

Bilan de la troisième année de fonctionnement du DISSCO – année 2011/2012

TABLE DES MATIÈRES

I. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DU DISPOSITIF	2
1.1. QUELQUES ELEMENTS STATISTIQUES	2
1.2. PARTENARIAT ENTRE LA CITE SCOLAIRE ET LE CENTRE MEDICO-SOCIAL MATHILDE SALOMON	3
1.3. ORGANISATION DU DISSCO A L'INTERNE DE LA CITE SCOLAIRE	5
1.3.1. LES PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES DU DISSCO	5
1.3.2. LES DIFFERENTES FONCTIONS ASSUREES DANS LE DISSCO	5
1.4. LE SUIVI SCOLAIRE AU CENTRE MATHILDE AU CENTRE SALOMON	8
II. LE MODULE D'INTEGRATION	9
2.1. RAPPEL DU BUT ET DES MODALITES DU MODULE D'INTEGRATION	9
2.2. L'IMPORTANCE CROISSANTE DU MODULE D'INTEGRATION DANS LE DISPOSITIF	9
2.2.1. MODULE D'INTEGRATION ET PHOBIE SCOLAIRE	9
2.2.2. COMPTE-RENDU DE Mlle C. STEIBEL, PROFESSEUR DE LETTRES, RESPONSABLE PEDAGOGIQUE DU DISPOSITIF POUR LE COLLEGE, ET ANIMATRICE DU MODULE D'INTEGRATION AU COLLEGE	10
2.2.3. PERSPECTIVES POUR LE MODULE D'INTEGRATION EN 2012-2013	12
III. EVOCATION DE QUELQUES PROFILS D'ADOLESCENTS	14
3.1. LE CAS DE « JEAN »	14
3.2. LE CAS DE « PENELOPE »	15
3.3. LE CAS DE « LUCIE »	16
IV. DIFFICULTES RENCONTREES	17
4.1. BILAN PAR RAPPORT AUX DIFFICULTES RENCONTREES L'ANNEE PASSEE	17
4.1.1. DIFFICULTES D'ORGANISATION	17
4.1.2. DIFFICULTES DANS LA COMMUNICATION AVEC LE MEDICAL	18
4.1.3. PROBLEMES D'EVALUATION	18
4.1.4. PROBLEMES D'ORIENTATION ET DE CONSTRUCTION DU BULLETIN	20
4.1.5. DIFFICULTES RENCONTREES DANS LA COMMUNICATION AVEC LES PARENTS D'ELEVES	21
4.2. NOUVELLES DIFFICULTES EN 2011/2012	21
4.2.1. LE PROBLEME SPECIFIQUE DE LA FILIERE S	21
4.2.2. LA PLACE PRIVILEGIEE DES MATIERES LITTERAIRES	22
4.2.3. LE PROBLEME DE L'ADHESION DES ADOLESCENTS AU DISPOSITIF	23
4.2.4. LE PROBLEME DES VARIATIONS D'ETAT DES ADOLESCENTS	23
EN CONCLUSION	24

I. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DU DISPOSITIF

1.1. Quelques éléments statistiques

Pour la troisième année de fonctionnement, le dispositif de scolarisation (DISSCO) a accueilli un total de 24 élèves, contre 28 élèves l'année passée, sur une échelle de niveaux allant de la quatrième à la Terminale. On est aujourd'hui dans une phase de stabilisation de la structure provisoire. Il est à noter que nous sommes à un taux d'occupation de 100% de la structure hospitalière actuelle ; à plus long terme (5 ans), il est prévu que la structure hospitalière (le centre Mathilde Salomon) dispose de 45 lits pour le soin-études (dans de nouveaux locaux). Les modalités de la structure pérenne au niveau de la partie éducative sont encore à définir.

Ces 24 élèves se sont répartis comme suit dans les différents niveaux :

- 2 élèves en Quatrième
- 6 élèves en Troisième
- 4 élèves en Seconde
- 5 élèves en Première
- 7 élèves en Terminale

Au cours de l'année scolaire, 41 dossiers ont été traités, sur lesquels ces 24 élèves ont été retenus, ce qui montre l'importance de la demande pour un tel dispositif dans le Grand Est.

