

Fiche informative sur l'action DISSCO – Cité Scolaire Erckmann-Chatrian

**Titre de l'action : Dispositif de Scolarisation (DISSCO)
pour les élèves à besoins éducatifs particuliers**

Académie de Nancy-Metz

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

ZEP : non

Téléphone : 03 87 24 32 11

Télécopie : 03 87 24 32 11

Mèl de l'établissement : ce.0570081@ac-nancy-metz.fr

Site de l'établissement : <http://www3.ac-nancy-metz.fr/lyc-erckmann-chatrian-phalsbourg/accueil.php>

Personne contact : Clarisse KLEIN, ce.0570081@ac-nancy-metz.fr

Classes concernées : de la quatrième à la terminale

Disciplines concernées : toutes

Date de l'écrit : mai 2010 – mise à jour de l'écrit de juin 2009

Résumé :

La cité scolaire Erckmann-Chatrian de Phalsbourg propose, depuis la rentrée 2009, un dispositif de scolarisation destiné à des élèves à besoins éducatifs particuliers, en l'occurrence hospitalisés dans le centre médico-psychologique Mathilde Salomon à Phalsbourg. Le concept de ce dispositif est porté par l'association de santé mentale des adolescents sise à Phalsbourg (A.S.M.A. 1 rue de l'hôpital, 57370 Phalsbourg).

Devant l'augmentation des pathologies liées à l'adolescence (phobie scolaire, anorexie, boulimie, scarification, dépression, et autres troubles du comportement), la nécessité de créer un dispositif adapté à ces comportements s'est imposée. Cette année scolaire 2009-2010 a vu la concrétisation d'un projet initié il y a maintenant dix ans.

Une équipe volontaire d'enseignants propose des solutions à la fois organisationnelles, pédagogiques et didactiques à ces élèves, qui ne peuvent pas suivre une scolarité normale et qui nécessitent un accompagnement individualisé. Le but est de permettre le retour à une scolarité ordinaire, au terme d'une progression pédagogique modulée, graduelle et adaptée à chacun de ces élèves.

Mots-clés : AVSCO ; PPI

STRUCTURES	MODALITES DISPOSITIFS	THEMES	CHAMPS DISCIPLINAIRES
<ul style="list-style-type: none">• Collège• Lycée d'enseignement général• Lycée technologique	<ul style="list-style-type: none">• Diversification pédagogique• Etudes dirigées, encadrées• Heures de vie• Individualisation• Partenariat• Stages	<ul style="list-style-type: none">• Comportements de rupture• Difficulté scolaire• Evaluation• Orientation	<ul style="list-style-type: none">• Enseignement technologique• Français• Histoire, Géographie• Informatique• Interdisciplinarité• Langues anciennes

			<ul style="list-style-type: none">• Langues vivantes• Mathématiques• Philosophie• Physique, Chimie• Sciences de la vie et de la terre• Sciences économiques et sociales• Technologie
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Bilan de la première année de fonctionnement du DISSCO – année 2009/2010</p>

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

I. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DU DISPOSITIF

1.1. Quelques éléments statistiques

Pour une première année de fonctionnement, le dispositif de scolarisation (DISSCO) a accueilli un total de 20 élèves, sur une échelle de niveaux allant de la quatrième à la Terminale. Ils se sont répartis comme suit :

- 3 élèves en Quatrième
- 2 élèves en Troisième
- 10 élèves en Seconde
- 2 élèves en Première
- 3 élèves en Terminale

Au cours de l'année scolaire, 46 dossiers ont été traités, sur lesquels ces 20 élèves ont été retenus, ce qui montre l'importance de la demande pour un tel dispositif dans le Grand Est.

Il est à noter que ces 20 élèves ne sont pas tous arrivés à la cité scolaire au 1^{er} septembre 2009 ; une grande partie d'entre eux ont été intégrés au dispositif et à la cité scolaire en cours d'année (jusqu'au mois de mars pour le dernier d'entre eux).

