

Académie de Nancy-Metz

Dispositif de Scolarisation (DISSCO) pour les élèves à besoins éducatifs particuliers.

Lycée Erckmann-Chatrian, 13 rue de l'arsenal, 57370 PHALSBOURG

<p style="text-align: center;">Bilan de la deuxième année de fonctionnement du DISSCO – année 2010/2011</p>
--

TABLE DES MATIERES

I. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DU DISPOSITIF 2

1.1. Q

I. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DU DISPOSITIF

1.1. Quelques éléments statistiques

Pour la deuxième année de fonctionnement, le dispositif de scolarisation (DISSCO) a accueilli un total de 28 élèves, contre 22 élèves l'année passée, sur une échelle de niveaux allant de la quatrième à la Terminale. Cette augmentation importante des effectifs (+33% exactement) entre dans la planification à long terme du projet, puisqu'il est prévu que le centre dispose de 45 lits pour le soin-étude (dans de nouveaux locaux) d'ici 5 ans.

Ces 28 élèves se sont répartis comme suit dans les différents niveaux :

- 7 élèves en Quatrième
- 3 élèves en Troisième
- 8 élèves en Seconde
- 8 élèves en Première
- 2 élèves en Terminale

Au cours de l'année scolaire, 42 dossiers ont été traités, sur lesquels ces 28 élèves ont été retenus, ce qui montre l'importance de la demande pour un tel dispositif dans le Grand Est.

Contrairement à l'année passée, la quasi-totalité de l'effectif était présente au 1^{er} septembre, ce qui a été permis par un travail en amont durant les mois de mai, juin et juillet 2010. Durant ces trois mois, les candidats ont pu être rencontrés au centre Salomon, afin de mieux pouvoir cerner leur profil, de vérifier si ce profil correspondait à l'offre du DISSCO (évaluation initiale et positionnement, que nous détaillerons ci-dessous), et de constituer, le cas échéant, une première ébauche de PPI.

L'équipe enseignante se compose de 27 professeurs, dont un coordonnateur pédagogique général, faisant aussi fonction de coordonnateur pédagogique pour les élèves de lycée, et, depuis la rentrée 2010, d'une coordonnatrice collège. La création de cette fonction vise à répondre à l'augmentation de la demande pour le collège.

Comme l'an passé, 18 professeurs interviennent à des degrés divers, et l'AVSCO (auxiliaire de vie scolaire), qui a été engagée par la cité scolaire spécifiquement pour ce dispositif, continue de jouer un rôle central dans le dispositif (non seulement pour l'accompagnement des élèves, mais aussi pour la liaison entre la cité scolaire et la clinique).

Il faut noter toutefois que tous les professeurs de la cité scolaire Erckmann-Chatrion sont concernés par le dispositif, ne serait-ce que parce qu'ils accueillent dans leurs cours en classe ordinaire, des élèves scolarisés dans le DISSCO. L'ensemble de la communauté éducative (enseignants, administration, vie scolaire) est impliqué dans ce projet. M. Carlig, proviseur de la cité scolaire, dirige le projet depuis la rentrée 2008, et conduit le dispositif au quotidien, en étroite collaboration avec le coordonnateur pédagogique.

