



N° 2 — Janvier-Février 2009

## *Le CODASE et la scolarité : des expériences à partager, un partenariat en marche*

**Q**uelle place pour la scolarité au CODASE ?

Cette question s'est posée fortement au bureau élargi, en février 2007, et a fait l'objet d'une réflexion concertée au sein d'une commission « scolarité », qui a remis son rapport en avril 2008.

Pourquoi cette question ?

La mission fondamentale du CODASE est bien de se centrer sur l'éducation des jeunes qui lui sont confiés. Par ailleurs, c'est bien à l'Education Nationale que revient la mission d'assurer l'enseignement obligatoire pour tous les jeunes de moins de 16 ans. La conclusion semble apparaître très simplement : à chacun son domaine d'action, la scolarité à l'Education Nationale, l'éducation au CODASE. Pourtant le CODASE s'implique dans le suivi scolaire, directement ou indirectement, depuis les années 1970. Cette implication se développe et, en même temps, rencontre un certain nombre de difficultés. Faut-il alors poursuivre ou non ? Si oui dans quelles conditions ?

Abordons d'abord la question de fond. On remarque que si le Ministère de l'Instruction Publique, en charge de l'école sous le régime de Vichy, est devenu, depuis, Ministère de l'Education Nationale, c'est bien parce que l'instruction n'a de sens que dans le cadre de l'éducation : « Science sans conscience n'est que ruine de l'âme »... L'école ne peut se contenter d'instruire. Réciproquement, le CODASE ne peut prétendre éduquer en faisant l'impasse sur le droit vital des jeunes à accéder aux savoirs

fondamentaux. Les parents ne s'y trompent d'ailleurs pas. Invités à donner leur point de vue, lors des conseils de la vie sociale, ils évoquent immanquablement, et simultanément, deux préoccupations majeures, à savoir : le changement de comportement de leur enfant (changement qu'ils jugent le plus souvent positif), et les progrès scolaires (qu'ils estiment insuffisants, en particulier en lecture et écriture).

Scolarité et éducation sont intimement liées. C'est pourquoi la commission scolaire et le bureau élargi estiment unanimement que le suivi scolaire entre pleinement dans la mission éducative du CODASE, et c'est dans cet esprit qu'a été conçue et présentée l'intervention lors de la journée du cinquantenaire de juin 2008.

Se pose alors la question d'identifier les conditions à remplir pour optimiser l'interférence entre scolarité et éducation.

Les jeunes que nous accueillons ne présentent pas de déficience intellectuelle caractérisée, mais sont en grande difficulté scolaire : stress scolaire et stress socio-familial retentissent l'un sur l'autre. Il est essentiel pour ces jeunes de vivre autrement le rapport au savoir et la vie quotidienne.

Pour le plus grand nombre d'entre eux, la scolarité se déroule au sein des établissements scolaires, selon des parcours plus ou moins tumultueux : exclusion temporaire ou définitive, absentéisme, désintérêt, retards scolaires. Dans chaque centre du CODASE, les professionnels s'efforcent à la fois de prévenir (repérage des jeunes en voie de décrochage, suivi des cartables, aide

aux devoirs...) et de réagir aux difficultés manifestes (recherche d'établissement d'accueil, recherche de stage, suivi psychologique...). Ces actions multiples supposent naturellement une coopération entre les acteurs de l'institution scolaire et ceux du milieu éducatif propre au CODASE. Le rapport de l'étude conduite par le « Centre Scientifique et Technique du Bâtiment », « Pluralité Consultants » et le « Conseil Technique des Clubs et Equipes de Prévention Spécialisée » montre très clairement l'importance et l'intérêt d'une telle coopération partout où elle se déroule. D'autres bilans indiquent qu'à l'heure actuelle le nombre d'exclusions d'élèves est en nette augmentation. En réaction à ce phénomène, l'Inspection Académique lance une opération de formation des enseignants, avec pour objectif de freiner, voire éradiquer, ce flux d'exclusions, ce dont nous nous réjouissons. Il est en même temps demandé aux acteurs du CODASE de ne plus intervenir au sein des établissements et de se limiter à une action de dépistage en amont : il nous paraîtrait très dommage de renoncer à une action reconnue comme tout à fait bénéfique (voir le compte rendu de la rencontre entre Claude Charbonnier et Marie-Noëlle Toia). En effet, si l'action menée au sein de l'institution scolaire permet à moyen terme de limiter le nombre d'exclusions de manière significative, ce qui est évidemment vivement souhaitable, cela n'implique pas pour autant que nos jeunes vont brusquement s'impliquer volontiers dans les apprentissages scolaires.

*Suite de l'Édito en dernière page*

**R**encontre avec Marie-Noëlle TOIA, responsable de la Permanence éducative créée au Collège Olympique en 2007-2008.

### **La permanence éducative, au Collège Olympique, c'est quoi ?**

Je suis au collège 4 demi-journées par semaine pendant 10 mois et je suis chargée d'accueillir les jeunes exclus temporairement et de les accompagner durant cette période, c'est-à-dire les faire réfléchir sur leur comportement, sur ce qui leur est arrivé et les aider à élaborer des stratégies pour qu'ils ne se retrouvent pas dans la même situation. Je veille aussi à ce qu'ils effectuent les devoirs que les professeurs leur donnent afin qu'ils ne perdent pas trop de temps par rapport au reste de la classe.

### **Ils sont nombreux ?**

En moyenne, j'accueille 3 jeunes par semaine ... pas toujours les mêmes bien sûr même si certains sont venus 2 fois voire 3.

### **Et ça se passe où ?**

Au collège. J'ai un bureau au dernier étage.

### **Comment ça se passe concrètement ?**

Les parents sont convoqués et un courrier leur est remis par le Principal qui leur explique que leur enfant est momentanément exclu des cours et qu'il est invité à se rendre à la permanence éducative pour m'y rencontrer et pour que je le prenne en charge... en général plutôt le matin pour les obliger à se lever.

### **Et alors ?**

Je lui explique d'abord qui je suis – je ne suis pas un prof – et ce que je fais. Puis je l'invite à me raconter ce qui s'est passé, pourquoi il est là. Je lui demande d'écrire pourquoi il a été

exclu, ce qu'il en a compris et si, en définitive, il est d'accord ou pas avec cette sanction. Ensuite on a une discussion sur les raisons de son exclusion : en général, je dispose d'une fiche de liaison qui me permet de savoir si c'est un accident de parcours ou si l'élève se retrouve fréquemment dans des situations limites. En général, on a un



échange autour des notions de règle, de loi, de sanction, de respect. J'essaie de travailler autour de l'organisation familiale : présence des parents, montre-t-il ses notes, se fait-il aider pour les devoirs, de la scolarité (comment il s'organise, combien de temps passe-t-il à faire ses devoirs) de son « environnement social » (amis, soutiens extérieurs, activités sportives pratiquées et lien avec les entraîneurs ou les dirigeants) de manière à voir quels sont les points d'appui dont il dispose et avec lesquels je peux éventuellement travailler... ou dont je dois tenir compte. Eventuellement, je su-

pervise le travail qu'il peut avoir à faire.