L'équipe enseignante se compose de 20 professeurs, dont un coordonnateur pédagogique, un responsable de l'atelier pédagogique, et de 18 professeurs intervenant à des degrés divers, et enfin d'un AVSCO (auxiliaire de vie scolaire), qui a été engagé par la cité scolaire spécifiquement pour ce dispositif.

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.
- 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 ; du côté de la cité scolaire, le coordonnateur pédagogique conduit un entretien avec l'adolescent, 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 traiterons en détail dans la deuxième partie). 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. 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.
- Cette coordination se révèle fructueuse également dans les relations avec les parents d'élèves, lors de trois importantes réunions annuelles :
 - une première réunion de présentation et d'information sur le dispositif a eu lieu la dernière semaine du mois d'août 2009, sous la direction de M. le Proviseur.
 - une deuxième réunion a lieu au mois de février 2010, 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 ces trois réunions. Le partenariat est donc permanent entre les deux institutions.
- Enfin, la psychologue du centre, Mlle Isabelle Schiha, assiste les professeurs et l'AVSCO lors des séances de module d'intégration du lundi, dont nous reparlerons dans la troisième partie.

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. Nous reviendrons sur ce point dans la partie sur le PPI.

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 déjà relaté l'an passé, dans un écrit publié [sur le site du PASI](#) en juillet 2009, notre expérimentation de l'usage du PPI avec deux élèves à besoins particuliers, relevant du secteur de recrutement de la cité scolaire. C'est en nous appuyant sur ces premiers acquis que nous avons cette année procédé à une généralisation de l'usage du PPI avec tous les élèves du DISSCO, afin de donner un cadre directeur à notre dynamique pédagogique.

En vue d'assurer ce suivi individualisé et régulier des élèves prévu par chaque PPI, un certain nombre de fonctions sont réparties comme suit parmi les personnels de la cité scolaire :

- Le coordonnateur pédagogique du DISSCO, M. Pennec, professeur d'histoire-géographie au Lycée Erckmann-Chatrian, à l'aune de l'évaluation scolaire initiale, puis de l'entretien de positionnement, définit les objectifs et les modalités de la scolarité de chaque adolescent, qui sont spécifiées dans le PPI. Le rôle du coordonnateur se décline en plusieurs tâches :
 - la lecture et l'évaluation des dossiers des adolescents candidats à une scolarisation dans le DISSCO ;
 - l'évaluation initiale et la construction du PPI ;
 - le suivi de l'élève et la modification, parfois hebdomadaire, des PPI, lors des séances d'atelier pédagogique qui ont lieu chaque semaine ;
 - les réunions de coordination avec l'administration de la cité scolaire ;
 - les réunions de coordination avec les personnels médicaux, notamment le Dr. Pidolle ;

- la coordination des interventions pédagogiques des autres enseignants de la cité scolaire auprès des élèves, à la fois pour l'atelier pédagogique et pour les cours en face-à-face pédagogique ;
 - la liaison entre la communauté éducative et le DISSCO : communication d'informations aux enseignants (notamment les professeurs principaux) et à la vie scolaire ;
 - coordination à l'intérieur du DISSCO avec l'AVSCO, M. Alain Bedois, et le responsable de l'atelier pédagogique, M. Meillassoux ;
 - la communication avec les familles des élèves ;
 - une connaissance fine des élèves étant nécessaire pour assurer toutes ces tâches, le coordonnateur a dispensé 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.
- 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, est responsable de 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 et M. Bedois.

II. LE PPI ET SES FONCTIONS

2.1. Présentation du Projet Pédagogique Individualisé (PPI)

Comme nous l'avons déjà explicité dans l'écrit de juin 2009, le Projet Pédagogique Individualisé est une proposition construite, réfléchie et mise en œuvre autour de la problématique médicale et scolaire de l'élève. Il est modulable à volonté durant l'année, et offre une traçabilité constante, tel un carnet de route.

- Le Projet Pédagogique Individualisé est décrit par un document destiné à être utilisé par l'ensemble de l'équipe éducative côtoyant ces élèves à besoins spécifiques. Il se décline en deux versions :

- un exemplaire informatisé, accessible à tous les membres de l'équipe éducative via un dossier partagé ;

- un exemplaire papier, pouvant être distribué et diffusé selon les besoins aux membres de l'équipe éducative.