1.2. Partenariat entre la cité scolaire et le Centre Médico-Social Mathilde Salomon

- Le docteur Alain Pidolle dirige le centre médico-social (C.M.S.) Mathilde Salomon à Phalsbourg. Il fait partie de l'A.S.M.A. (Association de Santé Mentale pour Adolescents), association qui est à l'origine de ce projet. Il est secondé par deux autres psychiatres, le Docteur Provost, et le Docteur Salomon ; la partie administrative du centre Salomon est sous la responsabilité de Mlle Véronique Adès, et toute une équipe d'aide-soignantes et d'infirmières est coordonnée par la cadre de santé, Mme Anne Probst. M. Farid Bekissa, éducateur spécialisé, est chargé de la liaison entre le centre Salomon et le DISSCO de la cité scolaire ; au cours de cette année, les relations se sont densifiées aussi bien entre les coordonnateurs et les médecins, mais aussi et surtout entre les coordonnateurs et l'équipe soignante, et aussi entre les professeurs et M. Bekissa, dont l'expérience en tant qu'éducateur spécialisé a été d'un précieux concours, notamment sur certains cas difficiles.
- Les deux institutions collaborent de manière rapprochée, en premier lieu lors de l'étude des dossiers de pré-admission. Le centre Salomon opère une première sélection en écartant les dossiers ne relevant pas des objectifs thérapeutiques du CMS. Une fois cette première sélection effectuée, une étude approfondie est menée conjointement par le coordonnateur pédagogique, M. Pennec, et le Dr. Pidolle, afin d'évaluer si l'élève a le profil requis pour le projet de soins-études qui est proposé par le DISSCO.
- En deuxième lieu, les deux institutions rencontrent toutes deux l'adolescent, et se coordonnent à nouveau lors des différentes procédures d'admission. Du côté médical, des entretiens sont conduits par les psychiatres avec l'adolescent et la famille ; du côté de la cité scolaire, le coordonnateur pédagogique conduit un entretien avec l'adolescent et parfois la famille, suivi d'une évaluation scolaire initiale. Au terme de cette évaluation, un second entretien, dit de « positionnement », a lieu avec l'adolescent : il s'agit de fixer les grands axes du PPI (Projet Pédagogique Individualisé, dont nous avons présenté longuement les différentes modalités dans l'écrit de juin 2010). Le coordonnateur pédagogique propose alors l'intégration des adolescents au proviseur, M. Carlig, qui avec l'aval de M. l'Inspecteur d'Académie, valide l'inscription dans la cité scolaire.
- Une fois l'adolescent admis, le suivi de l'élève est mené conjointement par le centre Salomon et la cité scolaire, par le biais notamment de réunions de concertation hebdomadaires entre le coordonnateur pédagogique et le Dr Pidolle, responsable médical du centre Salomon. Ces temps de concertation ont pour objet à la fois :
 - les besoins d'adaptation immédiats de la scolarité en fonction de l'état de santé de l'adolescent (modifications d'emplois du temps, etc.) ;
 - ses progrès à la fois en termes de résultats et de comportement ;
 - la construction de son projet d'orientation ;
 - enfin, l'échange de diverses informations entre les deux institutions.
- Afin de renforcer les liens entre le centre Salomon, la cité scolaire, et les parents des adolescents, quatre importantes réunions ont eu lieu cette année, contre trois l'année précédente ; la quatrième réunion a eu lieu au centre Salomon (les trois autres se déroulant à la cité scolaire) le samedi 23 octobre 2010 ; ces quatre réunions se sont déroulées comme suit :

- une première réunion de présentation et d'information sur le dispositif a eu lieu durant la dernière semaine du mois d'août, sous la direction de M. le proviseur.
 - une deuxième réunion a eu lieu au centre Salomon, le 23 octobre, afin de présenter aux parents le centre Salomon, ses équipes, et ses différents projets. La présence du coordonnateur pédagogique à cette réunion répondait à un double objectif : répondre aux nombreuses questions posées par les parents sur la scolarité de leur enfant, et afficher la cohésion du partenariat entre le centre et la cité scolaire.
 - une troisième réunion a lieu au mois de février, pour un premier bilan ; elle prend la forme d'une réunion parents-professeurs organisée spécifiquement pour ces adolescents (en raison de l'éloignement géographique de certains parents, et surtout de la durée plus longue des entretiens, due à cette scolarité très particulière),
 - la particularité de la dernière réunion tient à la présence conjointe des thérapeutes et des pédagogues, afin de dresser avec les parents et l'élève un bilan de l'année en cours et de décider avec eux de l'orientation pour l'année suivante.
 - L'éducateur spécialisé du CMS Mathilde Salomon, ainsi que M. Bedois, l'AVSCO étaient présents à toutes ces réunions (à l'exception de celle du 23 octobre où l'AVSCO n'a pas été convié). Le partenariat est donc permanent entre les deux institutions.
- Une autre nouveauté importante de cette année a été le recrutement, par le centre Salomon, d'une éducatrice chargée de l'accompagnement scolaire des adolescents (Mlle Céline Claude), au centre Salomon. Nous reviendrons sur cette nouveauté et sur son importance dans la partie 1.4. de cet écrit.

1.3. Organisation du DISSCO à l'interne de la cité scolaire

1.3.1. Les propositions pédagogiques du DISSCO

Un élève scolarisé dans le DISSCO peut l'être selon quatre modalités. Un élève peut bien sûr passer d'une modalité à l'autre à tout moment en cours d'année :

- scolarité complète en classe ordinaire ;
- scolarité partielle avec cours de soutien individualisés dispensés à la cité scolaire ;
- scolarité en module d'intégration avec cours de soutien SAPAD (Service d'Assistance Pédagogique à Domicile)
- scolarité uniquement en cours SAPAD dispensés au centre Salomon.

La modalité de scolarisation est fixée dans le PPI dès l'intégration de l'élève.

1.3.2. Les différentes fonctions assurées dans le DISSCO

Le cœur du DISSCO est le Projet Pédagogique Individualisé (PPI) de l'élève, outil indispensable de suivi, d'organisation de la scolarité et d'orientation. Le PPI définit les différentes propositions pédagogiques.