### **Et ça marche ?**

Il faut d'abord dépasser les récriminations contre les profs et le sentiment qu'ils ont d'être des victimes. Mais comme je ne fais pas partie du collège et que je n'ai pas vocation à le défendre à tout prix, la parole s'en trouve donc plus libre. J'essaie de construire autour de leur place dans la famille ou la fratrie, au sein du quartier ou de l'équipe de foot. Il faut les amener à comprendre que les professeurs ne peuvent pas avoir le même statut, la même approche des jeunes que les adultes qu'ils croisent à l'extérieur du collège.

On parle aussi du quartier, de son image et de la manière dont le quartier, les groupes, l'influencent au niveau de son comportement. C'est souvent très instructif.

À la fin de la séquence, j'essaie de discuter sur la manière dont l'élève a compris et vécu cette sanction, je lui demande dans quel état d'esprit il va reprendre les cours et aussi de s'interroger sur la manière dont il va se comporter dans le même type de situation que celle qui l'a conduit à se faire exclure.

### **Et par la suite ?**

Je revois les élèves à la récréation ou à l'extérieur du collège, régulièrement je leur demande comment ça se passe en classe. Je leur demande de s'auto-évaluer au niveau de leur comportement : ça marche avec les 6°-5° mais les 4°-3° me disent que ça les « gonfle ».

Pour la rentrée, nous allons mettre en place une évaluation et un temps formel un mois après la prise en charge pour mesurer où en est le jeune.

### **Et avec les parents, ça se passe comment ?**

J'ai systématiquement un contact téléphonique mais, dans un premier

temps, le lien est plus difficile : les parents vivent mal l'exclusion, ils minimisent beaucoup les événements et ont souvent tendance à excuser leur enfant. Ils sont surtout soulagés que celui-ci soit pris en charge, qu'il ne soit pas livré à lui-même et que le collège ne cherche pas à se débarrasser de lui à tout prix. Ils s'aperçoivent qu'on s'occupe de leur enfant quand même, bien qu'il soit exclu des cours, qu'on n'est pas indifférent à son sort et ça peut leur redonner confiance dans le système éducatif.

### **Et avec l'équipe du collège ?**

Le Principal qui est nouveau a donc « hérité » d'un projet qu'il n'avait pas élaboré, il a été tout de suite convaincu. La permanence éducative, c'est un projet auquel il croit. L'équipe éducative est elle aussi très convaincue et très engagée tout comme l'assistante sociale qui est en poste depuis longtemps dans ce collège et qui aimerait bien que l'action se développe aussi au collège voisin de la Villeneuve qu'elle a aussi en charge. Je participe d'ailleurs tous les jeudis entre 12h et 14h aux réunions de régulation où sont débattus les problèmes du collège et je participe parfois à la commission « sanctions » qui analyse les fiches d'incidents qui mettent en cause les élèves.

### **Et avec les professeurs ?**

Je me suis présentée en réunion de pré-rentrée et je leur ai exposé le projet. Je les informe de ce que je fais quand je les rencontre mais ils ne sont que quelques-uns (20%) à avoir des contacts réguliers et approfondis avec moi. Néanmoins, ils me transmettent régulièrement le travail que l'élève doit effectuer durant son exclusion. C'est surtout avec la coordinatrice REP que je travaille étroitement. Il m'est cependant arrivé d'aller voir un enseignant pour lui expliquer qu'une élève dont il se plaignait particulièrement se vivait comme totalement « transparente » à ses yeux. Ce qui s'est passé par la suite,

je ne le sais pas en détail.

### **Bilan au bout d'une année de fonctionnement ?**

Point positif : la « permanence éducative » n'est pas devenue le « fourre-tout » que certains pouvaient craindre. Sur 320 élèves, il y a eu 74 exclusions (certains élèves ont pu l'être plusieurs fois), j'ai pris en charge 47 élèves car tout le monde n'est pas passé par la permanence éducative. Une douzaine était déjà connue ou suivie par les équipes du Codase. D'autres – ceux qui sont venus me voir 3 ou 4 fois – avaient été « repérés » sur le quartier. Il y avait des liens qu'on a tenté de développer.

Ce qui m'a frappé c'est que la majorité des incidents graves (menaces, coups, insultes) concernait des élèves de 6<sup>e</sup>-5<sup>e</sup>. J'ai découvert de plus près la réalité quotidienne de certains jeunes, les couchers tardifs, les soirées sur internet ou sur les jeux vidéo ou l'ordinateur. Un seul des jeunes que j'ai pris en charge m'a dit se coucher à 21h30 ; les autres se couchent tard, beaucoup plus tard ; alors, le lendemain, en cours, c'est dur !

Et puis il y a les relations avec les parents : personne ne surveille les devoirs. En général, ça se borne à « *Tu as fait tes devoirs ?* » et c'est tout ! Certains parents fuient les conflits, ils en ont peur... et très jeunes, les enfants s'en rendent compte et, souvent, ils en jouent.

La vie de famille est très réduite : parfois la mère prépare les repas et chacun mange quand il le veut. Chacun se sert dans le frigo... Les repas partagés sont rares et les échanges très limités.

### **Et avec ton équipe d'éducateurs du Codase, qu'est-ce qui a changé ?**

Le temps et la disponibilité ; c'est vrai que je ne suis plus présente qu'à mi-temps au sein de l'équipe ; ça nous a obligés à restructurer notre organisation interne. Peut-être que certains ont pu être inquiets au sein de la Préven-

tion spécialisée : on quitte la rue pour s'occuper des plus jeunes au sein de l'école. Mais en même temps le partage des informations avec les adultes du collège nous a incités à être plus vigilants vis-à-vis de certains jeunes du quartier, de mieux cerner des situations à risque, donc, à terme, à être plus efficaces. Certains adultes du collège m'ont spontanément fait part de leurs interrogations voire de leurs inquiétudes vis-à-vis de certains jeunes, ce qu'ils n'auraient pas fait auparavant. Notre regard sur les jeunes s'est trouvé modifié, enrichi d'une certaine façon. Certains jeunes, rencontrés lors de la permanence éducative, sont venus me solliciter sur le quartier. Mais ils ne confondent pas les statuts : comme me l'a dit un garçon de 12 ans « *Au collège tu es plus dure que dans le quartier* » !

### **Et le problème du « secret partagé » ?**

Il ne s'est posé que 2 fois ; on s'en est expliqué tranquillement et il n'y a pas eu de souci. Entre équipes convaincues, ouvertes et solidaires, il n'y a pas de problème : on trouve toujours la solution pour travailler efficacement au service des jeunes.

### **Au terme de cette année d'expérience et alors que le Codase est saisi par deux nouveaux collèges pour créer dans leurs murs une structure de ce type, pensez-vous que la Prévention se doit de répondre ?**

Tout à fait. Nous sommes complètement à notre place dans ces projets qui nous permettent de travailler de l'intérieur, au plus près des soucis que peuvent poser les plus jeunes. C'est aussi un moyen de créer du lien entre collège et quartier et de peser sur certains comportements qui conduisent tout droit à l'échec scolaire : parce que nous en aurons connaissance très tôt, nous pourrions agir plus efficacement.

Propos recueillis par  
Claude CHARBONNIER

## La scolarité, un enjeu éducatif ?

### Un exemple de prise en compte de la scolarité en MECS : la référence scolaire

**A** l'Accueil Enfance Voiron, 15 jeunes sont pris en charge en continu ou en séquentiel et tous sont scolarisés sur l'extérieur, au sein des différents établissements scolaires du Pays Voironnais.

