reçue courante. Cette procédure met chacun en vigilance à ne pas contredire pour rien, à être conciliant. Le vote prendrait plus de temps (arrêts prolongés pour avoir toutes les mains levées, reformulations, effet violence du perdant...). Bien sûr, en soi 25 mn c'est court. C'est pourquoi les sujets non traités sont prioritaires la fois d'après. Remarquons qu'il n'y a pas d'effet « engorgement » sur la durée. Si l'élève n'est pas là la fois d'après pour porter sa proposition ou celle de son tutorat, le conseil passe au sujet suivant. Un simple véto d'un individu invalide la proposition et la renvoie à discussion ou à abandon.

Pourquoi cette instabilité de la décision ? L'expérience du collège expérimental montre que les instances institutionnelles meurent en général de ne pas avoir « de grain à moudre ». Les champs de décision s'amenuisent au gré de l'empilement de la jurisprudence qui se stratifie, et

les élèves se désinvestissent, jugeant l'instance injuste et inefficace. L'instabilité de la décision rend les instances vivantes, permet de poser toutes les questions.

Pour autant, le pouvoir théorique de changer du jour au lendemain une décision ne s'exerce jamais en réalité. En effet, le veto permet la stabilité (une présence assurée des adultes permet de contrer les propositions les plus farfelues d'élèves et inversement, si toutefois les adultes jouent un jeu provocant de remise en cause d'avantages acquis des élèves). Ainsi, les questions sont prises en compte régulièrement, parfois de façon récurrente, au gré des propositions, et à chaque fois refondées, même si les décisions restent globalement stables. Le système ne déclenche en fait le changement que quand il y a vraiment un élan collectif cohérent et mesuré. Le système de décision est en fait stable et produit des décisions de long terme. Les décisions sont évaluées par chacun (e), et par le conseil de collège : si le problème traité ne fait plus parler de lui, il est parfois simplement utile de constater que le travail a été efficace. Si le problème n'est pas résolu, il revient naturellement en discussion et donne lieu à analyse et nouvelle proposition.

L'institution scolaire qu'est le collège se modifie donc à un rythme élevé, et donne ainsi corps à une conscience démocratique aiguë des élèves qui voient une réelle efficacité de leurs engagements dans la vie collective.

1.2.3.1.5 Concertation :

Elle dure 3 heures par semaine de 15h30 à 18h30 le mardi. Chaque membre de l'équipe est tenu d'y assister par obligation de service et de prioriser sa présence effective sur toute autre tâche professionnelle. Elle rassemble les adultes, (tous les membres de l'équipe éducative et des parents volontaires) mais n'exclut pas pour autant les élèves. Les décisions appartiennent à l'équipe éducative, même si chacun peut intervenir librement dans les échanges. Au delà du rôle institutionnel, organisationnel et politique, la concertation est aussi un lieu d'échange et d'autoformation pédagogique, un lieu de recherche sur notre professionnalité. C'est le coeur du fonctionnement collégial de l'équipe, ou plus précisément son cerveau.

Les prises de décision se prennent par consensus ou vote en dernier recours.

En ce qui concerne les pratiques d'écriture (et leur capitalisation), nous fonctionnons ~~de plus en plus~~ par des écrits préalables, constitués de façon individuelle ou collective en commissions informelles, qui permettent de gagner en efficacité sur le temps institutionnel de la concertation. Restent bien des sujets qui ne nécessitent pas de « capitalisation », mais simplement un échange informatif, décisionnel et rapide (ce que nous qualifions de « routine » et qui sollicite l'équipe sur une liste de sept sujets toujours les mêmes de façon rituelle : changements d'élèves, cantine, récré, absents, journal, remplacement, relations Ronceray). Un rapport de décision est tenu en fin de concertation et relu pour accord par chacun.

1.2.3.1.6 L'atelier de réparation:

C'est l'instance de médiation entre deux personnes (élève ou adulte) en conflit (bagarres, moqueries, insolence, insultes, accusations d'abus de pouvoir, contestations d'oxygénations,...), animée par un adulte en présence de tous les membres de la communauté éducative qui le souhaitent. C'est une réunion qui se tient ou pas en fonction des conflits à

gérer. Elle dure 25 minutes (14h à 14h25, temps hors cours) réunissant des membres de l'équipe éducative et des élèves. Le nombre de participants n'est pas fixé. L'atelier est ouvert à tous. L'instance est saisie par un plaignant qui s'estime victime, ou un témoin qui estime qu'un individu est victime.

L'animateur donne la parole aux deux protagonistes, l'un après l'autre, en empêchant toute intervention tierce. Après avoir aidé à trouver une expression du conflit acceptée par les deux personnes (A défaut d'énoncer clairement les deux versions.), il ouvre la réflexion des protagonistes sur ce qui aurait pu éviter le conflit (comportements, réactions, questions à se poser, maîtrise de réflexes...) et sur la réparation à envisager (de préférence proposée par l'agresseur, et soumise à acceptation par la victime). A ce stade, le public est invité à prendre part aux discussions. Si possible, la discussion s'élève du cas particulier au cas général.

C'est le plaignant qui énonce s'il est satisfait ou pas. S'ajoutent en fonction des cas des excuses, des recherches pour creuser les risques en jeu, des communiqués à lire dans les tutorats... La demande émane des présents à l'atelier de réparation.

Ce qui fait parfois échec c'est l'insatisfaction du plaignant lorsque l'atelier a statué qu'il était bien victime. Dans cette hypothèse, l'atelier est reconvoqué, et dans l'attente de sa tenue, l'élève reconnu responsable qui n'a pas su satisfaire sa victime (indifférence manifeste, non conciliation...) ne revient pas au collège. L'oxygénation (exclusion temporaire) est la seule pression exercée, toujours utilisée pour imposer l'échange. C'est le refus d'échange qui génère l'oxygénation et son acceptation qui permet le retour.

Le compte rendu est publié dans le journal, ou donne lieu à compte rendu oral en tutorat.

1.2.3.1.7 Articulation des instances entre elles :

Quand un problème naît, si le sujet ne présente pas de caractère mettant en cause le projet pédagogique, il est porté devant le conseil de collège directement. Si le sujet risque de modifier en profondeur le projet pédagogique, il est discuté en concertation par la communauté des adultes, avant d'être éventuellement remis en débat en conseil de collège. Si un enjeu urgent, important et collectif se fait jour, la communauté des adultes ou un groupe d'élèves peut provoquer une assemblée générale. Sa fonction est l'échange entre tous les membres, ou l'expression d'un individu ou d'un groupe d'individus à l'ensemble de la communauté. Elle n'est pas décisionnelle, sauf si un vote est organisé. La décision a alors même valeur que celle d'un conseil de collège (en durée et en application effective).

