

# Chronique d'un collège presque ordinaire

*Cette chronique d'un collège presque ordinaire a été réalisée par Reine Accoce, Françoise Dartigue, Catherine Mazurie, Hélène Olivesi, Claude Dumont et Jean Roucaute.*

*Pour recevoir le bulletin de liaison de l'ICEM Second degré, s'adresser à Catherine Mazurie, 41, rue J. -Duclos - 332 70 Floirac*

*Dans les numéros 41 et 42 du Nouvel Educateur de cette année, il a été question du projet d'établissement du collège : l'analyse de son évolution, ses points forts.*

*Voici maintenant les réflexions de quelques collègues du secteur Second degré de l'ICEM, après un séjour de travail au collège en mai 92.*

*Le collège Célestin-Freinet, à Sainte-Maure-de-Touraine, n'est pas un collège expérimental malgré son nom ; les enfants n'y sont pas plus travailleurs et les adultes pas plus patients ni moins fatigués qu'ailleurs. Et pourtant, nous avons vu qu'on y travaillait « différemment » et ce, depuis fort longtemps.*

*Qu'est-ce qui permet donc, dans un collège comme un autre, cette « révolution douce » ? Rien de spectaculaire, mais une utilisation judicieuse des conditions du terrain : les Instructions officielles et l'animation de l'équipe éducative.*

## I - Prototypes ou exceptions ?

Après une visite à Sainte-Maure, on est amené à se demander « *Est-ce transposable ?* », ou sous une autre forme « *A quoi cela tient-il ?* »

Pour répondre à ces questions avec vraisemblance, on peut essayer de

chercher les points communs avec d'autres expériences ou avec des analyses réalisées dans des établissements éducatifs ou des entreprises. Après avoir fait ce travail, je propose les hypothèses suivantes, à vérifier dans des situations que je ne connais pas.

Toutes les études sur le système éducatif français montrent qu'il ne

### Projets et productions

**Projets :** La pédagogie du projet, plus facile à mettre en oeuvre dans les classes de techno que dans les classes d'enseignement général, permet de structurer la vie du groupe mais aussi de mettre les élèves dans des situations d'apprentissage particulièrement efficaces.

Cette année c'est la construction de quatre télescopes en quatrième, l'an dernier en troisième d'un miniplanétarium, lié à un ordinateur commandant un système vidéo, qui fonctionne dans un escalier du collège.

*Françoise Dartigue*

Pendant le créneau 12 h-14 h, des « modules » regroupent des élèves de classes et de niveaux différents autour de projets tournés vers l'extérieur. Ainsi un module Mali et un module expression dramatique préparent d'ambitieux projets de spectacles ou de voyages. Le groupe « danse » est champion d'académie et se prépare à défendre ses couleurs au championnat de France de Foix.

*Claude Dumont*

### APO

Dès la première heure de concertation, j'apprenais l'existence de modules, de coopé, et d'APO (activités personnalisées optionnelles). J'entendais ces mots pour la première fois.

Parmi les APO, deux ont retenu mon attention : le journal TV (des élèves apprennent à commenter, à analyser des séquences télévisées) et le journal (le collège a créé son propre organe de presse. Tous les lundis, des élèves volontaires participent à la rédaction du numéro trimestriel). L'intérêt que les élèves portaient à cette dernière activité me pousse à croire que le goût de l'écriture peut naître chez tout élève, quel que soit son degré de maîtrise du français.

*Hélène Olivesi*

### ***Respect de l'autre et contrats coopératifs pour les enseignants...***

Chaque professeur garde son indépendance pédagogique et nous avons pu assister à des cours faisant appel à des situations pédagogiques complètement différentes aussi bien dans la forme des démarches proposées que dans le type de rapport établi avec les élèves.