Nous avons relaté en détail l'an passé, l'importance et les modalités du PPI. Cet outil

- la définition, avec l'élève, de son projet d'orientation ;
 - le suivi de l'élève et la modification, parfois hebdomadaire, des PPI, lors des séances d'atelier pédagogique qui ont lieu chaque semaine ;
 - une connaissance fine des élèves étant nécessaire pour assurer toutes ces tâches, le coordonnateur dispense aussi un grand nombre de cours avec les élèves du DISSCO, dans le module d'intégration d'une part, et en face-à-face pédagogique d'autre part.
 - enfin, le coordonnateur représente l'équipe enseignante lors des réunions avec les parents.
- L'AVSCO, M. Bedois, le seul personnel de la cité scolaire dont le poste a été créé pour le fonctionnement du DISSCO, a pour fonction essentielle d'encadrer les élèves à l'intérieur du dispositif spécifique. Cette fonction se décline en plusieurs tâches :
 - assurer le lien entre le CMS et la cité scolaire. M. Bedois est en liaison quotidienne avec M. Bekissa, l'éducateur spécialisé du centre Salomon : ils échangent sans cesse des informations sur les adolescents (état de forme physique, mentale, disponibilité à la scolarité, etc.) ;
 - assurer une présence permanente dans une salle de la cité scolaire dédiée au DISSCO, durant laquelle il est perpétuellement disponible pour les élèves qui souhaitent une écoute ; il aide de plus au travail et à la documentation scolaires, cette tâche étant du reste facilitée par le fait que cette salle dédiée se trouve juste au-dessus du CDI de la cité scolaire ;
 - gérer les problèmes matériels (ordinateurs, livres scolaires, photocopies de cours à reprendre, diffusion des PPI dans les casiers des professeurs qui ont l'élève dans leur classe, etc.) ;
 - gérer les entrées/sorties spécifiques des élèves du DISSCO (car peu d'entre eux ont pu suivre un emploi du temps complet cette année) ; il est pour cela en liaison constante avec la vie scolaire ;
 - gérer les absences et retards de ces élèves ;
 - gérer la mise à jour des différentes statistiques concernant les effectifs du DISSCO ;
 - organiser les plannings des réunions parents-professeurs spécifiques au DISSCO, dont nous parlions ci-dessus ;
 - enfin, M. Bedois est la personne-ressource en cas de « crise » d'un adolescent à l'intérieur de la cité scolaire.
 - Enfin, M. Meillassoux, professeur de philosophie à la cité scolaire, continue de participer, pour le lycée, à l'atelier pédagogique. Cet atelier est un temps hebdomadaire qui a plusieurs fonctions. Les élèves y sont convoqués ou y viennent spontanément, afin que nous mettions en place avec eux, selon leurs besoins et leurs capacités du moment, les modifications nécessaires aux emplois du temps et aux diverses modalités de scolarisation, telles que cours en face-à-face pédagogique, module d'intégration, etc. L'atelier pédagogique a été tenu chaque semaine, par M. Pennec, M. Meillassoux, Mlle Steibel et M. Bedois.

1.4. Le suivi scolaire au centre Mathilde au centre Salomon

Depuis octobre 2010, Mlle Céline Claude assure le prolongement de l'action pédagogique des professeurs au centre Salomon, le soir et le week-end. Durant l'année scolaire 2009-2010, la nécessité d'un soutien scolaire pour les élèves du Dissco au centre Salomon devenait de plus en plus évidente.

Très rapidement, et grâce aux qualités disciplinaires (Mlle Claude est titulaire d'une maîtrise de sciences humaines) mais aussi humaines de Mlle Claude, la collaboration entre Mlle Claude et les coordonnateurs pédagogiques a été fructueuse.

- Le but premier de ce soutien scolaire est, pour chaque adolescent, la présence d'un créneau horaire individualisé, régulier (bien qu'à fréquence différente selon les besoins et les possibilités de chaque adolescent), afin d'être accompagné dans leur travail personnel.
- Mlle Claude participe de plus à la cohésion entre le centre et la cité scolaire, par sa présence hebdomadaire à la deuxième heure de l'atelier pédagogique ; au cours de cette heure, les coordonnateurs font le bilan du travail exécuté, et projettent avec Mlle Claude les objectifs pour chaque élève durant la semaine à venir.
- D'autre part, lors des réunions hebdomadaires de synthèse au centre Salomon, dédiées à l'évolution médicale de chaque adolescent, la présence de Mlle Claude permet de mettre en synoptique la situation scolaire et la situation médicale, notamment pour les infirmières référentes qui ne participent pas aux réunions de synthèse entre le coordonnateur pédagogique général et le Dr Pidolle, responsable médical du CMS.