1.2.3.1.8 Les instances officielles :

Le Conseil d'Administration vote le budget. Le conseil de discipline est aboli. Un élève ne peut être exclu définitivement contre son gré. Il quitte le collège avec un projet d'intégration ailleurs.

1.2.3.2 Les cours

1.2.3.2.1 Le tutorat.

C'est un groupe construit pour être hétérogène en âge et en sexe, d'un effectif réduit (tous les membres de l'équipe sont présents sur ce temps). Un groupe de tutorat comprend donc environ 8 élèves. Certains groupes de tutorat sont doubles, par souhait des tuteurs de travailler

à deux. Ils sont alors communément tuteurs d'un groupe de 14 à 15 élèves. Ils sont référents chacun de sept à huit élèves (moitié de groupe). L'enseignant, lors du tutorat, comme lors des projets, lors des ateliers, envisage sa fonction bien au delà de la discipline dont il est spécialiste. Le tutorat est à ce titre un moment de rapprochement de l'élève qui permet d'envisager sa personne de façon globale (sociale, scolaire, psychologique...). Le tutorat est aussi un groupe qui s'organise par un conseil hebdomadaire. On y fait les devoirs demandés lors des séquences et cours au choix, mais on y travaille aussi les disciplines que l'élève n'a pas dans son emploi du temps du moment. La coopération est toujours possible, valorisée et suscitée. L'autre grande tâche du tutorat est l'activité administrative (réception et remplissage des documents nécessaires à la gestion des choix des élèves, assurances scolaires, présences, absences, infos aux parents...). Le tuteur pour sa part est le référent le plus proche de chacun de ses tutorés (évaluation globale, orientation, ...). C'est une sorte de classe unique Freinet.

1.2.3.2.2 Les séquences

Ce sont des cours à raison de 3h/semaine sur 6 semaines, au nombre de 4 (18h x 4/cycle). Les propositions sont faites par les membres de l'équipe, si possible en association avec des élèves volontaires. Il y a 6 propositions par plage séquence. L'emploi du temps d'un élève, pour 6 semaines, comprend 4 séquences (baptisées « vert », « jaune », « rouge », « bleu ». Chaque élève est amené à faire trois vœux par séquence, et reçoit après gestion les 4 cours qu'il aura. Actuellement aucun cours n'est attribué en dehors des trois choix. Les séquences sont l'espace des propositions les plus en lien avec le programme scolaire. Le tuteur est très interventionniste sur le choix de ce type de cours.

1.2.3.2.3 Les cours au choix

Ce sont des cours à raison de 1h30/semaine sur 3 semaines pour l'un et de 1h/semaine sur 3 semaines pour l'autre. Les propositions sont faites par les membres de l'équipe, mais aussi des parents, des élèves et tout intervenant volontaire prêt à partager un savoir qu'il détient (sous condition d'acceptation de l'équipe). Il y a 7 propositions pour cette plage. Chaque élève est amené à faire trois vœux par cours au choix, et reçoit après gestion les 2 cours qu'il aura. Les propositions peuvent être très scolaires (le passé simple imparfait) comme beaucoup plus inhabituelles (...). Le tuteur est moins interventionniste sur le choix de ce type de cours.

1.2.3.2.4 Les ateliers

Ce sont des cours à raison de 2h30/semaine sur 3 semaines. Les propositions sont faites par les membres de l'équipe, si possible en association avec des élèves volontaires. Il y a 7 propositions pour cette plage. Chaque élève est amené à faire trois vœux par atelier, et reçoit après gestion le cours qu'il aura. Le tuteur n'est pas interventionniste sur le choix de ce type de cours. Les activités proposées mettent en jeu la tête et les mains (cuisine, déco et marché de Noël, danse, hip hop, expériences de physique, soins aux animaux de la SPA...).

1.2.3.2.5 Les projets collectifs

Ce sont des cours à raison de 3h30/semaine. Les propositions sont faites par les membres de l'équipe. Il y a 7 propositions pour cette plage, choisies en début d'année après une procédure de présentation. Chaque élève est amené à faire trois vœux par projet, et reçoit après gestion le projet qu'il aura normalement pour l'année. Certains font quatre ans dans le même projet,

mais d'autres peuvent changer en cours d'année selon une procédure qui implique l'élève, le groupe de départ et le groupe accueillant. Le tuteur n'est pas interventionniste sur le choix de ce type de cours. Les projets proposés sont en lien avec la société, et font sortir de l'école.

1.2.3.2.6 Les rendez-vous

Ce sont des rendez-vous à raison d'un quart d'heure /semaine en présence d'un prof (deux RDV dans la même salle). La plage dure 1h30 et le reste du temps (à part le ¼ d'heure) est passé dans une salle d'attente en travail autonome. Les élèves ont une feuille de demandes (totalement ouvertes sur toutes les matières) qu'ils remplissent en début de semaine pour le lundi suivant. Une fois les RDV récupérés, les membres de l'équipe sont répartis dessus. Ceux qui n'ont pas rendez-vous assument des cours collectifs et se répartissent le reste des élèves. Le tuteur peut être interventionniste sur le choix de ce type de cours.

1.2.3.2.7 Processus techniques du choix

Les choix de séquence sont le fruit d'une procédure qui commence 4 semaines avant le début effectif des cours. Les propositions sont rassemblées durant une période de quelques jours. Elles sont diffusées sur une feuille A4, accompagnées de grilles vierges de choix en tutorat. Le choix s'effectue sur plusieurs séances de tutorat dans un dialogue avec le tuteur et une prise en compte des choix des cycles précédents (équilibre des matières). Les élèves font trois choix ordonnés. Les grilles remplies sont dépouillées par le référent qui a en charge l'organisation des groupes des séquences. S'engage alors un jeu avec les 2^{ème} et 3^{ème} choix, croisés avec des critères d'équilibrage individuel de chacun. Des codes couleur permettent de repérer visuellement les doublons, impasses et de comparer les parcours des différents élèves en surnombre dans un cours. Suite à l'application de ces critères, les élèves basculent ou non dans leurs vœux 2 ou 3. Les groupes qui sortent sont équilibrés à 16 ou 17. Dans l'histoire du collège, on a assisté à des réactions de protestation des élèves très fortes autour de l'attribution des cours, liées à des soupçons de favoritisme, de déterminisme, d'injustice. Aujourd'hui, ça n'a plus lieu. La procédure permet de dire à chacun les critères objectifs qui ont conduit chacun là où il est, intégrant la contrainte collective comme un élément normal.