Quelques points communs qui tiennent à l'originalité du collège

- Un très grand investissement des professeurs.
- La volonté de s'appuyer sur l'intérêt des élèves et le refus d'exercer une autorité formelle.
- Le recours au travail de groupe, à l'aide mutuelle et aux situations coopératives.
- Autant que possible le respect des rythmes et des erreurs dans une démarche de découverte collective.
- Le refus d'une notation traumatisante.

*Claude Dumont*

### ***... comme pour les élèves***

**Les séances de « coopé »**, dont l'ordre du jour et l'animation sont gérés par les élèves, à tour de rôle, permettent aux initiatives de trouver un écho direct et de résoudre les conflits. C'est dans ce cadre que sont présentés tous les projets et activités proposés par les enfants ou les adultes.

Les élèves jouent le jeu coopératif, ils acquièrent une réelle aisance dans la prise de parole en public et les discussions que nous avons pu avoir avec eux montrent qu'ils sont très fiers de ce type de fonctionnement.

*Claude Dumont*

**La SEGPA et l'intégration** : tout est mis en oeuvre pour que les enfants de cette classe ne soient pas mis en marge des collèges, comme c'est souvent le cas. Mme Malicet, institutrice de la classe, voit ainsi les avantages de l'intégration : *« il est très important pour les élèves de la SES d'être installés dans des salles de classe [...] dans le même bâtiment, au même titre que les autres. Pas de « ghettos » donc pas d'index pointés, même si cela se produit malgré tout parfois. »* Les compétences de chacun sont utilisées pour le bénéfice des élèves : des professeurs (anglais, musique, EPS) donnent des cours à la SEGPA et les enseignantes de cette classe aident les enfants des autres classes au cours de séances de soutien.

*« Mais ce mixage et cette intégration ne sont possibles que grâce à l'entente de l'équipe pédagogique du collège et à la personnalité de chaque individu. »*

*Catherine Mazurie*

suscite pas massivement une éducation coopérative efficace ! La rupture coopérative efficace ! La rupture avec l'effet de système peut se manifester à des niveaux opérationnels divers et produire des effets différents. Restent à voir en quoi consiste cette rupture et quels en sont les effets possibles.

Pour ce faire, trois indices me semblent déterminants. D'abord **le rôle des oeuvres** : c'est en forgeant qu'on devient forgeron. Réaliser des oeuvres socialement reconnues, échangeables, comme des expositions, ou des voyages préparés et exploités, suppose créativité, utilisation de techniques et de connaissances, constructions

et projections mentales autant que matérielles. Cela se distingue d'exercices n'ayant que la notation pour but, selon une progression normalisée et non personnalisée. La prise et l'emprise sur le réel sont d'une autre nature,

Le second indice est l'importance accordée au **transdisciplinaire**, à ce qui est utilisable dans toutes les disciplines : savoir observer, comparer, classer, combiner, voire piloter la réalisation d'un projet, vérifier des hypothèses (que ce soit sur le sens d'une expression ou les caractères d'une relation), intégrer le temps et l'évolution, etc.. Cela se distingue du conditionnement à suivre un programme, un plan de travail défini par d'autres, pour un élève « moyen », d'une instruction au sens premier du terme.

Le troisième indice est **le respect de l'intégralité de l'autre**, de ses initiatives, de ses désirs - en particulier ceux de créer, de grandir, d'être reconnu comme une personne et non un numéro - ce qui suppose compromis, négociation, contrat, soutien, analyse des erreurs objectives et détermination des contraintes inévitables ; ce qui privilégie l'efficacité sur la conformité ; ce qui favorise des libres relations de groupe. On est loin d'une classe normalisée où la seule « organisation » possible des élèves entre eux est le chahut.

Tout cela réalise une rupture déterminante avec un système centré sur des savoirs disciplinaires, acquis dans l'individualisme et où la « norme » compétitive fait la loi. Mais dans la mesure où une éducation coopérative permet aussi l'accumulation - et même la capitalisation de savoirs, des îlots coopératifs peuvent apparaître dans le système - mais sans généralisation possible.