Cette année, par exemple, 6 sont en section générale (répartis sur 2 collèges), 7 sont en SEGPA (3 collèges) et 2 sont en classe de primaire (2 écoles). Trois d'entre eux sont issus de la classe interne de l'Accueil Enfance à St Etienne de Crossey, lieu protecteur et particulièrement adapté à leurs difficultés.

Dans la majorité des dossiers de ces préados (11-14 ans) que nous recevons « les problèmes de scolarité » sont mis en exergue, les familles acceptant plus facilement la prise en charge de leur enfant sous ce couvert-là.

Mais est-ce vraiment à l'école que le problème se pose ? ou est-ce plutôt là qu'il émerge ?

Effectivement, la plupart des jeunes qui nous sont confiés sont en grande difficulté scolaire : accès à la lecture difficile ou retardé, utilisation du langage parlé limitée, immaturité, instabilité comportementale...

Si certains jeunes suivent une scolarité normale, sans trop de difficultés au niveau des résultats et du comportement, pour beaucoup le collège (la classe, la cour de récréation, la vie scolaire... ) est le principal lieu d'observation et de cristallisation d'angoisses, peurs et autres souffrances auxquelles ces jeunes sont assujettis. Faut-il rappeler qu'ils passent plus de 8 heures par jour au Collège, à peu près le double du temps passé au foyer ?



#### Un double constat

Le comportement souvent déroutant de ces jeunes peut très vite déstabiliser des enseignants qui doivent gérer un groupe en classe et qui sont formés pour transmettre des connaissances, pas pour faire face à des problématiques allant au-delà du simple retard scolaire.

Cette incompréhension réciproque entre le jeune en difficulté et l'adulte, lui-même en difficulté pour le coup, crée des tensions et entraîne une certaine forme de mise à l'écart et de stigmatisation (enfant de foyer = potentiellement difficile). La dévalorisation et le sentiment d'abandon prennent souvent le pas sur les meilleures intentions et deviennent alors le lot de ces jeunes mis en marge, qui courent assurément vers l'échec scolaire et vers le rejet de toute forme d'apprentissage.

Un accompagnement quasi quotidien nous a donc paru plus que nécessaire pour aider ces jeunes à entrer du bon pied dans leur vie de collégien, mais aussi pour soutenir leurs enseignants dans leur mission éducative ; notre finalité étant que nos jeunes soient mieux pris en compte dans l'environnement du collège.

#### La référence scolaire

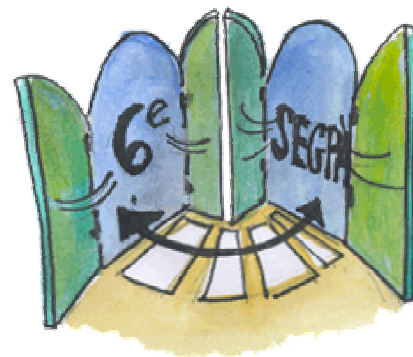
Depuis 8 ans, les diverses réflexions menées à l'Accueil Enfance nous ont conduit, entre autres, à faire le choix d'une personne unique qui se positionnerait comme interface entre les établissements scolaires et l'Accueil Enfance Voiron, afin d'avoir une action éducative la plus cohérente possible.

Ce choix a été conforté par un aménagement des horaires afin d'être présent le plus souvent possible sur le temps de passage obligatoire à l'étude (entre 17h et 19h) pour tous les jeunes. Des permanences en matinée et des heures volantes permettent de rencontrer professeurs et établissements scolaires.

Outre le fait d'avoir un suivi longitudinal

des devoirs et observations diverses du carnet de correspondance, afin d'anticiper d'éventuels dérapages, cette fonction permet de favoriser un partenariat avec certains établissements, par le biais de rencontres régulières avec les professeurs principaux, la vie scolaire, les chefs d'établissement, le personnel d'accueil...

L'avantage que nous y voyons, c'est qu'il permet de personnaliser ce suivi pour les jeunes et d'être identifié (un nom, un visage) auprès des établissements et du personnel enseignant.



Si ce travail de partenariat avec l'Education Nationale nous paraît être efficace, il faut cependant noter qu'il est également lié aux personnalités des différents professionnels rencontrés.

Certains demeurent insensibles à nos attentes, car nous leur demandons parfois d'être un peu plus souples qu'avec d'autres élèves, d'autres au contraire semblent bien cerner les enjeux et se montrent d'une grande complicité.

Nous pouvons dire que si cette volonté de partenariat a rapidement pris avec les équipes de SEGPA, il semble qu'elle prenne également de plus en plus sens pour les équipes de sections générales, avec qui nous constatons une amélioration des relations, symbolisée par une baisse des exclusions temporaires ou définitives des jeunes que nous suivons. Cette interface unique est rassurante pour les établissements scolaires, car ils savent à qui s'adresser et que la situation sera vite traitée.

Cependant, à chaque rentrée, il faut renégocier, adapter, relancer une dynamique positive et non d'exclusion. En bref, trouver le bon angle d'approche pour que le regard porté sur nos jeunes soit porteur d'espoir, de changement.

### Quelles actions ?

Après 8 années d'expérience, quelques pratiques « classiques » se dégagent. En voici quelques exemples :

– Au minimum, le référent scolaire rencontre les professeurs principaux lors de rencontres bilans (4 fois par an minimum). À ces occasions, il accompagne ou invite les parents dans les collèges, lieux où ils n'osent souvent plus aller suite à un passé personnel traumatisant ou par peur d'entendre pour une énième fois que leur enfant est en échec.

– En début d'année, le référent va présenter à l'établissement la situation d'un jeune arrivant qui nécessitera certainement une attention particulière.

– Il se déplace sur des compétitions ou sorties pour apporter une présence éducative supplémentaire.

– Il fait le tour des établissements régulièrement pour discuter de façon plus informelle de l'ambiance du moment et d'éventuelles difficultés passagères liées à la situation familiale, de la valorisation des progrès et non uniquement des résultats...

– Il prend le temps de regarder régulièrement le carnet de liaison : les mots, les absences, retards, résultats et progrès et vérifie que les parents suivent aussi (signatures).

S'ajoutent à celles-ci d'autres « moins classiques », de type :

– Se rendre dans un collège plusieurs fois dans la semaine pour tenter de répondre aux interrogations et rassurer une Conseillère d'Orientation en panique, suite à ce qu'un jeune vient de

déposer, au sens figuré, dans son bureau.

– Favoriser par le biais des enseignants le maintien de la scolarité pour des jeunes en grande difficulté, mettre en place des procédures particulières visant à apaiser une situation particulière.

– Inviter la Psychologue du foyer à venir l'aider dans certaines situations compliquées.



Ou, comme cela a été le cas dernièrement, intervenir dans la scolarité d'un jeune pour qu'il puisse basculer d'un établissement à un autre en cours d'année (passage de 6<sup>e</sup> générale à 6<sup>e</sup> SEGPA).