Pour chaque type de cours (sauf RDV et projets), les choix s'opèrent ainsi, toutefois sans l'assiduité de suivi qui s'exerce pour les séquences. Toutes les semaines les élèves choisissent les RDV, toutes les trois semaines ils choisissent les cours au choix et ateliers et toutes les 6 semaines ils choisissent les séquences.

Ces tâches techniques sont assumées pour les séquences par un des deux coordonnateurs et pour les autres cours, réparties sur différents référents. Le coordonnateur veille à la transmission de ces savoirs techniques si les référents changent, chacun prenant son autonomie avec le temps.

1.2.3.3 Vie scolaire

Un premier axe, fondateur de l'expérience, rassemble « l'écoute », « la relation d'aide », « l'empathie », « l'acceptation de l'autre et de ses différences ».

Le deuxième, décidé par l'équipe en cours d'expérience suite à l'observation des travers du cloisonnement des missions, c'est de ne plus séparer de façon étanche ce qui serait de l'ordre

de la transmission des savoirs et ce qui serait de l'ordre de la vie scolaire. Une continuité est recherchée.

Le troisième : préférer la présence à la surveillance. Ce qui implique une ouverture élargie des lieux utilisés en commun par les adultes et les élèves lors des espaces intercoures (casbah, foyer, salles communes de lecture, de discussion...).

1.2.3.3.1 L'autorité

L'équipe poursuit la quête d'une vraie autorité, qui autorise, comme le dit Philippe Meirieu, plutôt qu'elle interdit.

La posture de l'enseignant doit être perçue comme « facilitatrice ». Une posture qui autorise l'élève à grandir, qui lui dessine un avenir possible et positif. Il ne suffit plus simplement de maîtriser les savoirs et la didactique. L'enseignant est une personne et ce qu'il est compte plus que ce qu'il fait.

Le refus de la prise de pouvoir direct et autoritaire de l'adulte sur l'élève est une condition de la construction du sentiment d'estime de soi chez ce dernier, préalable à toute activité pédagogique.

Dans certains moments du collège, sans l'ériger en système, l'absence d'autorité, qu'on pourrait qualifier d'attitude Rogérienne, est utilisée. Cela consiste à « renoncer à enseigner » et à organiser des groupes « non directifs » où le maître se met à l'écoute et au service de la dynamique des élèves. Ce sont des moments particulièrement constructeurs de la conscience individuelle et collective des élèves.

Cette question difficile de l'autorité est bien sûr sans cesse rejouée, et il y a une marge entre le dire et le faire.

1.2.3.3.2 Sanctions, règlement intérieur.

Le collège expérimental ne pratique pas les sanctions classiques. C'est à dire tout principe de contrainte par corps ou de prise de pouvoir sur le temps de l'individu qui serait justifié comme peine de rédemption à une faute (colles, devoirs supplémentaire, lignes...). Le discours revendiqué par les adultes comme par les élèves est qu'il n'y a pas de sanctions. Pas d'heures de colle, de devoir, de contrainte imposée dans l'exigence d'une obéissance.

Pour autant, l'exclusion ou l'auto exclusion, rebaptisée « oxygénation », est justifiée par le constat souvent mutuel, parfois assumé par l'adulte ou le groupe, de l'impossibilité à un moment T pour un individu d'accepter les contraintes du collectif. Cette exclusion constitue la seule sanction, toujours « monnayée » pour imposer le dialogue, jamais dans le but de soumettre l'élève à autre chose qu'à l'échange.

Existente en revanche des réparations. Lorsqu'un élève salit, dégrade, viole, les diverses médiations (cf. paragraphe sur les médiations) peuvent aboutir à l'exercice de réparations. L'adhésion de l'élève qui a commis le préjudice est recherchée. Si une réparation contraignante est envisagée, c'est toujours dans une logique d'optimisation de la résolution, en lien direct avec le conflit traité.

L'absence de règlement intérieur depuis le début de l'expérience n'est pas une négligence. La volonté de rompre avec une liste de perturbations associées à des sanctions, liste qui enflé et

perd son sens, qui fige des obligations qui peuvent devenir des supports de révolte pour certains élèves, est assumé. S'est essayé une charte de droits et devoirs en regard d'infractions, élaborée avec les élèves. Mais cet outil n'a jamais été pris en main par l'ensemble des élèves (seuls les moins perturbateurs s'occupaient de la rédaction, imposant à d'autres des sanctions. Cela n'apaisait pas les conflits). Il est préféré une refondation permanente de la règle, et l'élimination naturelle des anciens règlements avec le temps lorsque le problème se trouve résolu.

La communauté du collège, lorsqu'elle vit bien, fonctionne avec des règles intégrées (donc existantes), comme une société qui vit avec ses codes sociaux. Lorsque qu'un dysfonctionnement survient, ces règles intégrées sont explicitées par le groupe. Si un rappel oral ne suffit pas, ou si manifestement les règles intégrées font l'objet de divergences, le recours à l'écrit, même s'il n'a pas la forme d'un règlement intérieur, est alors essentiel. C'est un travail législatif qui s'engage : des propositions de tutorats remontent, sont rassemblées sur un même document. Un conseil de collège travaille sur ces propositions pour unifier un document qui spécifie la règle, son mode d'application (qui fait quoi, comment...), et le valide. Cette procédure peut se boucler en deux jours. Cet écrit ressort dans les semaines qui suivent, et peut être repris ou pas, si le problème revient un jour, pour rester au plus près du sens et donc de l'efficacité éducative et pédagogique.

1.2.3.3.3 Un espace conçu pour privilégier la présence et minimiser la posture de surveillance.

Outre les salles de classe, le collège Anne Frank a aménagé l'espace des bâtiments administratifs de façon presque entièrement ouvert aux élèves à égalité avec les adultes :

La Casbah, cafétéria sous la responsabilité des élèves, fonctionnant à partir de dons. Les consommations sont gratuites. Ouverte à tous.

Un foyer doté de canapés, disponibles pour tous.

Une salle qualifiée de « blabla » équipée de livres, revues, presse quotidienne. On y discute, lit, échange. Adultes comme enfants.

Une salle qualifiée de « chut! ». On l'habite de façon silencieuse. On doit pouvoir y travailler. Adultes comme enfants, sauf au moment des récréés.

Le bureau des coordonnateurs est ouvert aux élèves.

Seul le bureau de la secrétaire gestionnaire et la salle « chut ! » (uniquement sur les temps de récréation) ne sont accessibles que sur autorisation d'adulte.