Comme l'année passée, la quasi-totalité de l'effectif était présente au 1^{er} septembre, conséquence d'un important travail en amont durant les mois de mai, juin et juillet 2011. 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 (Projet Pédagogique Individualisé). Nous reviendrons plus loin sur cette phase cruciale mais aussi aléatoire.

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 engagé 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-Chatrian 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 un autre psychiatre, le Docteur Provost ; la partie administrative du centre Salomon est sous la responsabilité de Mme Véronique Adès-Wetzel, et toute une équipe d'aide-soignantes et d'infirmières est coordonnée par le cadre de santé, M. Christian Foegele. 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 encore 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. On peut noter aussi une collaboration accrue entre la partie administrative de la structure médicale, représentée le plus souvent par Mme Brigitte Lombard la secrétaire du Dr Pidolle et le coordonnateur général du DISSCO.
- 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'emploi 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 comme l'année passée. Ces quatre réunions se sont déroulées comme suit :
 - une première réunion de présentation et d'information sur le dispositif a eu lieu la dernière semaine du mois d'août, sous la direction de M. le Proviseur ;
 - une deuxième réunion a eu lieu au lycée, le 21 octobre, afin de présenter aux parents les premiers éléments sur la scolarité des adolescents. Ce point étape se déroule en présence de l'équipe médicale ainsi qu'avec la participation de Melle Céline Claude, personnel du Centre Salomon chargé du suivi de la scolarité au centre.

- La troisième réunion a lieu au mois de février, pour un deuxième 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 dernière réunion, celle du 11 mai, se tient sous l'aune 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, Mlle Claude, ainsi que M. Bedois, l'AVSCO, étaient présents à toutes ces réunions. Le partenariat est donc permanent entre les deux institutions.

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 ;
- 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 et son usage n'ont pas vraiment évolué cette année ; le suivi des élèves par le PPI a fait ses preuves depuis 2009-2010, et continue d'être au cœur de notre démarche. La seule nouveauté de cette année est que nous avons été conduits, pour certains élèves, à refonder totalement leur PPI en cours d'année,

afin de définir de nouveaux objectifs et de nouvelles modalités de scolarité. Nous y reviendrons lors de notre partie décrivant certains profils d'élèves. Une des nouveautés prévues l'année prochaine (2012/2013) sera d'adapter le PPI pour qu'une version puisse être donnée aux parents ainsi qu'aux adolescents. L'idée est de gagner en clarté et de séquencer encore plus notre prise en compte individuelle de l'adolescent. Cette version sera une sorte de partie émergée de l'iceberg. Il nous apparaît de plus en plus évident, après trois années de fonctionnement, que le PPI doit être un outil de travail à la dimension d'interface :

- interface entre les coordonnateurs et les acteurs éducatifs de la cité scolaire.
- interface entre le DISSCO et le Centre Salomon.
- interface entre le DISSCO et les parents d'élèves.

En vue d'assurer le 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 :

- Les trois fonctions centrales sont celles du coordonnateur pédagogique général, du coordonnateur pédagogique lycée, et du coordonnateur pédagogique collège.

1/ Le coordonnateur pédagogique général, M. Pennec, professeur d'histoire-géographie au Lycée Erckmann-Chatrian,

- la lecture et l'évaluation des dossiers des adolescents candidats à une scolarisation dans le DISSCO ;
- 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 ;

- La coordination avec Mlle Céline Claude, personnel chargé du suivi du scolaire au Centre Salomon.
- Participation à des réunions de synthèses (psychiatre, psychologue, adolescent, parents, éducateur, coordonnateur lycée).
- la communication avec les familles des élèves (réunions ainsi que permanences téléphoniques deux fois dans la semaine).