Ces îlots peuvent naître autour d'un professeur, d'une équipe, ou d'un chef d'établissement. A chacun de ces niveaux opérationnels, la nature des conséquences, en particulier sur l'organisation et les réalisations collectives des élèves, sera modifiée. Mais dans tous les cas, et

Sainte-Maure ne fait pas exception, le responsable du niveau de rupture vivra, subira, assumera la solitude des novateurs (voir le livre d'Alter sur « *La Gestion du désordre* »). De ce fait, la durée et la qualité de « l'expérience » dépendront du réseau d'échanges, de solidarité, de « coopération » que le novateur réussira à créer, des alliances et compromis qu'il saura accepter, sans renoncer à son objectif général.

Lorsque « l'îlot » est un établissement, les attitudes des élèves sont plus coopératives, sans les tensions inévitables lorsque chaque professeur a son style plus ou moins compétitif. Mais, par contre, cela nécessite une coopération entre enseignants... qui est souvent ressentie comme moins confortable, pour ceux qui sont peu socialisés, qu'une direction autoritaire.

Discuter, écouter les autres surtout, est parfois plus difficile que de jouer l'enfant révolté et irresponsable face à un « chef ». Mais cela demanderait sans doute une étude plus centrée sur les phénomènes de coopération entre adultes, au sein d'associations, comme l'ICEM par exemple, ou au sein de conseils d'école, de collège, de lycée ou d'entreprise.

## II - Quelle autorité ?

A Sainte-Maure, comme en beaucoup d'autres lieux que j'ai été amené à visiter, on retrouve le charisme du « patron » omniprésent. Cela amène à s'interroger sur le rôle de certains individus, ou, peut-être plus justement, sur la notion d'autorité. L'autorité, c'est la reconnaissance par les autres qu'une personne est « auteur » apporte un « plus » suscite une nouvelle réalité qui n'existerait pas sans son opération : l'auteur de nos jours, l'auteur d'un opéra, l'auteur d'un meurtre. Ces trois exemples illustrent le fait que la réalité créée peut être de diverses

## Impressions

J'ai été surprise tout d'abord par la nature des rapports entre le principal et les professeurs de l'établissement : le tutoiement est d'usage. Par ailleurs, les discussions entre les deux parties sont fréquentes. Loin d'être vécues comme des obligations, elles semblent naître d'un besoin réel de parler, d'échanger des points de vue différents.

*Hélène Olivesi*

## L'action du principal

Cette action se fait selon trois grands axes : mémoire, communication, respect de l'autre.

**Mémoire, permanence** : il est le garant d'une ligne de conduite cohérente, au fil des années, à travers la réactualisation du projet d'établissement. Pas une année où le bilan des activités de l'année n'ait été fait, bilan dont on trouve la trace dans le projet de l'année suivante.

**Information, communication** : toutes les mesures sont prises coopérativement pour que la formation de l'équipe soit assurée. Lorsque, par exemple, a été décidée la mise en place du Gérex Soutien (Groupe d'étude, de recherche et d'expérimentation qui a créé un programme de remédiation individualisé), la moitié de l'établissement a suivi le stage de formation pendant que l'autre moitié prenait en charge tous les élèves.

D'autre part, les fiches de procédure, bilan des travaux de l'équipe, réactualisées chaque fois que la réflexion avance et évolue, permet à chacun d'avoir une référence claire, face à laquelle il peut se déterminer.

Enfin, l'importance de la communication entre adultes ne cesse d'être soulignée, elle est la condition essentielle du travail coopératif,

*Catherine Mazurie*

**Respect de l'autre** : nous avons posé la question à Michel Bertrand de l'adhésion des nouveaux arrivants à une forme de travail assez prenante. L'expérience montre que toutes les critiques formulées ne résistent pas : les avantages retirés légitiment ce qui peut apparaître comme une charge supplémentaire. Un soin particulier est d'ailleurs apporté à la satisfaction des vœux personnels. Le système fonctionne ainsi depuis douze ans.