Une réflexion de l'équipe sur les circulations naturelles des adultes dans les espaces occupés par les élèves a permis de développer l'effet « présence » et de diminuer l'effet « surveillance ». En effet, la salle prioritairement occupée par les adultes (salle chut !) est séparée par les trois espaces occupés prioritairement par les élèves (salle blabla, foyer et casbah) du bureau des coordonnateurs et de l'administration. Ainsi, les adultes passent naturellement dans les « espaces élèves » et s'y arrêtent par plaisir, par habitude, mais aussi par nécessité de rencontre avec l'un ou l'autre, voire de gestion des relations.

1.2.3.3.4 Gestion du conflit

Lorsqu'une volonté se cabre, elle renforce la détermination de l'autre. La relation bascule alors dans une partie de bras de fer infernale. Les deux volontés se font face et la violence est là.

Pour éviter cela, et ce n'est pas gagné à chaque fois, le collège expérimental permet à chaque acteur de disposer d'une palette de médiations en cas de conflit:

L'élève peut donc utiliser pour régler son conflit :

*• De façon immédiate et individuelle:

-Le bureau, où les deux coordonnateurs et le référent vie scolaire assurent une présence continue, souvent renforcée par les enseignants présents sur le site mais n'ayant pas cours. Chacun assume ce qu'il est convenu d'appeler des fonctions de vie scolaire (médiations, entretiens avec les élèves en révolte, présence régulatrice des énervements...).

-Les adultes sur la cours, disponibles pour écouter les doléances et attentifs aux conflits.

-Des élèves qui jouent un rôle de médiateur.

-Les adultes, qui entretiennent tous une relation de proximité avec les élèves (tutoiement, habitude de discussions élargies...).

*• De façon plus institutionnelle, impliquant à divers degrés la communauté scolaire :

-L'atelier de réparation (cf. p6), saisissable par tout membre du collège (adulte comme enfant).

-Le conseil de collège (cf. p5), où l'on peut exprimer ses désaccords.

-L'AG (cf. p4), lors de laquelle un point collectif peut être fait devant l'ensemble de la communauté éducative.

-Le tutorat (cf. p7), qui sécurise par la proximité et la fréquence de relations avec le(s) tuteur(s) et les autres membres du groupe.

-Des entretiens enseignant/élève/médiateur (coordonnateur, autre enseignant, autre élève...) dans la petite salle de réunion destinée à cela.

*• De façon préventive et sur un long terme :

-Le journal, espace de parole hebdomadaire où les élèves écrivent des bilans, des ressentis, des articles sur des sujets sensibles.

-Une relation aux parents toujours aisée.

-Une liberté de parole cultivée par l'absence de sanctions au sens autoritaire du terme, le travail de fond sur « le choix », la coopération, l'évaluation, l'émergence d'un « sujet élève ».

C'est donc d'abord la parole qui est envisagée comme outil de régulation des conflits.

Pratiquement, les adultes et les enfants apprennent ensemble à surseoir à leurs impulsions.

1.2.3.3.5 Gestion de la sécurité :

1.2.3.3.5.1 Déplacements

Lors du tutorat, les élèves circulent seuls dans les locaux. La pression des tuteurs s'exerce pour que ces déplacements soient justement motivés, bornés dans leur destination et dans le temps. Les outils sont des feuilles d'autorisation de sorties, des feuilles journalières de notation des sorties. Chaque tutorat est à même d'inventer des outils lui permettant de clarifier qui est sorti, pourquoi, la destination.

Lors des cours, les élèves sont censés être en salle. Ils descendent au bureau de façon autonome, sauf si l'élève est en crise. Auquel cas il est accompagné, ou l'information de son arrivée au bureau est transmise par un tiers. La communication est parfois téléphonique entre le membre de l'équipe et le bureau.

Les déplacements dans les couloirs lors du midi sont interdits, sauf pour accéder au CDI.

1.2.3.3.5.2 Sorties

Les sorties des élèves se font selon les règles habituelles de l'institution scolaire. Elles sont toutefois très encouragées, et donc fréquentes. Il peut arriver que des élèves sortent de façon autonome, mais cela ne peut se faire qu'avec un accord explicite et écrit des responsables légaux.

1.2.3.3.6 La violence

Le collège expérimental intègre des élèves parfois très perturbés. La palette de la gestion de conflit est à disposition (cf paragraphe gestion de conflits), ainsi que celle des aides classiques (SESSAD, équipes éducatives mettant en présence tous les acteurs qui gravitent autour de l'enfant...) et peut s'agrandir au gré des inventions nécessaires à l'intégration de tous les élèves. Il arrive, dans des situations exceptionnelles, que le temps de scolarité soit revu à la baisse, en concertation avec l'élève violent, les responsables légaux, les éducateurs, les membres de l'équipe... Le collège joue alors clairement un rôle recours, tout en se donnant les moyens de sécuriser les autres élèves. L'axe suivi par l'équipe est de permettre au « délinquant » de se lire à la fois comme victime de déterminations sociales (sa situation personnelle, familiale, ...) et capable de s'imputer progressivement les actes qu'il a commis pour pouvoir sortir des cercles dans lesquels il se trouve.

1.2.3.3.7 Prévention des conduites à risques

✓· Le tabac

Les élèves ont l'interdiction de fumer dans le collège et à ses abords. La procédure normale prévoit la confiscation des cigarettes et briquets et leur restitution aux responsables légaux. L'élève pris à fumer est convoqué le mardi suivant devant l'équipe au complet pour une réunion comprenant aussi ses responsables légaux. La réunion a pour but d'éclairer l'élève sur la loi, les conséquences sur la santé de la pratique du tabac, les processus qui amènent à la première cigarette, les responsabilités des fumeurs âgés sur la première cigarette des plus jeunes... Et tout sujet qui permet de dénouer la situation particulière de l'individu en présence. La réunion a lieu chaque fois que le jeune est pris à fumer. Si le jeune ne se présente pas à cette réunion, il est exclu du collège jusqu'à ce qu'il s'y présente effectivement.

✓· L'alcool

Même procédure que pour le tabac. Si un élève s'avère être alcoolisé, les parents sont prévenus sur le champ et le 15 est prévenu.

✓· Les produits psychotropes (cannabis, eau écarlate...)

idem que pour l'alcool.

✓· La prévention des maltraitances.

Malgré les nombreux espaces de parole, chacun sait que l'expression de la maltraitance n'émerge pas aisément. Ainsi, lorsque une hypothèse de maltraitance apparaît, même minime, chacun fait preuve de réactivité. Cette question fait l'objet d'un travail entre l'élève et le membre de l'équipe qui a reçu l'information, et d'un travail avec l'assistante sociale scolaire, acteur incontournable. L'élargissement du cercle de connaissance du problème est géré avec l'élève et l'assistante sociale.