### Conclusion

Si la présence d'un référent semble porter ses fruits dans de nombreux domaines, elle a cependant encore des limites :

Beaucoup de ponts restent à inventer, adapter pour permettre à ces jeunes de rentrer réellement dans une démarche d'apprentissage, notamment pour ceux qui sont issus de la classe interne de St Etienne de Crossey ou de CLIS. Pour eux, un passage au Collège, même en SEGPA, demeure un tremplin bien haut à franchir. S'il paraît aisé pour les établissements de nous demander de reti-

rer un jeune de l'école de façon plus ou moins temporaire pour des raisons disciplinaires, il demeure extrêmement compliqué d'inverser le système, lorsque nous envisageons de devancer ces débordements par un aménagement anticipé des horaires.

L'école est un socle important de l'éducation (bien que certains pensent le contraire), c'est un lieu où l'on grandit, se construit et où l'on acquiert des savoirs nécessaires pour sa vie présente et future.

C'est pourquoi il faut réussir à ce que ces jeunes en difficulté ne soient plus étiquetés comme étant « à problèmes » ou « en échec », car lorsque l'on donne une étiquette, il est bien difficile de ne pas s'y conformer.

Arnaud BILLET  
Benoît NORÉ  
Éducateurs Spécialisés  
Accueil Enfance

## La prise en charge de jeunes adolescents dans un groupe éducatif et scolaire L'expérience de l'Unité Pédagogique Secondaire du CODASE

L'Unité Pédagogique Secondaire (UPS) est un dispositif atypique proposant une prise en charge éducative et scolaire pour des adolescents en rupture scolaire. Ce groupe de jeunes (d'un maximum de 24) est encadré par une équipe composée de trois éducateurs et de trois enseignants détachés de l'Education Nationale (depuis la rentrée scolaire, le troisième poste d'enseignant n'a pas été pourvu). La spécificité de l'UPS tient à ce qu'elle accueille des jeunes de moins de 16 ans, donc en obligation scolaire et qui sont pourtant exclus du système scolaire « traditionnel », suite à des comportements scolaires inadaptés (absentéisme, manque de travail, comportement inacceptable, ...). La prise en charge à l'UPS va donc tenter de repositionner le jeune dans un projet scolaire adapté, en l'aidant à sortir d'une spirale négative : évaluation du niveau scolaire, remise à niveau, préparation au Certificat de Formation Générale, préparation au CAP, ...

### Un dispositif particulier

Le fonctionnement particulier de cette unité qui accueille des jeunes en journée avec une dimension scolaire centrale, nécessite en effet que les professionnels réfléchissent à leur action quotidienne auprès des jeunes, notamment les éducateurs qui occupent une place bien différente de celle des éducateurs d'internat. L'éducateur à l'UPS n'est pas un surveillant qui vient s'immiscer dans les interstices laissés vacants par la scolarité : pause, repas, ... Il occupe une place importante dans ce dispositif dans lequel il fait le lien pour que le jeune se réapproprie son projet. Un travail de complémentarité avec les enseignants spécialisés détachés de l'Education Nationale est indispensable, pour favoriser une prise en charge globale et permet-

tre ainsi aux jeunes de s'interroger sur sa réalité, ses difficultés et sur la manière d'en sortir.

Pour favoriser cela l'équipe pluridisciplinaire a à sa disposition différents outils et supports complémentaires aux temps de classe :

- Le groupe : c'est un élément fondamental, sur lequel les professionnels s'appuient pour aborder et accompagner les projets individualisés de chacun des jeunes pris en charge.
- Les temps de la vie quotidienne (repas, ...) qui sont autant de moments qui permettent l'échange, la confrontation aux règles sociales, les apprentissages à l'autonomie, la relation aux pairs.
- Les temps d'activité importants et réguliers au sein de l'unité (sorties culturelles, activités sportives, ...).
- Les chantiers : rénovation de locaux de l'Inspection Académique (quel symbole !), débroussaillage en lien avec des communautés, tri des déchets en montagne, ...
- Les camps : via ferrata, plongée, refuge, ...



– Accompagnement individualisé pour partir en stages en entreprise qui permettent aux jeunes de définir progressivement un projet professionnel.

### Des complémentarités identifiées et enrichissantes

Dans tous ces moments de vie à l'UPS, un travail rapproché et complémentaire entre éducateurs et enseignants (qui proposent des temps de classe adaptés en petits groupes, avec des accompagnements différenciés) est indispensable, pour accompagner au mieux ces jeunes en rupture, pour qui la scolarité est souvent source de souffrance et de rejet. L'action conjointe de ces différents professionnels permet alors de remettre le jeune au cœur de son projet, en le resituant dans sa place d'adolescent différenciée de celle de l'adulte. Le travail avec la famille est également central, autant que faire se peut, même pour les jeunes qui sont placés en internat éducatif. En effet, sans une relation claire avec les parents, qui acceptent le sens du travail éducatif et scolaire entrepris dans l'unité, nous pouvons alors faire le constat qu'il est difficile d'avancer pour le jeune.

La prise en charge des jeunes à l'UPS peut être couplée à un placement dans des lieux d'hébergement éducatifs. Ce double placement nécessite une collaboration clairement identifiée et parlée entre chacun (équipes éducatives ou familles). Cette complémentarité entre professionnels est indispensable pour permettre au jeune de repérer clairement les différents lieux de sa prise en charge et favoriser une meilleure interaction entre les différentes équipes : qui fait quoi ? Quel est le sens des positions prises par telle ou telle équipe ? Comment les choses sont reprises avec les jeunes ?

## Notre intervention est ancrée dans du sens repéré

Proposer ce type de prise en charge répond à une réelle demande des travailleurs sociaux de milieu ouvert, qui sont confrontés à de nombreux jeunes en grande souffrance psychique et dont la scolarité chaotique est un symptôme fort. Cependant, nous constatons régulièrement que cette prise en charge éducative, pour fonctionner, doit prendre sens pour le jeune d'une part, mais aussi pour sa famille. Pour permettre l'émergence de cette prise de conscience, l'UPS propose tout d'abord une procédure d'admission élaborée et relativement longue. Elle a pour but de poser les choses et de permettre à chacun de repérer les problématiques et de nommer les objectifs de travail. Après l'admission, le lien régulier avec la famille est un élément important de notre travail éducatif et scolaire. En effet, il est pour nous nécessaire pour favoriser une réelle évolution de ces jeunes, de permettre aux familles de nommer leurs difficultés d'une part, mais aussi de poser en toute sécurité et sans jugement les problèmes que nous pouvons constater. C'est grâce à ces espaces de dialogue avec chacun qu'il est alors possible pour le jeune de se réapproprier son histoire, son parcours personnel chaotique, pour tenter en étant aidé d'apporter des solutions à ses problèmes. Ce choix de travail nécessite alors beaucoup d'exigence et de rigueur de notre part. Ainsi chaque situation problématique doit être reprise avec les parents et les travailleurs sociaux. Il n'est en effet pas question pour nous de faire l'impasse et de laisser un jeune sans réponse de l'adulte : ces réponses peuvent être de différents ordres comme par exemple, une suspension provisoire de la prise en charge à l'UPS pour favoriser le questionnement du jeune quant au sens de sa présence dans notre structure. Des allers et retours peuvent alors se mettre en place, pour permet-

tre ce retour sur lui-même, ponctué par des rencontres avec la famille et/ou le travailleur social. Comprendre ce qui se joue, comprendre la responsabilité du jeune dans son parcours sont autant d'étapes qui sont pour nous indispensables.