- Le PPI que nous utilisons comporte sept rubriques, adaptées au dispositif. Ces rubriques ont été élaborées par l'équipe éducative de la cité scolaire, sous le pilotage de M. Jean-Marc Louis, Inspecteur de l'Education Nationale chargé de l'Adaptation scolaire et de la Scolarisation des élèves Handicapés, et de Madame Fabienne Ramond, conseillère pédagogique. On trouvera en annexe le PPI de l'un des élèves.

1. **Problématique scolaire générale** : il s'agit de décrire, en quelques mots, l'élève et ses difficultés d'ordre à la fois scolaires et comportementales, ainsi que son parcours scolaire.
2. **Bilan synthétique initial** : cette rubrique a pour but de relater le bilan des évaluations initiales et de la lecture du dossier scolaire.
3. **Objectifs** : cette rubrique se décline dans un tableau à double entrée. Ce tableau fixe d'une part les objectifs purement scolaires, et d'autre part les objectifs en termes d'attitude (comportement, investissement dans la scolarité, projet d'orientation...). Tous ces objectifs sont fixés à la fois à court, moyen et long terme.
4. **Modalités** : cette rubrique doit définir les moyens mis en œuvre pour la réalisation de ces objectifs : temps complet ou partiel dans les différentes matières, cours de soutien en groupe ou en face-à-face pédagogique, cours au centre Salomon (dans le cadre du SAPAD), module d'intégration, modalités de rattrapage des cours en cas de temps partiel, modalités d'évaluations particulières le cas échéant, etc.
5. **Recommandations générales à l'équipe pédagogique** : cette rubrique est essentielle, car elle permet d'alerter les enseignants sur d'éventuelles difficultés que peut

présenter l'élève. Elle permet donc d'éviter des accrochages ou des erreurs pouvant avoir lieu en classe complète entre l'adolescent et les enseignants.

6. **Suivi du PPI :** dans cette rubrique apparaissent toutes les dates des différentes rencontres avec l'équipe médicale, avec la famille, avec l'équipe pédagogique, voire l'équipe administrative.
7. **Evaluation du PPI :** cette rubrique a pour but de mesurer à la fois les progrès ou les reculs de l'élève, et donc de modifier en conséquence le PPI.

2.2. Utilisation concrète du PPI durant l'année scolaire 2009-2010

2.2.1. De l'expérimentation à l'outil institué

Il est évident que piloter une vingtaine de PPI est plus complexe et tortueux que d'en piloter deux, comme c'était le cas l'année précédente. Il en résulte une constante adaptation pragmatique de notre outil central, qui est le reflet du parcours de chaque élève, mais aussi de nos réponses aux problématiques médico-scolaires des adolescents.

La construction des PPI a commencé dès la dernière semaine d'août 2009. Notre base de travail comportait deux sources : le dossier de pré-admission, et un entretien avec chacun des élèves et ses parents. Le but était de fournir dès le 1^{er} septembre un outil utilisable pour chaque professeur ayant l'élève dans sa classe.

Ce premier PPI n'était bien sûr qu'une ébauche, mais il devait être suffisamment précis pour indiquer la problématique essentielle de l'élève, et pour avertir et rassurer l'enseignant qui allait devoir le prendre en charge au sein d'une classe ordinaire.

2.2.2. Vingt PPI pour une rentrée échelonnée

Lors de la rentrée, seuls les élèves capables de suivre un emploi du temps complet (selon l'avis conjoint du coordonnateur pédagogique et des soignants) ont intégré la cité scolaire dès le premier jour. Dans ce cas précis, le PPI reposait sur une réponse pédagogique très proche de la scolarité ordinaire. Seuls trois élèves répondaient à ces critères.

Les élèves ne pouvant suivre des cours en classe complète qu'à temps partiel ont ensuite été intégrés, de manière échelonnée (au rythme de trois élèves par semaine), dans la cité scolaire. Une douzaine d'élèves ont été dans ce cas.