1.2.3.3.8 L'information sur la sexualité...

Cette question est prise en charge par l'équipe entière. Les élèves eux-mêmes sont parfois à l'initiative. L'équipe travaille en partenariat avec l'infirmière scolaire et le planning familial. Ici comme ailleurs, les questions de sexualité se traitent dans un projet d'écriture, comme dans une séquence de SVT ou dans un atelier philo. La traditionnelle séparation 6-5 et 4-3ème n'est pas respectée, mais le principe du choix des cours permet à chacun de gérer son entrée dans la problématique à son rythme. Le tutorat est le lieu de suivi, dans ce domaine comme dans les autres.

Exemples d'actions de prévention menées

- Visite du bus Rosa Parks venu sur la cour du collège
- Travail sur la nutrition en svt avec le jardin
- Intervention d un gendarme de prévention sur la drogue et l'alcool
- Intervention d'étudiantes sur l'alcool,
- Prévention routière et journée sur la piste d'Arnage,

-Travail avec la SPA,

-Réunion avec les parents sur le thème de la drogue (Une mère d'élève professionnellement impliquée dans la prévention a proposé aux parents une soirée sur ce sujet),

-Action de sensibilisation à l'écologie et au développement durable.

-Cours au choix sur les discriminations...

1.2.3.3.9 Les tâches administratives :

Le quotidien des absences, retards, appels téléphoniques est centralisé par le référent vie scolaire et les membres du bureau. Toutes les 10 semaines, chaque tutorat devient responsable de la gestion. Il doit impérativement envoyer des membres du groupe au bureau pour les tâches de contrôle des absences, de distribution des documents, de réponse au téléphone, et toutes les tâches administratives et d'organisation qui se présentent, de même que toutes sortes de tâches d'entretien, de réparation, de bricolage. Ce groupe de tutorat a, en outre, la responsabilité du journal hebdomadaire (rassemblement des articles, participation à la mise en page, publication...). Chaque élève en tutorat de gestion a obligation d'assumer une tâche d'intérêt collectif (au niveau du collège) qu'il énonce et qu'il mène à bien lors de cette semaine. La répartition des tâches au sein du tutorat laisse une souplesse possible. La fonction de gestion collective s'impose à tous (lors de la semaine gestion) et prime sur le travail individuel scolaire.

1.2.3.3.10 Foyer socio éducatif

Il organise régulièrement des actions destinées à développer la convivialité entre membres de l'équipe, élèves, parents... Ces actions en général ont aussi un but de collecte d'argent, afin de financer des projets. Les parents y sont très actifs.

1.2.3.3.11 Le statut de membre de l'équipe éducative intègre fonction d'enseignement et fonction de vie scolaire.

Cette professionnalité nouvelle nécessite une maîtrise de soi (Maria Montessori choisissait ses enseignants sur leur capacité à mettre à distance la colère).

L'adulte ne doit pas chercher à agir sur la liberté de l'élève, pour de multiples raisons. En effet, ce serait nier le projet éducatif dans sa spécificité même, en ce qu'il est un travail lent et patient pour que l'élève se donne à lui-même sa propre volonté. Ce serait confondre la fabrication d'un objet et la formation d'un sujet.

Les enseignants assument de façon obligatoire des accompagnements à la cantine, des présences sur la cour, des activités de gestion. Les assistants d'éducation assument des cours.

Relation avec le chef d'établissement

L'équipe informe le chef d'établissement des problèmes de vie scolaire impliquant sa responsabilité, mais garde son autonomie sur les questions pédagogiques et donc sur les réponses à apporter en terme de vie scolaire.

1.2.3.4 Les savoirs

1.2.3.4.1 La maîtrise de la langue : oral, écrit, des outils pour comprendre

La pratique de la langue est une dimension essentielle au collège Anne Frank.

Elle est considérée comme un outil transversal à toutes les autres disciplines, et surtout comme un outil subordonné à la découverte du monde. La langue, et les savoirs qu'elle véhicule, sont une conséquence de l'envie de découvrir le monde. Les projets d'aller au cinéma, de visiter une salle de billard, de s'intéresser au monde du handicap, de découvrir des artistes, existent parce que suscitant de vraies envies. Et à cette occasion, la langue est utile et exploitée. Les pratiques culturelles ne sont pas de simples faire-valoir d'apprentissages scolaires.

L'écrit est sollicité au collège de façon particulièrement fréquente, tout en sachant que tant qu'il n'est pas maîtrisé, il s'avère être une barrière infranchissable pour accéder aux savoirs (histoire, géo, sciences, langues vivantes, mathématiques...). Ainsi, les enseignants ne cessent de créer des conditions qui permettent d'apprendre et de valider des savoirs sans recourir exclusivement à l'écrit. Ne pas être jugé par son orthographe mais par ses connaissances est, pour les élèves qui ont des difficultés à l'écrit, la chose la plus libérante qui soit. C'est une différence avec le collège classique où tout passe par l'écrit, ce qui induit que « on est bête si on n'écrit pas bien ».

L'oral a une place très importante dans cet apprentissage de la langue. Oral lors de débats, d'ateliers philo, théâtre ou poésie. Oral aussi dans les conseils. Oral lorsque le prof ou des élèves lisent à voix haute des nouvelles, des extraits de roman pour intégrer la langue écrite. Ces pratiques sont autant de leviers pour faire progresser une expression défaillante, une orthographe débutante. Recevoir des élèves qui possiblement ne maîtrisent pas les savoirs du primaire est une donnée intégrée dans ce collège, et ne fait pas l'objet de discrimination, de relégation.

1.2.3.4.2 Langues vivantes

L'enseignement des langues est particulier au collège Anne Frank.

On peut commencer trois langues dès l'entrée au collège. L'offre de langue est ouverte à tous, comme toutes les matières.

Se pose en revanche une difficulté de continuité des apprentissages. Du fait des choix, l'élève peut pratiquer 6 semaines une langue dans une séquence, et ne plus avoir de cours pendant 12 semaines sur ce sujet.

Au cours de l'histoire du collège, diverses organisations ont eu lieu pour répondre à cette difficulté. Des demies heures de langue quotidiennes, assumées par tous les profs (y compris les non spécialistes), des cours au choix langues, des pratiques développées en tutorat grâce à des logiciels, des rendez-vous langue hebdomadaires....

Le volume de propositions d'anglais et d'espagnol a été largement augmenté, induisant, malgré la prise en compte du choix des élèves, à une augmentation de la pratique effective de chacun. Trois types de contraintes viennent tempérer les effets de choix :

1 l'incitation de l'élève par les tuteurs, plus ou moins appuyée, à prendre des matières manquantes. Les adultes et élèves s'appuient sur un nouveau suivi de parcours individuel très éclairant sur les « impasses » et « sur-demandes » de matières faites par chaque élève (outil précité dans ce compte rendu),

2 le fait que le nombre général de propositions est fixe et que chaque proposition donne lieu à un groupe de 16 élèves.