## Un dispositif atypique par rapport à la prise en charge scolaire habituelle

Les jeunes qui arrivent chez nous sont souvent en « bout de parcours ». C'est souvent la dernière chance qui leur est donnée par le magistrat qui nous les confie. Nous allons proposer alors une prise en charge différente de celle qui est mise en œuvre à l'école. Des moyens nous sont donnés pour cela : Un nombre d'adultes suffisant pour permettre un parcours individualisé du jeune à l'UPS aussi bien au niveau de la classe que dans le suivi éducatif (rencontres avec les parents et les partenaires, mise en place et suivi des stages pré-professionnels en entreprises, accompagnement dans des soins psychologiques et/ou psychiatriques, ...).

Cette présentation succincte pourrait paraître idéale, mais n'oublions pas la réalité faite de problèmes quotidiens ! En effet, faire le choix de prendre en charge ces jeunes, nécessite un investissement important dans la durée. Si notre projet fait une part importante à l'adaptation permanente de nos interventions (accueil séquentiel, accompagnement de jeunes rescolarisés, temps en classe courts, ...), à certains moments nous devons faire le constat que l'adaptation qui serait nécessaire n'est plus possible pour nous : par exemple quand un jeune n'est plus en mesure d'aller en classe, quel sens peut prendre une prise en charge dans une unité éducative et scolaire ?

Dans un même ordre d'idée, nous constatons que les travailleurs sociaux souvent en manque de solution pour des jeunes en rupture, nous proposent par-

fois des candidatures qui sont pour nous problématiques. Il n'est par exemple pas possible de venir nous substituer à une autre prise en charge nécessaire mais qui n'a pu être mise en place : ITEP, hôpital de jour, IME, ...

Il est indispensable pour que l'UPS mène à bien sa mission, que la scolarité garde une place centrale dans le projet de prise en charge des jeunes qui nous sont confiés.

## En guise de conclusion

Les jeunes que nous prenons en charge, arrivent à l'UPS dans une situation de rupture, ne mettant plus de sens à une scolarité souvent synonyme de souffrance et de rejet pour eux. Notre action éducative vise alors à les remettre au cœur de leur projet et de leur responsabilité en tentant de repositionner chacun dans son rôle et dans sa place, places qui sont souvent floues. Les adultes de l'équipe tiennent la leur en repositionnant le jeune dans sa place d'adolescent et d'élève. Pas à pas, souvent dans le conflit, le jeune fait un retour sur son parcours chaotique pour construire son avenir. La plupart du temps, quand le sens est clarifié et que les mots ont été mis, nous constatons que les jeunes peuvent reprendre un projet de formation, souvent en construisant un projet d'apprentissage ou encore en reprenant une scolarité adaptée : MFR, ...

David RYBOLOVIECZ  
Chef de service éducatif UPS



Comment le dispositif atypique qu'est l'UPS oriente-t-il sa prise en charge éducative et scolaire ? L'UPS est d'abord une unité de placement éducatif de jour qui accueille des adolescents en rupture de socialisation. L'école étant un lieu fondamental de socialisation, cette rupture est également scolaire mais elle ne se limite jamais à la scolarité.

### Diversité des histoires, logiques de parcours, moments-clés

Après étude du dossier, l'intégration à l'UPS s'effectue obligatoirement par une phase d'admission. Cette série d'entretiens avec le jeune, ses parents (ou tuteurs légaux) et les travailleurs sociaux concernés permet d'entamer en profondeur une recherche dans l'histoire de la personne pour comprendre les raisons de sa désocialisation et son positionnement vis-à-vis de la scolarité. Les quatre questions suivantes constituent les axes fondamentaux de cette recherche :

**Les apprentissages construits ou non dans la classe :** S. Bonnery<sup>1</sup> définit « le décrochage cognitif » et « la défaillance langagière », comme deux racines importantes de la déscolarisation. En effet, les élèves expriment des ambiguïtés, des malentendus sur les relations pédagogiques et pour beaucoup, le parler courant n'est pas perçu comme tel et n'est pas maîtrisé. Des évaluations mettent en évidence leurs points faibles et leurs points forts à la base d'un projet scolaire personnalisé.

**Les dispositifs scolaires et leurs effets :** les adolescents qui arrivent à l'UPS sont des élèves qui ont été tout à la fois, orientés, accompagnés, repérés, sanctionnés, aidés et exclus par l'institution scolaire. Ils font tous état de cette relation compliquée, de ce « passif » en parlant, par exemple, d'orientations mal vécues, « imposées », « refusées ».

**Les logiques sociales dans lesquelles sont prises les familles :** Une attention

particulière est portée à la précarité matérielle des familles, aux fragilités sociales, aux problèmes de santé, de logement, de mobilité. Il s'agit de briser la **stratégie de reproduction familiale** de désocialisation et d'aider à surmonter **des accidents de la vie** : séparation, accident du travail, maladie, licenciement, condamnation,...

**La sociabilité de quartier :** le processus de déscolarisation des adolescents est facilité si l'adolescent est pris dans des réseaux de sociabilité de jeunes pour lesquels l'absentéisme s'est totalement banalisé. L'action de l'UPS, à travers ses partenariats éducatifs, peut aller jusqu'à des interventions directes sur ces réseaux.

### L'adolescent placé ou la place de l'adolescent

La question de la place du jeune, à l'école, dans sa famille et dans le monde social, est au centre du travail éducatif et pédagogique effectué à l'UPS. Les adolescents sont « **placés** » dans cette structure dans un esprit de protection pour éviter qu'ils n'occupent dans un avenir proche ou lointain des « **places négatives** » : la rue, l'hôpital, la prison. Chaque matin, les élèves remettent aux adultes les objets d'addictions qui n'ont pas leur **place** à l'école (cigarettes, téléphones portables, baladeurs, consoles de jeu, ...) et doivent se positionner sur leur capacité à occuper leur **place d'élève**. En classe, pour les enseignants, il s'agit d'explicitier au maximum le **contrat didactique** : qu'est-ce que l'élève a à faire ? Qu'est-ce qu'on attend de lui ? Qu'est-ce qu'il peut attendre de l'enseignant ?

### L'identité, l'image de soi, le retour sur soi

Comme l'expliquent E. Martin et S. Bonnery<sup>2</sup>, pour les élèves en rupture scolaire, à travers l'école se joue une image d'eux-mêmes dans « **un débat intérieur** » entre ce qu'ils voudraient être, ce qu'ils ne peuvent pas être et l'image

qui leur est renvoyée. La construction de cette image se fait par rapport à des images-types, de façon binaire (« le normal » et « le fou » par exemple). Ce débat se fait également de façon binaire entre les pôles « bien » et « mal ». Enfin, le débat intérieur est souvent brouillé par les différences de personnalité d'un jeune en fonction des espaces qu'il occupe. Toutes les actions de l'UPS intègrent l'objectif d'un retour sur soi du jeune et de la construction d'une identité intégrée à la société.