Fin septembre, tous les élèves avaient un PPI et l'organisation de leur temps scolaire était fixée. Pourtant, les premières difficultés sont apparues très vite...

2.2.3. L'adaptation du PPI à une situation nouvelle

Dès la première semaine d'octobre 2009, nous avons constaté l'échec ou l'impossibilité d'une intégration (même partielle) en classe ordinaire pour certains élèves. Pour l'une d'entre elle par exemple, l'intégration s'est révélée être trop difficile psychologiquement au terme de deux tentatives infructueuses. Pour trois autres, dès l'ébauche du PPI, la présence dans une classe complète s'est révélée impossible, là aussi pour des raisons psychologiques. Dès lors, nous avons dû construire pour eux une réponse pédagogique dans l'urgence : ce fut le module d'intégration, dont l'existence n'était pas prévue dans l'organigramme de départ. Nous expliciterons tout ce qui concerne ce module dans la troisième partie.

2.2.4. Modulation du PPI durant l'année scolaire

Le PPI s'est révélé être un outil particulièrement souple et adaptée aux différentes situations rencontrées. Les modifications ont été effectuées durant les séances hebdomadaires d'atelier pédagogique, véritable point d'écoute et centre organisationnel du dispositif.

- l'instabilité considérable de certains élèves, due à leurs pathologies, nous a obligés à des modifications constantes des PPI. Soit dans le sens d'un renforcement du nombre d'heures de cours (en classe complète ou en face-à-face pédagogique), soit hélas dans le sens d'un allègement voire d'une suspension des cours rendue nécessaire par l'état psychologique de l'adolescent.
- la modification du PPI est le plus souvent proposée par le coordonnateur pédagogique, puis avalisée par le Dr. Pidolle. Néanmoins, il est arrivé que la modification intervienne à la demande des thérapeutes.

III. LE MODULE D'INTEGRATION

Le module d'intégration, comme nous l'avons déjà mentionné, s'est construit dans l'urgence afin de répondre à une situation inattendue. 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.

3.1. D'un problème imprévu à une réponse construite

Le niveau seconde s'est imposé de lui-même, tout d'abord parce que tous les élèves relevant du module se trouvaient être des élèves de seconde. De plus, l'absence d'examen en fin d'année permettait un rythme de progression adapté à ces élèves, certains d'entre eux étant déscolarisés depuis plusieurs mois.

Ce module d'intégration s'est articulé autour de quelques principes-clés :

- retrouver la situation d'un groupe-classe, même réduit ;
- fixer un cadre précis et régulier (un régime de deux heures et demie par semaine). Ces cours avaient lieu le lundi et le mardi après-midi dans l'une des salles dédiées au dispositif.
- envisager une progression annuelle et multi-disciplinaires ;
- donner une cohérence maximale aux différents enseignements : trois professeurs de différentes matières sont intervenus pour une durée de 30 semaines, en se concertant entre eux afin d'établir une véritable

transversalité entre les trois matières : histoire-géographie, philosophie, et physique-chimie ;

- enfin, évaluer la capacité de chaque élève à intégrer un groupe-classe.

Nous avons décidé de procéder par blocs de matières, toujours dans une visée de cohérence : durant le premier trimestre, M. Pennec, coordonnateur pédagogique du DISSCO, a assuré des séances d'histoire-géographie. M. Meillassoux, responsable de l'atelier pédagogique, a assuré au deuxième trimestre des séances de philosophie. M. Walch, professeur intervenant par ailleurs en cours de face-à-face pédagogique dans le DISSCO, a assuré des séances de physique-chimie, y compris des TP. Nous expliquons plus loin l'enseignement de la philosophie en seconde.