3 que l'élève fait trois vœux, et que s'il peut renoncer à placer en vœu une matière, il sera tenté, voire obligé, de la mettre malgré tout en choix 2 ou 3. S'appliquera alors une harmonisation qui, au regard d'un déficit de cette matière pour l'élève lisible dans l'outil de suivi, fera acter son vœu 2 ou 3 plutôt que son vœu.

1.2.3.4.3 L'évaluation

L'évaluation à Anne Frank s'est toujours faite dans une condamnation des effets de la note et de la compétition. L'arbre de connaissance a été exploré. Le savoir a été envisagé de façon verbale. Ont été observés, comme dans toute évaluation par compétences, les effets collatéraux de ces pratiques : volonté de simplification abusive des items à des fins de gestion des données (brevets), incertitude permanente sur les termes employés (que veut dire « maîtriser l'imparfait »?), effets démobilisateurs de l'absence de croix devant une compétence non acquise et pourtant en construction, effets de leurre devant une compétence validée qui conduit l'élève à croire qu'il n'a plus à travailler. Face à tous ces malentendus, un outil alternatif a été créé et a trouvé auprès des élèves un intérêt croissant. C'est un bulletin trimestriel informatisé qui garde une part à l'expression verbale des savoirs, et qui calcule un cumul de points donnant en fin de 3ème la note de contrôle continu. Ce bulletin (servant de repère dans le programme), allié à une pratique des bilans de cours (expression auto évaluative des savoirs acquis, du ressenti de l'élève et avis du prof (suivi et conseils)), permet de mobiliser les élèves de plus en plus efficacement dans le travail.

L'évaluation est partie prenante de l'apprentissage. C'est la dimension réflexive qui permet de progresser (descendre du vélo pour se regarder pédaler). Sa qualité de vérification, traditionnellement envisagée, devient secondaire. Les tests et contrôles ne sont en aucun cas généralisés. Seuls les examens blancs rythment de façon régulière l'année. Constatant des situations fréquentes de stress intenses face aux « évaluations/validation », ces outils ne sont utilisés que sous condition d'acceptation de l'élève.

1.2.3.4.4 Le brevet des collèges.

Jusqu'à aujourd'hui, le collège Anne Frank a toujours affiché l'ambition de préparer tous les élèves au brevet des collèges. Le signal transmis aux élèves a toujours été d'une même ambition pour tous.

Devant les difficultés rencontrées par une majorité de collégiens, la palette des aides s'est étoffée. Particulièrement, toutes les reconnaissances médicales nécessaires à l'obtention de tiers temps, de secrétariats... sont envisagées autant que faire se peut.

Il n'en reste pas moins que chaque année un nombre (très décroissant depuis deux ans) conséquent d'élèves ratent cet examen.

1.2.3.4.5 L'orientation

L'institution se doit de renvoyer une image scolaire aussi fiable que possible, mais s'interdit la décision sur l'orientation des élèves (barrage sur un quelconque choix). Ce sont les responsables légaux et l'enfant qui décident, après un échange informatif poussé avec le tuteur.

1.2.3.5 Les acteurs de l'expérience

1.2.3.5.1 Les élèves:

Dans toute leur diversité, sans préjugé de niveau, de comportement ou de handicap, ils peuvent venir de tout le département, voire de toute la France (des familles déménagent parfois de loin pour venir scolariser leur enfant à Anne Frank). L'absence d'internat génère des difficultés importantes qui se résolvent au mieux par un déménagement (pour les familles qui le peuvent), ou bien des hébergements en familles d'accueil (souvent des arrangements avec d'autres familles scolarisant leur enfant à Anne Frank).

Pour être recrutés ils doivent impérativement faire un stage d'une semaine, à l'issue duquel un entretien avec la famille et l'enfant a lieu. Les familles sont amenées à lire le projet d'établissement avec leur enfant. En cas d'adhésion au projet la procédure de demande d'inscription est lancée. Les élèves font avec leur famille une lettre de motivation adressée à Monsieur l'Inspecteur d'Académie. Une commission administrative, choisit les recrutés sur les critères énoncés par l'équipe éducative. Ces critères ont pour unique visée de garder une réelle hétérogénéité dans tous les domaines. Même si parfois les choix d'inscription sont guidés par des situations scolaires difficiles, les élèves adhérant au projet d'établissement sont prioritaires.

1.2.3.5.2 Les parents:

Le collège a ouvert porté par une cinquantaine de familles militantes. Les parents ont eu dès le début un statut de citoyen (au delà du simple usager). Ils sont invités à réfléchir à l'intérêt de leur enfant, à l'école qu'ils veulent pour lui (elle), mais au delà, au devenir de l'Ecole de ce pays.

Pourtant, bien que les parents ont une place particulièrement importante dans le collège, la question de les voir encore plus se pose. Au-delà d'une minorité militante (une vingtaine de familles), les autres se déplacent lors de la réunion plénière de début d'année, lors des conseils de classe et lors des rendez-vous avec le tuteur.

Sur le principe, et cela a été expérimenté chaque fois que cela a été voulu, les parents peuvent animer des cours au choix, venir assister à tous les cours.

Jusqu'à présent, cette liberté totale d'entrée dans l'école des parents s'est toujours négociée de façon paisible et sereine, dans un échange. Des parents témoignent que cette école, le collège Anne Frank, est un espace de liberté pour tous, eux et leurs enfants.

La relation aux parents est envisagée par les membres de l'équipe de façon plurielle. Certains associent au plus près les parents à l'activité scolaire de leur enfant. D'autres s'estiment redevable d'un droit à l'éducation pour l'enfant (usager distinct du parent), lui permettant de jouer une indépendance sociale par rapport à son univers familial.

Dans tous les cas, chaque tuteur est à la disposition des familles lorsqu'elles le souhaitent. Pour autant, ce collège, malgré une ouverture totale aux parents, reste un espace à l'abri du regard familial pour mieux aborder certains sujets touchant à l'intimité (sexualité, grossesse, contraception, avortement...).

Les conseils de classe se déroulent en présence de l'équipe au complet et de la famille (parents et élève) pendant 15 minutes. Cela se déroule sur deux jours lors desquels les élèves ne sont pas

accueillis. Ce type de conseil est possible au moins une fois pour chaque élève dans l'année. En effet, recevoir les 100 élèves trois fois dans l'année, selon l'organisation définie ci-avant, prendrait un temps jugé trop long par l'équipe. Le compromis semble satisfaisant. Le taux de participation des parents y est très élevé. D'autres types de conseils de classe existent (lorsque ce n'est pas le vrai qui a lieu), au moment de la remise des bulletins trimestriels, qui sont en fait des concertations d'équipe.