Il y a malgré tout des collègues qui ne sont pas d'accord, qui ont une autre conception éducative. On ne peut contraindre un enseignant à se couler dans le moule du projet d'établissement. Mais d'un autre côté, il est difficile de ne pas continuer un travail décidé en commun par l'équipe en place. La seule façon de résoudre cette difficulté, c'est le dialogue, l'enseignant travaillera de toute façon, même s'il doit le faire de façon isolée. Le rôle du principal est de favoriser le travail de ce collègue, mais en même temps de lui montrer que son action pourrait s'inscrire dans la dynamique du projet d'établissement, et de lui demander ce qu'il propose pour aller dans ce sens.

D'autre part, comme dans tout groupe, naissent au sein de l'équipe des conflits la discussion s'établit jusqu'à ce qu'un consensus se dégage, afin d'éviter un vote qui laisserait une minorité insatisfaite et aigrie. En cas de remise en cause sérieuse, le projet d'établissement sert de référence. Il n'est pas considéré comme une Bible et peut être critiqué, à condition que des propositions de remplacement construites et argumentées soient faites, et adoptées par l'ensemble du groupe.

*Catherine Mazurie*

natures ! Et c'est sans doute ce qu'on oublie souvent. Aussi l'autorité d'un éducateur réside-t-elle dans le fait que sans lui, une éducation n'existerait pas, mais c'est valable quelle que soit la nature de l'éducation en question. L'autorité n'est pas la même dans une éducation fondée sur la docilité et dans une autre fondée sur l'autonomie. Il y a autant de types d'autorité que de types d'éducation. A Sainte-Maure, comme en quelques lieux, l'autorité du principal tient à ce qu'il agit de façon cohérente pour promouvoir une éducation cultivant l'autonomie coopérative de chacun des partenaires et entre chacun d'eux.

Son autorité repose sur ses capacités à faire conjuguer initiatives, compétences et moyens. C'est ce qu'on nous présente dans tous les ouvrages de sociologie de l'entreprise comme le modèle du bon « manager » ! La différence est que le travail produit d'un côté des emplois et des bénéficiaires, alors que de l'autre, il produit des personnes ayant un profil plus ou moins équilibré.

Alors, où est l'originalité ? A Sainte-Maure, on vit dans l'actualité des jeunes et du monde d'aujourd'hui. Ailleurs, on se contente de reproduire ce qui a réussi à quelques-uns... au XIXe siècle !

### III-La coopération selon Sainte-Maure

Certes, la coopération présente des caractères généraux, mais dans chaque situation coopérative, on peut repérer des singularités.

Au collège C.-Freinet de Sainte-Maure, celles-ci ont attiré notre attention et nous avons essayé de les analyser, au cours de plusieurs discussions entre nous et avec les enseignants et élèves que nous avons rencontrés.

On parle généralement de coopération lorsqu'une oeuvre est

**La « séance-coopé »** : une heure par semaine, au même moment (pour permettre les échanges), chaque classe avec son professeur principal fait le point de la semaine : problèmes dans la classe, projets.

La classe est une structure permanente socialement éducative. (La famille en est une autre). Elle est constituée d'enfants qui vivent ensemble, mais elle doit autoriser des âges, des activités personnalisées, des intérêts et des caractères divers. Bien plus, cette diversité est la matière même sur laquelle il faut s'appuyer pour éduquer. (...)

Obligés de vivre ensemble, les individus doivent organiser cette vie, répartir les fonctions, les responsabilités... Bref, la classe doit être coopérative, (...)