3.2. Contenu des enseignements

3.2.1. Objectifs pédagogiques et mise en œuvre du module

Il a fallu faire face à plusieurs difficultés :

- proposer un enseignement basé sur les points les plus essentiels du programme de seconde, et les rendre attractifs pour des élèves déscolarisés depuis un temps plus ou moins long ;
- Construire une cohérence transversale entre les trois disciplines, afin de donner le maximum de sens à ces contenus ;
- Procéder d'une manière différente du cours en face-à-face pédagogique, en valorisant au maximum l'oral et l'interaction élève-professeur ;
- L'écueil à éviter était de construire un cours visant à soigner les élèves et à transformer le professeur en thérapeute.

Quatre élèves ont suivi ce module de manière continue et sur toute l'année. Deux autres élèves n'ont pu s'y maintenir pour des raisons médicales (incapacité totale à travailler dans un groupe-classe, même très réduit et très protégé).

Malgré un nombre d'heures relativement réduit, et des difficultés particulières (la lenteur de certains élèves, l'inhibition considérable de certains autres), nous n'avons pas sacrifié nos exigences de pédagogues : les contenus correspondaient aux attentes du programme de seconde, et nous avons considérablement valorisé, pour les matières littéraires en particulier, l'aspect de réflexion et de questionnement intellectuel propre au niveau lycée.

3.2.2. Un exemple de séquence de cours en histoire-géographie

En histoire-géographie, le thème sur les origines du christianisme a été traité au premier trimestre. Ce choix peut surprendre au premier abord, car il s'agit d'une des questions au choix du programme, et qui n'est pas forcément la plus plébiscitée par les enseignants d'histoire-géographie. La mise en lumière des rapports complexes entre christianisme, polythéisme gréco-romain, monothéisme juif et univers culturel proche-oriental a suscité

intérêt et questionnement chez ces élèves, les aidant à décrypter une société certes laïque, mais très marquée culturellement par la religion chrétienne.

Les cours insistaient particulièrement sur la distinction entre faits historiques avérés, faits religieux et croyance religieuse. Par exemple, à travers l'évocation du personnage de Paul de Tarse, central dans la diffusion du christianisme en-dehors du monde juif, ou à travers la mise en exergue du rôle de l'empire romain dans la construction d'une religion officielle au service d'une entité politique, le cours mettait en évidence les rapports complexes entre le personnage historique de Jésus, son message, et l'appropriation de ce message et de ce personnage dans la construction d'une religion instituée, hiérarchisée, et fortement liée au politique. L'intention était principalement de donner des clefs de compréhension du monde contemporain, et d'alimenter une réflexion sur la croyance afin de donner écho à un questionnement métaphysique présent chez tout être humain, mais peut-être encore davantage chez ces jeunes adolescents confrontés à de grandes souffrances.

Ce thème de l'origine du christianisme permettait de plus de prendre pour point de départ les représentations des élèves, pour aborder ensuite avec eux des documents complexes, tels qu'extrait des Evangiles ou sources romaines. L'interaction a donc été riche entre le groupe et le professeur.

3.2.3. La place de la philosophie dans le module d'intégration

Le choix de la philosophie ne s'imposait pas de lui-même pour plusieurs raisons : absence de la matière au programme de seconde, complexité de la matière pour des élèves en première année de lycée... Cependant, toujours dans un souci de cohérence, l'histoire-géographie a soulevé tant d'interrogations chez ces élèves, qu'il nous est apparu intéressant et innovant de poursuivre le module par un cours de philosophie sur le thème de la religion. Cela permettait non seulement une transversalité évidente entre les matières, mais aussi de continuer à développer les compétences acquises grâce au cours d'histoire-géographie : expression écrite, argumentation, compréhension et analyse de textes complexes, problématisation.

Le cours a été d'emblée présenté aux élèves comme une continuation du thème vu en histoire-géographie : il s'agissait de conserver le même objet, la religion, pour offrir une perspective philosophique sur la question. Une courte introduction à la philosophie a d'abord consisté à présenter principalement la figure de Socrate, en insistant sur sa critique de la religion de son époque, et sur l'opposition entre le mythe religieux et la raison critique. C'est une manière très classique de présenter l'apparition historique de la philosophie, mais qui demeure selon nous pertinente, et qui avait le grand mérite d'offrir une excellente transition avec le regard analytique et critique sur la religion qui avait été offert par le cours d'histoire-géographie.