1.2.3.5.3 Les membres de l'équipe éducative

La gestion, toutes les décisions, sont gérées collégalement et nécessitent l'implication des membres de l'équipe éducative et leur participation active à la vie institutionnelle du collège (conseils, assemblées générales, concertations, tutorat de gestion...), notamment un encadrement à la cantine une fois par semaine. Une polyvalence de fonctions est attendue, tant administratives qu'éducatives et pédagogiques. Le travail en équipe et l'engagement dans des projets interdisciplinaires ou transdisciplinaires exigent du temps, de l'implication, une capacité d'écoute et de communication des élèves comme des adultes. L'horaire de service est de 24 heures par semaine dont 3 heures de concertation d'équipe pour les enseignants et de 35h dont 3 heures de concertation pour les assistants d'éducation. Ces derniers ont des heures d'enseignement qui comptent double dans leur emploi du temps.

Compétences particulières attendues du membre de l'équipe éducative (enseignant ou assistant d'éducation).

Ce fonctionnement spécifique a des conséquences sur le service et les compétences attendues du candidat. Si l'ambition poursuivie est d'amener tous les élèves à construire les connaissances, compétences, pratiques, cultures nécessaires à la réussite scolaire, le candidat doit provenir prioritairement de l'enseignement (CAPES, contractuel, AE...), mais aussi d'horizons utiles au projet (psychologues, éducateurs, animateurs, artistes...). Il sera amené à construire et à animer des séquences ou activités allant au-delà de sa seule spécialisation. Des compétences complémentaires (musicales, artistiques, éducatives, techniques, associatives, sportives,...), une diversité de parcours et un intérêt pour les pédagogies nouvelles ou alternatives, seront particulièrement appréciées.

Conditions de recrutement

En fin d'année, la personne affectée sur le collège expérimental participe à un entretien d'équipe qui vise à faire un bilan de son action individuelle et collective. Au terme de la discussion avec l'ensemble de l'équipe chacun décide pour lui-même s'il prolonge ou pas son engagement dans le projet.

Le recrutement d'un candidat est conditionné à son adhésion à l'ensemble du projet et à une procédure de cooptation décidée par l'équipe. L'adhésion de chaque membre de l'équipe est actée par signature individuelle du projet d'établissement chaque année et bien sûr à l'arrivée dans l'équipe. Chacun se porte ainsi caution du projet. Ce projet est amendable par consensus. Chaque membre peut procéder au retrait de sa signature et officialiser ainsi un désir de partir pour cause de désaccord.

1.2.3.5.4 Le mode de direction:

Le collège fonctionne pédagogiquement et organisationnellement en collégialité d'équipe. Le fonctionnement est assumé dans un partage des tâches. Chaque membre est référent de domaines particuliers : par exemple pour l'un la gestion des cours au choix, pour l'autre le suivi des comptes rendus de conseil de collège, pour l'autre les relations avec l'IUFM, etc ... Le référent vie scolaire, dont l'horaire « enseignement » est modeste (pas de tutorat, en tout 6h/sem de cours), assure le suivi de ce domaine. N'importe quel membre de l'équipe peut exercer ce rôle sur une durée minimale d'une année scolaire et se forme en conséquence. C'est l'équipe qui le coopte. Le collègue officiellement sur le poste CPE est, comme tous les autres enseignants, susceptible d'exercer toutes les fonctions de l'institution (tutorat, enseignement, coordination...). Deux membres coordonnent (coordonnateurs) les actions, décisions de toute l'équipe. Ils sont tous deux tuteurs et assument 9h de cours/sem.

Sur le plan financier et sécurité, le principal du collège est responsable. Il n'intervient officiellement pas (cf. annexe 1 actée par Mr Rouanet, inspecteur d'académie en juin 2007) sur les questions pédagogiques et organisationnelles. Il préside le conseil d'administration.

1.3 L'image du collège

Le collège Anne Frank possède aujourd'hui une renommée parmi les établissements expérimentaux nationaux. Il se positionne officiellement comme une expérimentation du « collège pour tous », et se démarque des établissements spécifiques pour décrocheurs. Des visiteurs fréquents et variés, venant de la France entière, viennent le visiter, assister aux cours et échanger avec l'équipe. L'équipe, consciente de la responsabilité qui lui incombe, est totalement ouverte à l'échange et inscrite dans une démarche d'essaimage. C'est un lieu qui se donne en réflexion au reste de l'institution. Régulièrement le collège intervient à l'IUFM et organise des actions publiques autour de questions touchant aux pédagogies alternatives.

Localement, il passe trop souvent pour un collège destiné à ce qu'on appelle des élèves en difficulté. Son ambition de collège pour tous n'est pas toujours bien comprise, malgré des efforts d'information en fin de primaire (courrier de l'Inspection Académique dans les écoles primaires au moment de l'orientation). Il y a aussi une pression naturelle de familles en détresse à la recherche d'une structure capable de ne pas exclure leur enfant, plus importante que celle exercée par les parents militants scolarisant des enfants sans soucis.

Mais, à force de communications diverses, parce que de fait nous accueillons des élèves divers scolairement (dont certains brillants élèves), l'idée gagne. Au point que pour la première fois nous avons eu deux échos de familles ayant hésité à mettre leurs enfants au collège Anne Frank, parce que selon elles il serait un « collège de grosses têtes ». Précisons bien sûr qu'un collège pour tous n'est pas un collège traditionnel. Par définition il n'a exclu personne, et possède forcément une proportion plus grande d'élèves en difficulté.

1.4 La cohabitation avec le collège du Ronceray

La cohabitation avec le collège du Ronceray pose depuis le début de nombreux problèmes. Bien des ajustements organisationnels, pédagogiques, que nous envisagerions si nous étions indépendants sont impossibles de ce fait. « L'ambiance scolaire » du lieu confronte certains élèves à leur souffrance scolaire (c'est manifeste pour les enfants phobiques scolaires, mais valable aussi de façon moins consciente pour bien d'autres), même si l'organisation compense cet effet.

Nous déplorons des locaux provisoires qui durent depuis huit ans, froids l'hiver, chauds l'été, de plus en plus humides avec l'âge.

1.5 Annexe 1

Fiche de poste.