Le professeur principal est celui qui a compris que le groupe dont il est arbitrairement responsable est capable de se prendre en charge, et que son rôle est de mettre à la disposition du groupe les méthodes, les techniques, le savoir (...) qui peuvent l'aider. Un autre rôle, plus délicat, mais non moins important, est de faciliter les échanges et aider à élucider les processus affectifs qui font problème. Aucun événement de la classe, mais aussi de l'établissement et de la société globale, dans la mesure où il rencontre une résonance auprès des élèves, ne doit être passé sous silence. Sinon les circuits de communication deviennent clandestins : bouts de papiers qui circulent, soufflage à celui qui ne sait pas, mimiques... L'important pour nous est de s'attacher à ces relations horizontales afin d'en découvrir la signification dans la vie de la classe. Elles sont l'expression du besoin de communications interpersonnelles, très puissant dans la situation pédagogique. (...) La satisfaction de ce besoin conditionne en fait toute la capacité d'assimiler les informations apportées par les cours.

*M. Bertrand*

conçue, décidée, réalisée par des partenaires volontaires, égaux en droit et liés plus ou moins explicitement par un contrat précisant la part de chacun dans la mise en oeuvre et dans les gratifications. La particularité de Sainte-Maure réside d'abord dans l'existence d'un tissu de coopérations entre l'administration, enseignants et élèves. D'autre part, certains caractères sont très marqués. Nous en relèverons quelques exemples.

Dans un collège, l'institution précise les cadres des relations entre les divers membres. Certains en déduisent qu'il reste peu de choses à négocier. Sainte-Maure montre qu'il n'en est rien. Bien sûr, on applique des règlements, des programmes, des instructions, comme partout, mais le projet d'établissement sert de contrat général fixant l'interprétation de tous ces textes et les orientations de leur mise en oeuvre. Cependant, ce n'est ni un texte flou pour satisfaire le formalisme bureaucratique, ni

« une Bible » que l'on impose. Ce n'est que la référence fondamentale autour de laquelle se greffent les relations. Très peu de votes, mais de larges discussions où chacun cherche ce qu'il peut faire avec l'autre et non comment il va imposer ses conceptions aux autres, Ce qui peut apparaître comme un manque de discipline se traduit par exemple par l'absence d'agressivité des élèves, des murs propres, des installations vulnérables non dégradées. Ce doit être agréable pour de nouveaux enseignants !

Pédagogiquement, on retrouve cet esprit dans une démarche intégrant l'erreur, pour la dépasser par une construction personnelle, et non pas une « normalisation ». Les idées fausses, les images mentales irréalistes, sont restructurées, resituées et non refoulées. Cela permet des initiatives de recherches dans un cadre expérimental cultivant observations et généralisations. Cela donne des

dossiers remarquables, en sciences naturelles par exemple.

Ce «co-pilotage" éducatif se manifeste aussi par les procédures d'auto-évaluation confrontées aux évaluations professorales, et débouchant sur des projets personnels fixant les efforts à réaliser pour les semaines suivantes. De même la créativité des élèves jointe à la compétence technique des professeurs fait merveille au sein des groupes (de danse ou de théâtre par exemple).

Cela permet de mieux cerner la notion de «œuvre». A travers des réalisations liées aux programmes, s'édifient des « personnes » à l'autonomie progressive, aux connaissances sans cesse reconstruites plus précises, aux compétences aussi diverses que l'informatique, l'utilisation de documents, l'élaboration d'expositions, etc. C'est théoriquement la finalité de l'école ! Mais ailleurs, souvent, les connaissances se limitent à une mosaïque de savoirs mal mémorisés, et à un conditionnement « d'agents » programmés par une volonté extérieure et inaptes à créer, à intégrer les opportunités, à faire face à l'imprévu, ou simplement à faire des choix personnels.

Cela se traduit surtout par des conduites spécifiques où l'entraide, l'aide ou la critique mutuelles, les échanges de services, tout cela se mue en coopération, en réalisations collectives dépassant les capacités de chacun. Il ne s'agit plus que chacun soit conforme à un modèle défini mais que les complémentarités et associations permettent une réalité fonctionnelle d'équipes où chacun apprend des autres. Cela donne une grande variété de travaux de groupes selon les objectifs, la nature des travaux ou la personnalité des enseignants. Mais toutes ces pratiques fournissent à chaque élève une palette très diversifiée de conduites relationnelles possibles, réutilisables par la suite.