### Entre « normalisation » et « normativité »

Le projet de l'UPS met en avant l'objectif d'une transformation des rapports des élèves aux savoirs, aux normes, à la loi (la normativité) et rejette les opérations de mise en conformité dont le sens échappe aux élèves (la normalisation). Cela se concrétise **dans la pratique pédagogique** par la façon dont sont présentés les savoirs en tant que « construction de l'humanité obéissant à des normes de nature épistémologique qui portent en elles les traces de l'histoire, les découvertes ou les choix des inventeurs ». Ainsi, les enseignants de l'UPS conçoivent des dispositifs d'apprentissage en proposant des entrées originales vers les objets de savoirs : parcours d'orientation en tant qu'activité de lecture, origami en tant qu'activité de résolution de problème, etc... L'accent est toujours mis sur la dimension culturelle des connaissances et des compétences acquises par les jeunes. Les objectifs dans le domaine de la normativité se concrétisent par ailleurs à travers toutes les actions visant la **découverte du monde du travail** (recherches, suivis des stages, bilans, rapports écrits par les élèves).

Antoine GENTIL

Professeur des écoles spécialisé  
Unité Pédagogique Secondaire  
*Extrait du mémoire de CAPASH*

<sup>1</sup> BONNERY, S. (2004) *Décrochage cognitif et décrochage scolaire* in GLASMAN, D. et OEUVRARD, F., *La déscolarisation*, La dispute.

<sup>2</sup> MARTIN, E., BONNERY, S. (2002), *Les classes relais, un dispositif pour les élèves en rupture avec l'école*, ESF.



# Introduction à la table ronde sur les apprentissages en ITEP

Journée de travail du 28 mars 2008

Il m'a été demandé, en tant qu'enseignante spécialisée, de faire aujourd'hui une introduction sur les apprentissages en ITEP.

Vous tous qui travaillez en ITEP, n'êtes pas sans savoir la difficulté, mais aussi, quand ça fonctionne, le bonheur de faire passer un savoir au public des ITEP. Nous avons affaire à des élèves découragés, décourageants, en rage, dans le passage à l'acte, dans la revendication, dans l'amertume, dans le défi permanent, dans la lassitude... La gageure est plus que difficile à tenir : il faut renouer un dialogue interrompu entre l'école dispensatrice du savoir et l'enfant dont les problèmes sociaux, familiaux, psychologiques l'en ont tenu écarté.

L'enseignant en ITEP est au carrefour de demandes venant tous azimuts :

– demande de l'Education Nationale qui veut que l'enfant puisse retrouver, au terme de son passage en ITEP, le chemin de l'école ordinaire.

– demande de l'inspection qui voudrait que les programmes correspondant à sa classe d'âge soient appliqués.

– demande des parents qui veulent que leur enfant soit remis le plus vite possible dans une école "normale".

– demande paradoxale de l'enfant qui, bien que conscient de ses échecs les années précédentes dans son école, n'aspire qu'à y revenir.

– demande de la direction de l'ITEP pour qui une ré-orientation dans le milieu scolaire ordinaire est une preuve de son bon fonctionnement

L'enseignant se sent bien seul ! On dirait que tout le monde oublie pourquoi l'élève s'est retrouvé dans sa classe !!!

Il se heurte aussi à la résistance de l'élève à qui "on ne la fait plus". Pendant plusieurs années, on a essayé de lui inculquer des notions de français, de maths, auxquelles ce malheureux enfant n'a jamais rien compris. Le discours scolaire lui est familier mais incompréhensible.

L'enseignant spécialisé en est là quand arrive la rentrée ! Et pourtant, au bout de quelques semaines, pour une grande majorité de cas, vous l'avez tous remarqué dans vos classes, l'enfant progresse !

Que s'est-il passé ?

D'abord, il faut parler du petit nombre d'élèves par classe en ITEP : 12 maximum.

Ensuite, l'enseignant ne travaille pas seul – il a toute l'équipe de l'ITEP avec lui : les éducateurs, l'équipe de soin...

Il peut, par une pédagogie individualisée et par une pédagogie différenciée, approcher l'élève de façon différente et arriver à l'atteindre.

Une autre démarche possible est la pé-

*dagogie du détour.*

On essaiera avec ce type d'élève la surprise, le pas encore vu, l'inexploré.

*Pour ma part, j'ai entrepris, et ce depuis huit ans, l'initiation à la musique et plus particulièrement à l'opéra.*

*L'opéra de Lyon propose un programme très riche de spectacles destinés aux publics scolaires, du CP à la 3<sup>ème</sup>. Cette année : un spectacle d'opéra (« celui qui dit oui » de Kurt Weill et Bertold Brecht), le reste du programme sont des œuvres orchestrales, non de moindre envergure, qui ne justifient pas le déplacement jusqu'à Lyon.*

*Cet enseignement est un formidable outil puisqu'il permet la découverte d'un domaine inconnu des élèves – et aussi méconnu, car les préjugés sont coriaces, ces enfants pourtant assez jeunes ont eu le temps d'entendre dire que l'opéra c'est pour les riches, les bourges, ça soûle, etc... D'ailleurs, il n'y a pas que chez les élèves que ces idées circulent : j'ai le souvenir de quelques railleries, quand je parlais de mon projet en réunion d'équipe les premières années.*

*Domaine inconnu donc : l'exploitation peut en être faite dans toutes les disciplines, plus scolaires et pas seulement liées à la musique, puisque nous pouvons découvrir le pays de naissance du compositeur, le situer sur une carte, en isoler les pays limitrophes (géographie), nous pouvons à partir de ses dates de naissance et de mort, introduire la soustraction, comparer les âges avec d'autres musiciens dont nous avons parlé, confronter les siècles, écrire en chiffres romains (mathématiques), travailler sa biographie (français, histoire), dessiner à partir de ce qu'on entend (arts plastiques), et enfin, retour à la musique, apprendre le solfège, chanter.*

*En ce moment, grâce à Kurt Weill, nous avons pu aborder la 2<sup>ème</sup> guerre mondiale, parler de l'immigration (Kurt Weill a pu émigrer aux Etats-Unis) – ce cours était attentivement suivi car il y a beaucoup d'enfants issus de l'immigration dans ma classe, nous avons lu le début du livret écrit par Bertold Brecht (et pas jusqu'à la fin pour garder le suspense de l'histoire), nous avons regardé l'ouverture de « L'Opéra de quat'sous » et comparé avec le rythme de l'opéra qu'ils vont aller voir. Nous avons découvert ce qu'était un rythme, une mesure, nous avons repéré l'accentuation sur le premier temps dans une des mélodies, sur tous les temps, dans une autre. Avec leur gomme, ils devaient en trois groupes marquer les scansion... bref, du travail en globalité dans une classe dont l'attention est soutenue d'un bout à l'autre. Les élèves reprennent goût à la curiosité et veulent en savoir davantage.*

Mais toutes ces stratégies ne sont rien si l'enseignant n'est pas profondément

pénétré d'un sentiment de respect absolu envers les jeunes qui sont en face de lui et d'un inépuisable sentiment de confiance en leurs capacités même entravées par leurs symptômes.

Il doit avant tout présupposer que, ce qu'il veut transmettre à son public de jeunes lui est accessible, qu'il ne lui proposera pas un enseignement au rabais sous prétexte que tout pour eux a déjà échoué.

Le défaitisme non constructif qui pourrait s'emparer de lui est banni au profit d'une confiance déterminée en leurs capacités.