Après cette introduction, la religion a été abordée comme notion philosophique, de la même manière qu'elle est abordée dans le programme des sections générales de Terminale, c'est-à-dire par une approche problématique, consistant à poser un problème et à l'instruire par la position et l'argumentation de thèses opposées et irréconciliables. Il s'agissait d'adapter le propos à des élèves de seconde, toute en conservant l'approche habituelle de la philosophie au lycée, insistant davantage sur les problèmes et arguments que sur les connaissances. L'idée étant donc de proposer un contenu relativement léger pour ces élèves très jeunes et grands débutants dans la matière, un seul problème a été traité, celui du rapport entre raison et foi. Là aussi, il s'agissait d'approfondir une question à laquelle nous amenait nécessairement le cours d'histoire-géographie : le raisonnement, qu'il soit scientifique, historique ou philosophique, nous amène-t-il nécessairement à renoncer à la croyance religieuse ?

Trois thèses principales ont été examinées, celle qui consiste à tenir la religion comme une croyance naïve et anthropocentriste qui est nécessairement détruite par le raisonnement (par le biais des arguments de Spinoza et de Freud) ; celle qui consiste au contraire à affirmer

- La séquence s'est construite autour de deux aspects principaux : des expériences très concrètes dans le domaine de la chimie, et le travail d'abstraction et de généralisation nécessaire à la compréhension des lois scientifiques.

3.3. Bilan et perspectives pour le module d'intégration

Les cours ont été assurés en continu durant toute l'année. La succession des cours et la concertation entre les trois enseignants a été un des points forts du module. Le module a institué un temps scolaire fixe et régulier pour ces élèves, ce qui nous semble être une étape nécessaire pour ramener ces élèves à une scolarité normale en classe pleine et à temps complet. Les élèves ont adhéré pleinement au projet, et inévitablement le module d'intégration sera non seulement reconduit l'an prochain, mais un deuxième module sera créé pour le collège, englobant les niveaux quatrième et troisième.

Au vu des pathologies des élèves entrant dans le dispositif à la rentrée 2010, ce module, construit dans l'urgence, devient un élément central du dispositif. Certains élèves qui n'en ont pas bénéficié cette année, car ils étaient collégiens, nous ont spontanément demandé à y participer, la scolarisation dans ce petit groupe d'élèves qu'ils connaissent (pour les fréquenter au centre Salomon) ne suscitant chez eux aucune angoisse, alors même qu'ils redoutent un retour dans les classes de la cité scolaire.

IV. DIFFICULTES RENCONTREES

Bien évidemment, cette première année de fonctionnement a soulevé interrogations, réaménagements, et nous avons été confrontés à de sérieuses difficultés. Il est toutefois à noter que nous avons réussi à faire face à toutes les difficultés pédagogiques posées par les élèves : nous avons réussi à fournir une réponse pédagogique à chaque adolescent du dispositif, y compris dans des cas limites comme celui d'un adolescent souffrant d'autisme.

Ce chapitre sur les difficultés est donc davantage un bilan-étape et une balise afin d'améliorer et de perfectionner le DISSCO pour les années à venir. Nous sommes en réflexion permanente pour adapter le dispositif à toutes les difficultés que nous rencontrons.

4.1. Difficultés d'organisation

De manière pragmatique, nous avons été confrontés à toutes sortes de problèmes matériels : gestion des salles pour les cours en face-à-face pédagogiques, correspondances des emplois du temps pour assurer le module d'intégration à plusieurs professeurs, adéquation entre l'emploi du temps thérapeutique et l'emploi du temps scolaire des élèves, difficulté de la circulation de l'information entre le coordonnateur pédagogique et la communauté éducative, entre la cité scolaire et le centre Mathilde Salomon, etc. – bien que de gros progrès ont été réalisés durant l'année sur ce dernier problème.