Quant aux enseignants, ils sont

La question était pour nous de savoir si, à l'échelle d'un établissement, il était possible de développer collectivement les moyens d'un enseignement où la vie coopérative, l'individualisation des apprentissages, et le respect des centres d'intérêt des enfants trouveraient place. En d'autres termes, si un poste à Sainte-Maure nous offrirait de meilleures conditions pour mettre en oeuvre ce que nous tentons dans nos collèges et lycées respectifs.

**La réponse unanime est oui.**

*Claude Dumont*

comme partout ailleurs très différents les uns des autres, avec des procédures pédagogiques très variées, des centres d'intérêts divers. Chacun entre donc à sa façon dans un système qui permet des relations très souples entre les phases collectives, personnalisées et socialisées. Mais surtout, chacun peut élaborer son projet, éventuellement avec quelques collègues. Sans doute, cela représente souvent un investissement plus important que des cours normalisés, mais manifestement les « gratifications » qu'on en tire alors compensent les coûts supplémentaires. Et à entendre ces enseignants « heureux » parler de leur travail, on constate que malgré les « cas », les échecs, ou les déceptions liées aux cursus de certains élèves (il n'y a pas que l'école dans un destin !) chacun y retrouve son compte et ne rêve pas d'un « ailleurs » meilleur. Ce que nous avons vu du personnel de service, au réfectoire en particulier, semble aller dans le même sens, même si le manque de temps ne nous a pas permis d'approfondir.

**Un exemple à imiter, à parfaire ou à rejoindre ?**

Alors Sainte-Maure serait le paradis ou le modèle à imiter? Sans doute pas. D'abord parce qu'on imagine volontiers le « jardin des délices » comme un lieu de consommation et que Sainte-Maure est un chantier où s'élaborent et se réalisent des oeuvres ! Mais, par ce fait même, cela va à l'encontre de l'air du temps, même si les élèves manifestent qu'ils sont plus heureux de créer que de tuer le temps.

Pourtant si l'on considère les enquêtes ou audits qui essaient de cerner le profil nécessaire pour réussir dans une entreprise moderne, en évitant faillite ou chômage, on constate que, semaine après semaine, c'est ce qui s'élabore à « Célestin Freinet ». Mais qui parle d'avenir ou d'efficacité ? En ne concevant qu'une formation éclatée en disciplines non définies par rapport à une finalité de culture générale moderne, l'idéologie ambiante entretient la nostalgie mais ne prépare qu'au rejet de ce qui se passe dans le système scolaire ; même pour ceux qui réussissent dans des secteurs « pointus » tout en se plaignant de leur solitude.

**Sainte-Maure prouve qu'une autre école est possible** dans le système éducatif français, mais qu'elle est improbable, dépendante de circonstances très particulières, émergeant de convergences hasardeuses et de crises qui auraient pu ou pourraient tout remettre en cause. Une étude historique plus précise pourrait sans doute analyser le « cas » Sainte-Maure. Et rien n'empêche certains enseignants de s'inspirer de ce qui existe ici pour imaginer ce qu'ils peuvent faire, eux, avec leur personnalité, et dans leurs conditions d'environnement.

*Jean Roucaute*

*En novembre 92, les élèves de 3e techno ont remporté le 1er prix de l'exposition « Sciences » du CIRAS77 à Orléans, catégorie « communication » pour leur projet technologique: « Autour de la fabrication de 7 télescopes ».*

*Ce prix les sélectionne pour l'expo « Sciences » internationale d'Amarillo au Texas (USA) gérée par un organisme canadien en liaison avec le CIRASTI.*