II. LE MODULE D'INTEGRATION

2.1. rappel du but et des modalités du module d'intégration

Le module d'intégration, comme nous l'avons expliqué dans l'écrit de juin 2010, a été construit au départ dans l'urgence afin de répondre à une situation inattendue (en octobre 2009). Face au nombre d'élèves ne pouvant pas intégrer du tout de cours en classe pleine, même à temps très partiel, nous devons proposer un cadre intermédiaire entre le cours en face-à-face pédagogique, totalement individuel, et le cours en classe pleine, dans lequel ils sont confrontés à une situation qui les angoisse considérablement. Le principe était d'éviter de les placer dans une situation de préceptorat, qui n'était ni positive pour eux (l'intégration en classe normale étant le but central du dispositif), ni pour l'institution, pour des raisons de cohérence entre les moyens investis et l'objectif initial, dont la pierre angulaire est la loi de 2005 sur le handicap à l'école.

2.2. L'importance croissante du module d'intégration dans le dispositif

2.2.1. Module d'intégration et phobie scolaire

Cette année, nous avons décidé d'élargir cette modalité de scolarisation au collège, avec un module unique regroupant les niveaux quatrième et troisième.

Durant la Formation d'Initiative Locale (FIL) concernant les phobies scolaires, le Dr Pidolle a insisté sur l'intérêt des cours en petits groupes pour les adolescents souffrant de cette

Dès janvier, une élève inscrite en 3^{ème} a suivi ce module d'intégration. Elle a pu se mettre à niveau en 4^{ème} (année qu'elle avait totalement abandonnée) et grâce à des cours SAPAD elle a acquis le niveau 3^{ème} en français et en histoire-géographie.

Sur les 6 élèves, ce fut l'échec total pour une élève. Elle a été au cœur d'un problème entre le « médical » et le collège. Dès son arrivée, nous avons constaté qu'elle n'adhérait pas du tout au dispositif. Mais les médecins voulaient la maintenir dans la structure ; médicalement, ils pensaient la faire progresser. Elle n'a pas suivi les cours que nous lui avons attribués pour, au final, quitter de son plein gré la Clinique en avril. Il s'agit là d'un exemple des difficultés de relation qui se produisent parfois entre le monde médical et les professeurs intervenant. Les objectifs n'étant pas les mêmes, les perceptions de progrès n'étant pas identiques, on arrive parfois à une vision très différente de l'élève par les deux institutions partenaires.

Les autres ont pu progresser, certains de façon satisfaisante et une de façon convaincante. Nous lui proposerons dès la rentrée une scolarité complète en classe de 3^{ème}. Quant aux autres, ils suivront des tiers ou mi-temps complétés par des heures de soutien.

Sans ce travail hebdomadaire ces élèves auraient totalement abandonné l'« univers » scolaire. Ils ont repris goût à une forme :

- d'étude (ces rendez-vous hebdomadaires les ont remis face à une réalité que connaissent tous leurs camarades),
- de travail (faire les devoirs, écrire, apprendre des leçons, écouter en cours),
- de réflexion (apprendre à nouveau, chercher des idées, faire des liens entre les différents apprentissages),
- d'exigences (écouter, se taire, participer, recopier le cours, faire ses devoirs pour une date donnée...),
- de concentration (ces élèves avaient fini par ne faire que ce qu'ils voulaient quand ils le voulaient. Or là, il faut réfléchir, se souvenir, se focaliser sur une notion, rassembler ses idées).

L'abandon de l'école, les médicaments les ont fragilisés et ce petit emploi du temps en petit groupe les remet dans une sorte de « normalité ».

2.2.3. Perspectives pour le module d'intégration en 2011-2012

Plus que jamais, le module d'intégration apparaît comme un pilier central de notre dispositif. En effet, il offre à la fois de l'interdisciplinarité, le fonctionnement d'un groupe-classe, des exigences de programme, l'acquisition de compétences centrales, mais aussi une très grande souplesse et adaptabilité ce qui permet un parcours très individualisé pour ces élèves.

D'ores et déjà, nous construisons pour la rentrée 2011 un module visant à la fois l'intégration, mais aussi l'accompagnement d'un groupe d'adolescents en Terminale L, dont le but est l'obtention du baccalauréat.

III. EVOCATION DE QUELQUES PROFILS D'ADOLESCENTS

Nous avons souhaité ici présenter trois cas d'adolescents qui ont mis particulièrement à l'épreuve le dispositif. Ces trois cas sont très différents, tant par les pathologies que par les capacités scolaires ; en revanche, ils montrent tous la nécessité d'un suivi hebdomadaire en vue de la progression voire de la reconstruction de leur projet scolaire.

Nous respectons ici l'anonymat de ces élèves et utilisons donc des pseudonymes pour les nommer. On trouvera les PPI, ainsi que les bulletins de suivi finaux de ces élèves en [annexe](#).