Qui de nous n'a jamais entendu :

« À quoi bon ? » « C'est de la confiture aux cochons ! » « Ils n'en sont pas là ! »

« Pourquoi leur apprendre l'anglais alors qu'ils parlent déjà si mal le français ? » « Vous croyez vraiment utile de leur faire connaître la vie de Mozart ? »

« Les musées ? Pour les voir courir partout ! ils n'y comprennent rien ! » « Ça leur fait une belle jambe de connaître le nombre de langues parlées en Inde ! » etc...

À ces affirmations désabusées qui ne sont que le reflet du découragement des gens qui les profèrent à l'encontre de nos élèves, il convient de rétorquer : « Pourquoi ? Parce qu'ils le valent bien ! »

Nous savons tous plus ou moins appliquer les méthodes pédagogiques qui nous ont été enseignées dans nos formations mais ce que nous devons y apporter c'est notre musique personnelle, celle qui nous rend heureux quand on la fait partager à nos élèves.

Il ne s'agit pas obligatoirement de musique proprement dite, mais bien de ce qui est notre passion, celle qui nous aide à vivre notre travail d'enseignant dans une classe spécialisée. Moi, c'est la musique, mais vous ce peut être les expériences scientifiques, ou l'histoire ou la peinture ou le modélisme ou la botanique ou le théâtre...

Quelle qu'elle soit, votre passion peut se partager et l'élève en face de vous sait qu'il est devant quelqu'un de vrai qui va le conduire avec patience et bonheur vers un territoire dont il ne connaissait pas l'existence.

Les élèves qui acceptent de baisser leur garde et de se laisser conduire sur le terrain de la culture au sens large sont des élèves déjà sauvés.

Sauvés pour rejoindre « d'autres rives » (comme ce beau titre de Nabokov).

Lesquels ? C'est dans nos discussions ensemble que nous pourrons le dire...

Françoise CHEVALIER  
26 mars 2008

## L'échec scolaire des enfants accueillis au Service Ambulatoire ou la partie visible de l'iceberg...

Le projet de fonctionnement du Service Ambulatoire définit ainsi le partenariat avec l'école :

*« L'éducateur référent de votre enfant rencontrera régulièrement ses enseignants en vous invitant à participer à ces rencontres. Elles ont pour objectif de faire le point ensemble sur le comportement, les difficultés rencontrées dans les divers apprentissages par l'enfant et le meilleur moyen de lui venir en aide ».*

L'équipe éducative du groupe des petits accueille 12 enfants de 8 à 10 ans dont les niveaux scolaires se répartissent du CE1 au CM2 ou parfois la CLIS sur différentes écoles de Grenoble et son agglomération (Gières, Saint Martin d'Hères, Echirolles pour cette année).

À chaque rentrée scolaire nous convions les équipes d'enseignants (professeurs des écoles, directeurs, assistantes sociales scolaires), des différents groupes scolaires à une rencontre autour d'un buffet froid entre midi et deux. Dans ce temps convivial, nous nous présentons et nous leur exposons le projet du service : C'est le début du partenariat.

Les enseignants repartent avec une idée plus précise de l'espace et du cadre de « l'aide aux devoirs » que nous proposons aux enfants et le premier contact est établi.

Les enseignants sont soulagés de trouver des interlocuteurs extérieurs à leur institution ; c'est souvent ce qui leur permet d'avoir une perception différente de l'enfant en délicatesse scolaire.

En primaire, l'échec scolaire n'est pas encore installé comme une fatalité, tous les espoirs restent permis... Il s'agit davantage de retards dans les apprentissages, de difficultés de concentration, de manque d'organisation...

L'éducateur référent de l'enfant est le « trait d'union » entre les parents, l'é-

cole, le réseau des rééducateurs et l'enfant.

Etre parent d'un « mauvais élève » n'incite pas à aller à la rencontre des enseignants.

Dans un premier temps, nous prenons rendez-vous avec l'instituteur et nous convions la famille à participer à cette rencontre avec l'objectif d'accompagner chacun.

Ces visites et bilans réguliers avec les enseignants (la fréquence est définie par le besoin, au moins une fois par trimestre) permettent aux parents de pénétrer dans l'espace scolaire de leur enfant, de découvrir les méthodes d'enseignement utilisées, de comprendre les demandes et les exigences de l'enseignant.

Les parents « introduits » peuvent par la suite confirmer leur place de « parent d'élève » et devenir les interlocuteurs de l'instituteur(trice) de leur enfant en prenant l'initiative des rendez-vous.

Dans la prise en charge au Service Ambulatoire, la question de la scolarité occupe une place prépondérante dans les préoccupations des parents. C'est un peu le thermomètre familial : si la scolarité se passe bien, c'est donc que tout va bien... mais l'école est souvent le lieu de l'expression du malaise, du mal être. Nous organisons des réunions de parents (une par mois) où les parents peuvent confronter leurs expériences, échanger leurs points de vue, s'épauler, s'entraider.

Les difficultés, l'échec scolaire, de l'enfant viennent raviver certaines souffrances ressenties par les parents dans leur propre itinéraire scolaire.

L'écoute bienveillante les aide à dédramatiser, à renouer, à reprendre confiance et à se saisir de leur responsabilité de parents, pour accompagner leur enfant dans sa scolarité en cohérence avec les projets d'école.

L'espace de l'aide aux devoirs proposé deux à trois fois par semaine ne prend vraiment tout son sens que lorsqu'il peut être relayé par la famille et qu'il

permet à l'enfant de s'inscrire dans une continuité d'intérêt pour son travail scolaire.

À huit ou neuf ans, le discours responsabilisant de certains adultes « *C'est pour toi que tu travailles en classe !...* » n'a pas vraiment de retentissement dans les petites têtes des chérubins. En effet, l'appétence scolaire d'un jeune enfant naît généralement de l'intérêt soutenu par un adulte référent qui accompagne l'enfant dans les acquisitions scolaires. Quand nous parvenons à impliquer les parents dans le suivi scolaire, nous travaillons à ce que le lien de la relation triangulaire parents-enfant-école se tisse. Ainsi, l'enfant va s'édifier dans un environnement où les adultes (parents-enseignants) coopèrent, garantissent le cadre et ainsi proposent une réponse cohérente.

C'est ainsi que nous soutenons notre partenariat avec l'école : en oeuvrant pour que ces parents soient à nouveau acteurs, à part entière, de la scolarité de leur enfant.

Les enseignants participent à notre démarche : ils accordent de la disponibilité, une attention et une écoute singulière à la situation, non plus de l'élève, mais de l'enfant...

Les parents qui le peuvent, répondent à nos sollicitations, se mobilisent autour de la scolarité de leur enfant et c'est alors l'enfant qui bénéficie de toutes ces réflexions conjuguées.

C'est un pari dans le temps, qui nécessite plusieurs rendez-vous sur des mois, parfois même des années, mais le retour des enseignants et des familles est prometteur ...

Martine GHISONI  
Orazio GALLO  
Service Ambulatoire

**P**our les jeunes que nous accueillons au Service Ambulatoire, la scolarité est souvent synonyme de difficultés, de souffrances voire d'échec ou de rupture.