Une autre difficulté concerne les places disponibles dans les classes. Ainsi que nous l'avons déjà mentionné, plusieurs élèves du DISSCO sont arrivés en cours d'année scolaire. Il a fallu parfois « bricoler » pour pouvoir les inscrire dans les classes, même si pour certains d'entre eux, incapables de suivre des cours en classe pleine, il s'agissait d'une intégration strictement administrative dans la classe. Les élèves du DISSCO allant et venant, puisque certains d'entre eux nous ont aussi quittés en cours d'année, il y a la nécessité de « bricoler » pour les intégrer dans des classes parfois déjà chargées. De plus, M. Carlig, proviseur de la

cité scolaire, a pensé, à juste titre selon nous, qu'il était souhaitable de ne pas réunir trop d'élèves du DISSCO dans une même classe. Nous n'avons jamais inscrit plus de 3 élèves dans une même classe. En effet, dans l'esprit de la loi de 2005 sur le handicap   l' cole, il a semblé préférable de ne pas regrouper ensemble trop d'élèves souffrant d'un handicap, afin qu'ils puissent s'intégrer dans une scolarité normale plutôt que d'avoir l'impression de rester « entre eux ».

4.2. Difficultés dans la communication avec le médical

Il y a eu pour nous des difficultés de positionnement vis-à-vis du médical, qui du reste sont réciproques : les médecins eux aussi ont dû s'ajuster progressivement dans leur positionnement face au pédagogique. Ces difficultés sont normales, puisque les deux milieux ne sont pas habitués à travailler ensemble, et se sont considérablement dénouées au cours de l'année scolaire. Il faut sans cesse garder à l'esprit la limite de chacun des domaines, ainsi que la notion de partenariat, aucun des deux domaines ne devant être sacrifié à l'autre.

La communication avec le médical a été très fructueuse : progressivement, un climat de confiance réciproque s'est installé, et le fait de dispenser des cours en face-à-face pédagogique au centre Salomon (dans le cadre du SAPAD) a permis aux professeurs et particulièrement au coordonnateur pédagogique de tisser des liens avec toute l'équipe médicale, de l'aide soignante jusqu'au cadre de santé. Tous les éléments recueillis nous ont permis d'affiner les PPI, et de fournir une réponse à chaque problème pédagogique, ce qui n'aurait pas été possible sans cette communication permanente et quasi quotidienne. Le lien avec le médical va donc bien au-delà des réunions hebdomadaires entre le coordonnateur pédagogique et le responsable médical (Dr. Pidolle).

En revanche, cette communication incessante est bien sûr très lourde en terme de temps consommé. Le coordonnateur pédagogique, devant par ailleurs assurer son emploi du temps d'enseignant « normal » de la cité scolaire, s'est parfois vu débordé par l'ampleur de toutes les tâches à accomplir.

4.3. Problèmes d'évaluation

Très rapidement, nous avons pris conscience de l'importance de l'évaluation – d'où, du reste, l'organisation d'une journée de formation sur ce sujet dans la Formation d'Initiative Locale. L'évaluation sera un des grands enjeux de l'année scolaire 2010/2011, et nous ne pouvons ici évoquer que des constats de terrain :

- 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.

4.4. 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 si les objectifs fixés par le PPI sont atteints. 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.

4.5. 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 imposée. Trois journées particulières ont jalonné l'année :

- une réunion de pré-rentree, organisée le 25 août 2009 à la cité scolaire Erckmann-Chatrian ;
- 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, les réunions et les 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 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.

4.7. Conclusion

L'engagement de l'ensemble des acteurs de la cité scolaire a été remarquable durant cette première année de fonctionnement. Néanmoins, le dispositif repose essentiellement sur l'énergie de quelques personnes. L'enjeu majeur des années à venir, sera de répartir certaines fonctions sur différentes personnes. Un premier pas a été accompli en ce sens, puisque Mlle Corinne Steibel, professeur certifiée de lettres, se propose de coordonner le dispositif pour les élèves du collège, même si la coordination générale reste sous la responsabilité de M. Penneec.

Christian Penneec, professeur agrégé d'histoire-géographie

Sylvestre Meillassoux, professeur certifié de philosophie

Phalsbourg, le 6 juillet 2010