3.1. Le cas d'« Albert »

Albert est un adolescent qui est arrivé au centre au début janvier 2010. Il s'agit d'un jeune fragile, avec de gros problèmes de dépression dans la famille. Au départ, le PPI a été construit dans l'objectif d'un retour à une scolarité ordinaire à la rentrée 2010. Les premiers mois ont été consacrés à une reprise de confiance, et à la tentative de combler des lacunes, notamment sur le plan de l'expression écrite. Le projet était axé sur une première S, pour la rentrée 2010.

En septembre 2010, Albert a intégré sa classe de première S avec un emploi du temps complet. Mais très vite, il a perdu pied. Malgré nos tentatives pour lui faire admettre l'irréalisme de son désir de suivre une première S, étant donné sa pathologie très lourde et ses grandes difficultés scolaires, il s'est obstiné dans ses choix (et sa famille aussi du reste). A partir du mois de novembre, des résultats scolaires catastrophiques, ajoutés à un événement dramatique survenu dans sa famille, l'ont définitivement abattu ; Albert était méconnaissable, il était devenu un jeune totalement effondré. Il était donc urgent d'agir en concertation avec le médical.

En janvier 2011, nous avons donc pris la décision, après une série d'évaluations, de sortir Albert de sa première S et de lui dispenser une série de cours SAPAD en histoire-géographie, en mathématiques et en physique, non pas dans l'optique d'un retour dans une filière générale, mais dans l'optique d'une reconstruction de lui-même puis d'un projet professionnel autour du métier de paysagiste.

Albert reste dans le Dissco à la rentrée 2011, avec un projet totalement différent, comme en témoigne le deuxième PPI : en effet, nous n'établissons de deuxième PPI pour un élève que dans un cas de changement radical d'orientation et d'objectifs. C'est une des raisons pour lesquelles nous avons choisi d'évoquer le cas de cet élève.

3.2. Le cas de « Lucie »

Lucie est dans le dispositif depuis son ouverture officielle, c'est-à-dire septembre 2009. Elle correspond au public que nous attendions au départ puisque sa pathologie est une anorexie. Durant toute sa première année au centre, elle a oscillé entre un temps complet qu'elle n'a pu tenir longtemps, et une scolarité très en pointillé, ponctuée de cours SAPAD. Néanmoins ses capacités et son projet professionnel nous permettaient d'envisager une scolarité en seconde technologique, option Sciences Médico-Sociales.

Le premier PPI témoigne de notre objectif de voir Lucie se fortifier à tous points de vue, afin qu'elle puisse intégrer une première ST2S, près de chez elle dans le Bas-Rhin. Nous

avons décidé, afin de la ménager, de commencer par un temps partiel, avec des cours en face-à-face pédagogique et en module d'intégration, afin de pouvoir la suivre individuellement. Pourtant, dès le mois de novembre, Lucie commence à moins aller en cours et à présenter de nouveaux symptômes inattendus. D'un côté, son anorexie s'atténuait, mais en revanche la relation très forte avec sa mère devenait handicapante et envahissante. De plus, la tendance à la manipulation, fréquente chez les anorexiques, s'est considérablement développée, y compris avec les enseignants et le responsable pédagogique. Chaque semaine, le PPI était remanié dans le but de s'adapter le plus possible à l'état de Lucie, et chaque fois elle prenait un malin plaisir à saboter les solutions que nous lui propositions, parfois avec la complicité (bien involontaire) de sa mère.

Au mois de Mars, suite à de longs entretiens avec le Dr Pidolle, et sur prescription médicale de ce dernier, nous avons choisi de remettre Lucie dans un emploi du temps presque complet (80%), ce qui était de plus son souhait le plus cher. Evidemment, nous étions tous (pédagogues et médecins) sceptiques quant à la réussite de ce projet. Lucie a réussi à tenir un mois, puis a lâché prise. Nous avons donc dû reconstruire un nouveau PPI et un nouveau projet pour la rentrée 2011, axé sur une seconde dans le dispositif, totalement adaptable aux fortes variations de l'état de Lucie.

3.3. Le cas d'« Aurélia »

Aurélia est une adolescente qui est dans le dispositif depuis août 2010. Elle souffre d'anorexie et de boulimie. Elle intègre la cité scolaire en première L, un choix d'orientation particulièrement bien adapté au vu de sa sensibilité aux arts et de ses qualités de réflexion et de rédaction. Le PPI était bâti sur un temps partiel, avec un soutien individualisé en philosophie et histoire-géographie.

Durant la première partie de l'année, la progression scolaire d'Aurélia était tout à fait remarquable. Certes son état physique ne lui permettait pas de suivre un emploi du temps complet, mais tous ses professeurs louaient ses qualités et sa ténacité face au travail. Néanmoins, les médecins étaient beaucoup plus déçus par la fréquence de ses crises de boulimie et par son anorexie difficile à stabiliser. Après le mois de janvier 2011, peu à peu, l'intérêt d'Aurélia pour le scolaire s'est relâché. Son goût pour l'art s'est estompé... De plus, la dégradation de son état physique l'empêchait d'aller aux cours en classe pleine, et parfois même aux cours en face-à-face pédagogique. L'équipe enseignante était relativement désemparée, vis-à-vis d'une élève brillante mais dont la pathologie faisait que le lien avec l'enseignant était quasiment inexistant.