*«Un des nos objectifs principaux concerne le déconditionnement de l'échec scolaire et une certaine réhabilitation des compétences des enfants que nous accueillons. Pour tenter d'atteindre cet objectif, il nous est indispensable de travailler conjointement avec l'équipe enseignante et d'associer la famille à nos démarches vers l'école.*

*Il nous arrive d'intervenir dans des situations où la relation entre l'enfant et l'environnement scolaire est fortement dégradée. Certains comportements violents ou désadaptés amènent l'enfant aux limites de l'acceptable par l'institution scolaire. D'autres enfants manifestent à travers leur échec dans les apprentissages et le désinvestissement de l'école une forme de dépression contre laquelle ils luttent par de l'instabilité...»* (voir projet du service ambulatoire).

La majorité des douze collégiens du groupe des grands (12-14 ans) est confrontée à des difficultés scolaires importantes depuis de nombreuses années. L'arrivée au collège demande aux élèves une autonomie plus grande, mais comment peut-on devenir autonome dans les apprentissages si le contexte social ou familial génère de l'insécurité ou s'il n'est pas suffisamment cadrant ?

La mission des enseignants est de transmettre un savoir mais que peuvent apprendre des jeunes qui s'interrogent sur leur propre histoire ou ne bénéficient pas d'un environnement favorable aux apprentissages ?

Les enseignants sont toujours soulagés

lorsqu'une aide éducative est offerte aux enfants qui sont en échec et qui, souvent, les mettent eux-mêmes en difficulté. Leur attente vis-à-vis de nous est d'autant plus importante, mais il n'est pas si simple de redonner confiance, revaloriser des enfants qui ont développé une grande faculté à la dévalorisation.

Restaurer l'image de soi relève de tant de chose. Nous abordons l'histoire familiale avec la famille, facilitons l'expression des ressentis du vécu familial, traumatique ou constructif. Nous essayons de développer les compétences des enfants pour rompre avec cette spirale de l'échec...

Le système scolaire demande que chaque élève s'intègre au « moule », proposant peu de solutions alternatives pour ceux qui n'y rentrent pas. Les aides existent (DRE, PPS, PEI, PPRE...) mais elles ne tiennent pas compte de tous les paramètres qui peuvent expliquer les difficultés. Il est donc important d'avoir une vision globale de la situation pour ne pas traiter l'échec scolaire comme un symptôme, mais comme un élément, voire une conséquence d'un contexte familial et social complexe.

Nous intervenons beaucoup dans les collèges. Notre rôle est différent selon les situations. La collaboration simple avec les professeurs peut se borner à du rattrapage scolaire (untel ne connaît pas ses tables de multiplication, nous allons l'aider à les apprendre...). Plus fréquemment, c'est le CPE ou le Principal que nous rencontrons pour régler des problèmes de comportement. Nous avons alors un rôle de médiateur entre les familles, l'élève et le collège. Quand ce sont des problèmes de dyslexie ou de dysorthographe, la collaboration se fait alors avec l'infirmière scolaire. Enfin

lorsqu'il est question d'orientation, nous rencontrons le COP (Conseiller d'Orientation Psychologue).

Bien souvent, notre présence en tant que tiers neutre permet de sortir de la confrontation parents/professeurs ou favorise la compréhension de la situation de l'élève mais nous sommes très vigilants à ne pas tout dévoiler aux enseignants. Notre déontologie nous impose une grande discrétion, d'autant plus que nous travaillons en toute confiance avec les parents.

Collaborer avec les enseignants est donc un exercice complexe qui nous demande une réflexion et une juste distance. L'équipe pluridisciplinaire du Service Ambulatoire, l'analyse des pratiques, nous permettent de comprendre les enjeux de cette collaboration et de répondre le mieux possible aux besoins de l'enfant.

Daniel CAVALIER

Joëlle SANSON

Sonia ARNABOLDI-THOMAS

Service Ambulatoire

Groupe A

Pour 80 jeunes accueillis, la scolarité est organisée à l'interne. Les contributions des trois centres concernés (UPS de Grenoble, ITEP de St Martin d'Hères, classe de St Etienne de Crossey) font apparaître des cohérences et des différences.

Les cohérences peuvent se situer ainsi :

- objectif fondamental d'optimiser les chances d'un retour positif dans les établissements scolaires classiques ou adaptés de l'Education Nationale : comme pour l'éducation au plan plus général, le CODASE est conçu comme un tremplin et non comme une impasse ;
- adaptation des conditions pour remobiliser le potentiel de ces jeunes : le CODASE s'appuie sur un pari positif concernant le potentiel de ces jeunes ;
- installer des repères d'espace (lieux d'étude), de temps (organisation de la journée respectant les rythmes et les alternances) et de vie collective (entraide, écoute, implication, communication...) : le CODASE ne balance pas entre vie collective et respect de l'individu, il intègre la vie individuelle dans la dynamique collective ;
- assurer la liaison entre les activités du personnel enseignant et celles des éducateurs spécialisés ;
- assurer des ouvertures et des transitions progressives entre la scolarité au CODASE et l'institution scolaire.

La cohérence n'implique pas la similitude. Les trois centres ont chacun leur histoire, leur environnement et s'adressent à des jeunes aux caractéristiques différentes. Il est essentiel que chacun poursuive sa propre recherche de solu-

à l'ITEP et à l'UPS, cette classe fonctionne depuis plusieurs années sans lien avec l'Education Nationale, et sans enseignant spécifiquement formé pour assumer une tâche difficile. Cette situation ne peut perdurer en l'état. Voilà

maintenant plus d'un an que nous réclamons une reconnaissance officielle de cette classe, un poste d'enseignant spécialisé et un suivi des enfants comme de l'enseignant. Le CODASE a une volonté et un engagement de transparence : il n'est donc pas question de laisser croire aux enfants, aux parents et aux partenaires que les conditions actuelles permettent de garantir les progrès scolaires attendus pour ces jeunes qui



tions pour tendre vers l'objectif commun. Il est aussi souhaitable que chacun confronte son expérience à celle des autres. Le travail de la commission scolarité a déjà permis un tel échange, la présentation d'une séquence, lors de la journée anniversaire, a été une nouvelle occasion d'expressions, ce spécial « Regards » en est une de plus. Il sera intéressant de veiller à faire le point périodiquement.

nous sont confiés. Une décision devra donc être prise, pour la rentrée 2009 : ou bien nous aurons d'ici là l'assurance d'une évolution positive, ou bien nous devons revoir, avec le Conseil Général, la reconversion du bâtiment et du personnel mis à disposition. Nous sommes déterminés à tout faire pour trouver une solution constructive (notamment en ouvrant la classe à d'autres enfants momentanément en difficulté), mais aussi à garantir un service de qualité.

La différence est une chance... à condition qu'elle ne traduise pas une inégalité. Or la situation de la classe de St Etienne de Crossey présente une notable insuffisance. En effet, contrairement

Une fois encore, dans ce domaine comme dans tous les autres, faisons un pari positif sur les possibilités d'avancer.

Robert NÉ

**REGARDS** 21, rue Anatole France 38100 GRENOBLE

**Directeur de la Publication :** Jean-Paul DEMARD

**Comité de Rédaction :** J-P. Demard, J. Durand, P. Berthoin dit «Paul Blanc», N. Chadi, T. David, M. Cottin-Pignerat, M. Ghisoni, J-M. Mana, S. Moure, D. Ryboloviecz, M. Simond, M. Tekfa

**Saisie des textes et mise en page :** B. Lefèvre

**Impression :** @Ipha.doc, 1<sup>er</sup> trimestre 2009