(document définitif approuvé par Monsieur l'Inspecteur d'Académie)

L'équipe du collège Anne Frank conserve le poste de « principal adjoint/directeur pédagogique » (les deux terminologies ont été employées) sur l'établissement et désigne dessus une double coordination dont l'un des coordonnateurs sera l'interlocuteur privilégié de l'administration. Ce poste occupé à mi temps par deux coordonnateurs (l'un aux relations extérieures, l'autre à l'interne) sera complémentaire d'un fonctionnement collégial de l'équipe.

Ce poste garantit la continuité des fonctions administratives et pédagogiques, et le coordonnateur aux relations extérieures a la délégation de signature.

Le collège Anne Frank dispose depuis un an d'un poste de principal commun avec le collège de rattachement.

L'équipe reste indépendante pédagogiquement du poste de principal, ce dernier n'interférant pas dans les décisions pédagogiques (comme jusqu'à aujourd'hui).

Fonctions attendues du poste de coordonnateur pédagogique et administratif:

- Recevoir l'information et la redistribuer pour contribuer à une gestion collective plus efficace.
- Coordonner le fonctionnement collégial. Tenir le calendrier des échéances pour les emplois du temps, les inscriptions, ...
- Travailler en binôme avec les collègues chargés de telle ou telle tâche/chef d'oeuvre (ex : les emplois du temps, la relation aux parents...).
- Assurer une fonction d'enseignement à mi temps (9h d'enseignement, et présence de l'ouverture à la fermeture du collège sur les temps gestion).

Répartition des grands champs d'action et règles collectives :

Les questions touchant à l'orientation politique de l'expérience, à la gestion humaine des élèves comme des adultes sont abordées collégalement.

La décision collective est prise de façon préférentielle au consensus plutôt qu'au vote majoritaire. Lorsque le vote est retenu, la décision est prise au vote à majorité qualifiée (majorité de 75%).

Les tâches (cf. enquête qui les liste et qui les lie avec ceux qui acceptent de les prendre en charge) sont assumées par un coordonnateur et au moins un membre de l'équipe (binôme ou trinôme en fonction des tâches). Des rotations peuvent avoir lieu entre membres de l'équipe, sachant que la continuité est assurée par un des coordonnateurs. Un calendrier et un tableau des responsabilités est établi en début d'année.

Cette fiche de poste est conforme au contrat type issu de la convention cadre signée entre *le MEN et la FESPI* (à laquelle le collège Anne Frank a adhéré). Juin 2007.

1.6 Annexe 2

Processus de prise de décision au Collège Anne Frank

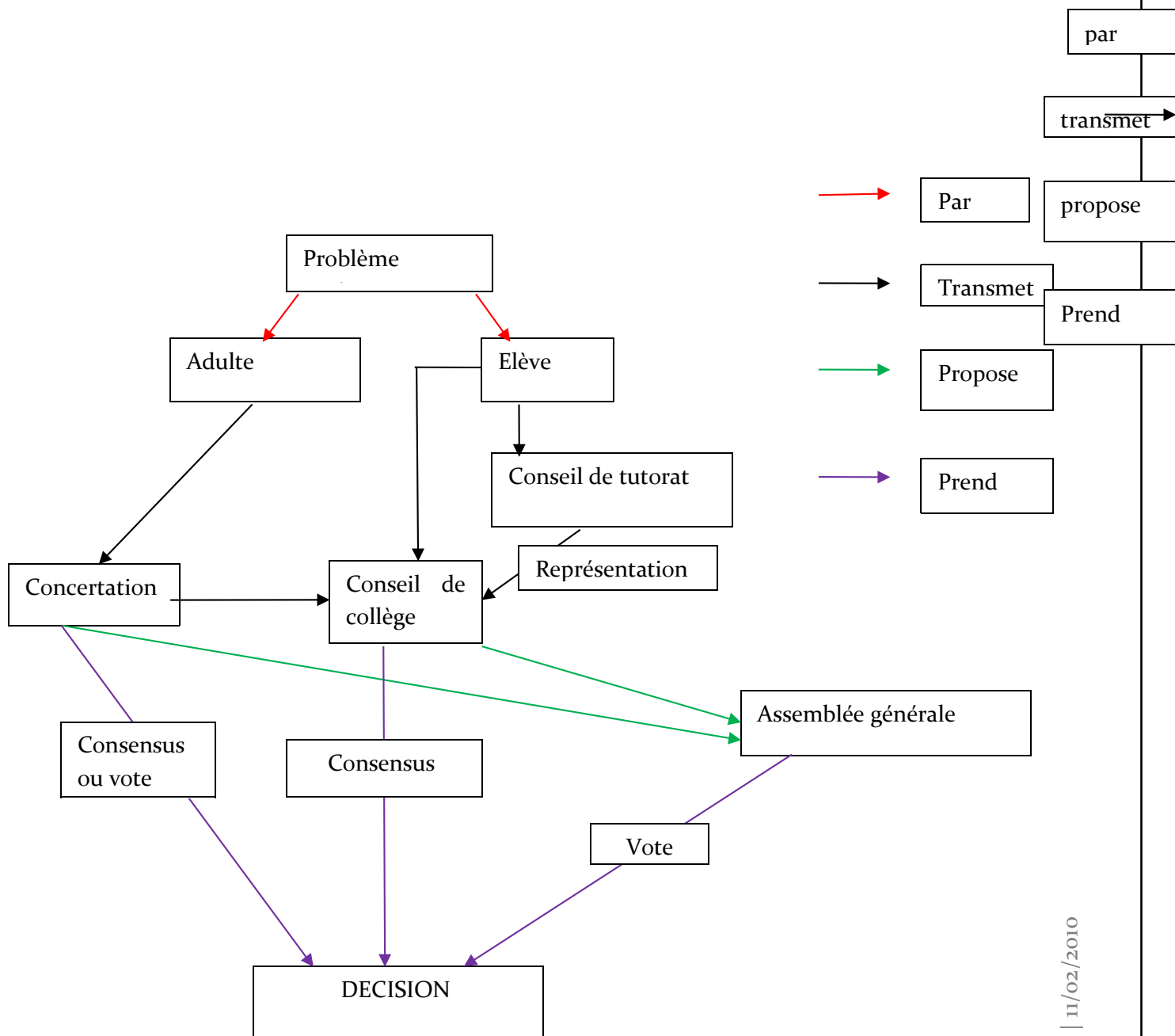


Table des matières

<u>CE QUI A PRÉSIDÉ À LA CRÉATION DU COLLÈGE EXPÉRIMENTAL, ET QUI RESTE D'ACTUALITÉ.....</u>	<u>3</u>
<u>ÉTAT DES LIEUX DU COLLÈGE ANNE FRANK.....</u>	<u>5</u>