Au final, Aurélia passe en Terminale sur la base de ses compétences remarquables, mais nous ne savons absolument pas si elle sera capable de suivre une scolarité même très adaptée et individualisée, ni surtout si l'objectif du baccalauréat sera réalisable.

IV. DIFFICULTES RENCONTREES

4.1. Bilan par rapport aux difficultés rencontrées l'année passée

4.1.1. Difficultés d'organisation

Les difficultés matérielles rencontrées l'an passé (gestion des salles pour les cours en face-à-face pédagogiques, difficulté de la circulation de l'information entre le coordonnateur pédagogique et la communauté éducative, entre la cité scolaire et le centre Mathilde Salomon) ont nettement diminué ; le Dissco s'installe progressivement dans la cité scolaire, aussi bien

dans le projet d'établissement que dans l'espace de la cité scolaire. Davantage de salles sont à la disposition des enseignants, l'une d'elle a été équipée d'un vidéoprojecteur, et même au centre Salomon, nous disposons désormais d'une salle d'étude à part entière.

Toujours dans le sens de l'amélioration, la circulation de l'information est beaucoup plus fluide entre les différents acteurs du partenariat, du fait d'une année supplémentaire d'expérience.

En revanche, malgré une adaptation constante et une préparation de la rentrée qui s'effectue à partir du mois d'avril en étroite collaboration avec le chef d'établissement, M. Carlig, le problème de la place dans les différentes divisions reste épineux du fait des effets de seuil. Il est difficile d'incorporer un élève du Dissco dans une classe de première qui compte 35 élèves.

4.1.2. Difficultés dans la communication avec le médical

La communication avec le médical a continué de s'améliorer, aussi bien en quantité qu'en qualité. De plus en plus, les PPI sont constamment affinés grâce à l'étroite collaboration entre les pédagogues et les soignants. La composition même de l'effectif reflète de plus en plus cette collaboration : les médecins sont de plus en plus à l'écoute de nos avis concernant le recrutement des adolescents, et leur plus ou moins grande adaptation à l'offre du Dissco.

Cette communication reste néanmoins une des raisons pour lesquelles la charge de travail et le temps requis par le Dissco restent très lourds pour tous les acteurs du Dispositif.

4.1.3. Problèmes d'évaluation

L'évaluation n'a pas été, cette année, une difficulté. Là aussi, une année d'expérience nous a permis d'en comprendre les fonctions dans le dispositif. Ces fonctions sont encore plus larges qu'elles ne le sont pour les autres élèves :

- l'évaluation a une importance décisive pour l'orientation, qui est souvent la principale difficulté pour les élèves du dispositif : doivent-ils rester dans le circuit scolaire classique, ou rejoindre un apprentissage dans des établissements spécialisés ? Même s'ils se maintiennent dans le circuit é

tabl Mêm36()-370.365io isp5585(t)-2.16558(i)-2.17é(i)

Certaines des difficultés que nous avons mentionnées l'an dernier subsistent, mais nous les savons désormais inhérentes au dispositif, et là aussi, l'expérience permet de mieux les appréhender. Nous avons aussi compris que ces difficultés sont la raison d'être même du dispositif, car elles sont inévitables avec ce type d'élèves ; nous les rappelons ici brièvement :

- le PPI, pour certains élèves, doit être évalué à de multiples reprises durant l'année, afin de vérifier la pertinence des moyens mis en œuvre pour l'élève.
- Nous devons évaluer ces élèves en face-à-face pédagogique, d'une manière qui doit être adaptée et régulière. Nous sommes face à des élèves qui ont souvent été déscolarisés, et dont les capacités de travail et de concentration sont considérablement diminuées par la pathologie, ainsi que par les traitements médicaux. Un compromis reste donc à trouver entre les attentes d'un programme et les attentes que l'on peut avoir face à ce type d'élèves.
- Il est également difficile d'évaluer, non seulement les élèves, mais aussi le dispositif lui-même. Nous ne pouvons ici que poser des jalons à travers quelques réflexions : comment mesurer l'efficacité du dispositif étant donné l'extrême fragilité de la plupart des élèves ? Tel élève qui progresse considérablement durant un temps donné, rechute médicalement, et nous avons l'impression de devoir repartir avec lui, peut-être pas à zéro, mais sur des bases différentes. De plus, nous nous sommes rendus compte en cours d'année, que pour certains de ces élèves (non pas tous), on ne pourra que se rapprocher au maximum d'une scolarisation normale, sans jamais l'atteindre, étant donné la lourdeur de leur pathologie.

4.1.4. Problèmes d'orientation et de construction du bulletin

Le profil très délicat de ces élèves a une autre conséquence : ces élèves n'allant pas, ou très peu, en classe complète, nous retrouvons en fin de trimestre des bulletins avec très peu de notes, et même pas du tout de notes ni d'appréciation pour certaines matières – l'élève ne suivant pas le cours. Nous avons dû par conséquent créer ce que l'on a appelé le « bulletin de suivi » qui est remis aux familles deux fois durant l'année, en février et en mai. Ce bulletin rend compte de l'évolution de l'élève et permet d'évaluer l'atteinte des objectifs fixés par le PPI. Ce document permet de communiquer avec les familles. Ce bulletin de suivi reste à perfectionner, mais il a au moins l'avantage de fournir une trace concrète du travail de l'élève, et d'officialiser ses progrès ou stagnations.

L'orientation est un axe central pour le dispositif, comme du reste pour tout élève du secondaire. Néanmoins, la spécificité de ces élèves fait que le projet d'orientation peut être à tout moment remis en cause selon l'évolution médicale. L'atelier pédagogique nous permet de suivre au plus près les élèves concernant leur orientation, et c'est une de ses fonctions essentielles.

4.1.5. Difficultés rencontrées dans la communication avec les parents d'élèves

Dans l'ensemble, la communication avec les parents d'élèves s'est bien déroulée. Beaucoup de parents nous ont remerciés pour le travail effectué.

La communication avec les parents s'est organisée progressivement au cours de l'année. Ainsi que nous l'avons mentionné dans le 1.2., la nécessité de réunions spécifiques avec les parents des élèves du DISCCO s'est très vite

- une réunion de pré-rentree, organisée le 25 août 2009 à la cité scolaire Erckmann-Chatrion ;
- Une deuxième journée de bilan intermédiaire en février 2010 ;
- Enfin, une réunion-bilan, menée conjointement par les thérapeutes, le coordonnateur pédagogique, et le responsable de l'atelier pédagogique.

A ces trois moments forts s'est ajoutée une permanence téléphonique, assurée un jour par semaine par le coordonnateur pédagogique au centre Salomon, entre ses cours en face-à-face pédagogique, réunions et évaluations.

Néanmoins, beaucoup de parents ont réclamé davantage d'informations concernant la scolarité de leurs enfants. L'interface numérique « Place du Lycée » nous apparaît comme un très bon outil pour la communication avec les familles. Faute de temps, nous ne l'avons pas vraiment utilisée cette année ; nous prévoyons de l'utiliser davantage à partir de septembre 2010.

Une autre difficulté est qu'il est parfois très délicat de parler d'orientation avec les parents de ces adolescents : il y a pour eux la difficulté à faire le deuil de certaines orientations pour leurs enfants, la plupart de ces adolescents n'étant probablement pas en mesure de suivre des études longues, pour des raisons principalement médicales.

4.2. Nouvelles difficultés en 2010/2011

4.2.1. Le problème spécifique de la filière S

Au terme de deux années d'expérimentation du dispositif, nous pouvons dresser un bilan contrasté concernant la filière S. D'un côté, de nombreux adolescents ont un projet nécessitant le passage par cette filière ; mais d'un autre côté, le cycle terminal scientifique exige, bien plus que les autres, une assiduité et une capacité de travail individuel qui sont souvent peu compatibles avec les pathologies de nos élèves. En effet, beaucoup de ces élèves, y compris ceux qui ont de très bonnes capacités scolaires, oscillent entre des phases studieuses et des phases durant lesquelles leurs difficultés psychiques prennent le dessus et les empêchent, non seulement de s'investir réellement dans leur scolarité, mais même d'être présents en cours. Il leur est donc presque impossible, lorsqu'ils retournent en cours, de suivre, en raison des connaissances intermédiaires qui leur manquent.

Ce constat nous amène à être favorables à l'orientation en filière S uniquement pour les adolescents capables de suivre un temps scolaire plein, ou presque plein. Pour les autres, nous conduisons tout un travail de réorientation vers les filières ES ou L, y compris parfois un redoublement dans une autre filière. Ce travail s'effectue bien sûr en étroite concertation avec les responsables médicaux, les parents et l'élève lui-même.

4.2.2. La place privilégiée des matières littéraires

Sans conclure sur de seules généralités, nous avons cependant observé durant ces deux années, que ces adolescents, filles comme garçons, peuvent plus facilement se réconcilier avec le scolaire par le biais des matières littéraires (principalement histoire-géographie et lettres). Nous pouvons avancer plusieurs pistes d'explication :

- tout d'abord, ces matières demandent beaucoup moins de pré-requis pour être abordées ; ou du moins sont-ce des pré-requis beaucoup moins techniques et précis.

- les matières littéraires interpellent davantage ces adolescents de par leur appel au vécu et à l'expérience, voire font écho à leur quête de sens, parfois particulièrement présente chez ces adolescents.

- de plus, les entrées sont variées, modulables et même personnalisables suivant le niveau et les centres d'intérêt de l'adolescent. Par exemple en histoire-géographie, il est possible d'utiliser soit des documents écrits, soit des documents iconographiques, soit des outils statistiques, voire des œuvres artistiques pour aborder tel ou tel point du programme. Pour cette raison, la matière mobilise des compétences extrêmement variées, ce qui est aussi une grande aide pour l'évaluation initiale et formative des adolescents.

- enfin, cette année, nous avons particulièrement développé l'utilisation du numérique, et notamment du vidéoprojecteur et des cours se basant sur un diaporama de type « Powerpoint », à la fois pour des raisons pratiques, mais aussi dans le but de rendre le cours plus vivant et attrayant pour des adolescents qui nous arrivent souvent dans des postures de rupture, voire de rejet vis-à-vis du scolaire (rappelons que nous avons eu principalement des phobiques scolaires durant cette année). L'installation d'un vidéoprojecteur dans la salle de cours de la cité scolaire dédiée au Dissco a été sur ce point d'une grande aide.

4.2.3. Le problème de l'adhésion des adolescents au dispositif

Cette année, l'équipe éducative a été confrontée à des postures de refus qui, pour certaines, ont perduré malgré tous nos efforts. Cette situation a été parfois source de découragement pour certains enseignants intervenant dans le Dissco. Il est parfois difficile d'accepter l'absence totale d'adhésion et d'implication de la part d'un élève, surtout dans les situations de face-à-face pédagogique. Il y a même un risque, pour le pédagogue, d'en perdre sa propre motivation lorsqu'il se heurte à une telle barrière.

Nous avons été obligés de faire le constat que, sans un minimum d'adhésion de la part de l'adolescent, il nous est impossible de le ramener à une scolarité normale, et même de le faire réellement raccrocher le scolaire.

Pour d'autres adolescents, l'adhésion forte voire totale au dispositif scolaire n'a pas empêché un refus de leur part d'adhérer aux soins prodigués par le centre Salomon. La situation est alors inverse de la précédente, car l'élève progresse scolairement de manière parfois remarquable, mais ce refus de soin a entraîné une fin de prise en charge de la part du centre Salomon, et donc un départ de la cité scolaire. Là aussi, le bilan est amer pour les pédagogues, car un travail très bien enclenché ne peut être mené jusqu'au bout. Ceci est néanmoins une conséquence du partenariat avec le Centre Salomon.

4.2.4. Le problème des variations d'état des adolescents

Un autre constat qui s'impose au terme de ces deux ans de fonctionnement, c'est la forte variation des états émotionnels des élèves au cours de l'année scolaire. De manière assez générale, nous constatons que, passée la période de démarrage de l'année, qui est souvent synonyme de découverte, de nouveauté et de motivation de la part des jeunes, l'hiver provoque une très nette baisse de régime chez presque tous les élèves.

Ces variations sont de plus accentuées par différents effets de groupes, sans doute inévitables dans un groupe d'adolescents vivant ensemble, jour et nuit, 13 jours sur 15, au centre Salomon. C'est une dynamique qui est très différente de celle d'une classe, et sur laquelle les enseignants n'ont malheureusement aucune prise. Nous essayons de construire des parades, basées sur une augmentation du temps scolaire individualisé, et sur la mise en place de cours SAPAD lorsque l'état physique le nécessite.

EN CONCLUSION

L'engagement de l'ensemble des acteurs de la cité scolaire a de nouveau été remarquable durant cette deuxième année de fonctionnement. Néanmoins, le dispositif continue de reposer essentiellement sur l'énergie de quelques personnes. L'enjeu majeur des années à venir, reste de répartir certaines fonctions sur différentes personnes. Mlle Corinne Steibel, professeure certifiée de lettres, a cette année assuré la charge de coordinateur pour le collège, et s'est acquitté de cette tâche avec enthousiasme, professionnalisme, et une rigueur remarquable. Il a été en fait assez facile, pour le coordonnateur pédagogique du lycée, de former Mlle Steibel aux différentes tâches d'un dispositif dont le fonctionnement est désormais rôdé. Néanmoins, le départ de Sylvestre Meillassoux à la rentrée 2011 repose avec acuité le problème de la pérennité d'un dispositif qui repose sur le volontariat de quelques personnes.

Christian Pennec, professeur agrégé d'histoire-géographie

Sylvestre Meillassoux, professeur certifié de philosophie

Phalsbourg, le 28 juin 2011