2/ En plus de ce coordonnateur général, M. Pennec assure la coordination pédagogique du lycée ; Mlle Corinne Steibel assure, depuis la rentrée 2010, la fonction de coordinatrice pédagogique pour les élèves du collège. Fort heureusement Mlle Steibel a décidé de poursuivre cette aventure pour l'année prochaine. Il faut rappeler que ce professeur de français du collège est un des piliers du projet puisque sa contribution remonte à 2001 lors des prémices du DISSCO.

Le coordonnateur pédagogique, 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 :

- l'évaluation initiale et la construction du PPI ;
 - 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, je tiens à remercier lors de cet écrit M. Meillassoux, professeur de philosophie du lycée, qui après trois années passées au service du dispositif, est parti vers Nancy. Sa contribution, son soutien ont été, pour moi, inestimable. Le DISSCO lui doit beaucoup. C'est M. Pennec, coordonnateur général, qui a repris les tâches dévolues à M. Meillassoux.

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. Il faut louer ici l'abnégation remarquable de Mlle Claude. La coordination bi-hebdomadaire nous permet d'établir des stratégies différenciées et très ciblées pour chaque adolescent.

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'INTÉGRATION

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

L'année dernière, 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 pathologie. Nous avons été heureux de constater que les connaissances psychiatriques du Dr Pidolle l'amenaient aux mêmes conclusions que les nôtres, c'est-à-dire :

- le caractère indispensable de ce module comme étape vers le retour à une scolarité normale. Le Dr Pidolle a toutefois insisté sur le fait que seuls 30% des phobiques scolaires parviennent à retrouver le chemin d'une scolarité normale. Il semble tout à fait impossible d'amener la totalité des phobiques que nous accueillons à une scolarité en temps complet.

- le module a de ce fait une seconde fonction : pour les phobiques qui ne pourront pas retrouver un emploi du temps complet, il leur permet néanmoins de suivre une scolarité certes incomplète, mais néanmoins suivie et régulière, ce qui évitera leur marginalisation et leur décrochage scolaire.

Depuis la rentrée de 2011, le DISpositif de SColarisation du collège propose aux élèves 4 matières : français, histoire-géographie, mathématiques et physique-chimie. Ces enseignements permettent à la fois de préparer les épreuves du Brevet (français, mathématiques, histoire-géographie) et d'avoir une approche plus expérimentale grâce à la physique.

I) Les présences

Sur les 9 élèves inscrits, deux ont suivi ces modules assidûment ! Deux élèves ont quitté la structure (l'une pour raison médicale et l'autre par choix personnel). Quatre élèves ont assisté aux différents cours plus épisodiquement. Leurs absences s'expliquent quelquefois par leur état de santé ; mais aussi par un manque de volonté épisodique... Enfin, une des élèves n'a plus été scolarisée tout en restant inscrite à la Clinique Mathilde Salomon : elle veut changer d'orientation et bénéficiera de quelques heures d'aide à la recherche d'un stage et de remise à niveau pour démarrer de façon satisfaisante un cursus professionnel.

Cinq élèves se sont présentés aux épreuves du Brevet Blanc, installés ensemble dans une salle pour bénéficier des meilleures conditions. Les deux élèves assidus ont obtenu des résultats plus que satisfaisants ; quant aux autres les lacunes

s'étant accumulées, les notes obtenues sont moyennes, insuffisantes voire inquiétantes.

II) Les Modules

Le MODULE français développe principalement les points de langue à maîtriser pour les questions du Brevet. Les leçons grammaticales sont simples, claires et surtout courtes. Les dictées, les réécritures et les rédactions sont celles des annales.

La lecture d'œuvres est un grand échec. Hormis les deux élèves assidus, il est impossible de leur faire lire, ne serait-ce que la moitié d'un livre ! Le refus est total, malgré différentes approches : un livre au choix, un questionnaire en amont, un résumé, un compte-rendu oral.

Le travail de récitation a été convaincant pour trois élèves. C'est un effort que quelques-uns ont fini par oublier, certains automatismes sont pourtant très vite revenus... Ce qui freine particulièrement ces élèves, comme tant d'autres d'ailleurs, c'est l'effort ! Apprendre fatigue, lire fatigue !!!

Le Module physique se décompose en activités informatiques, en travaux pratiques, en activités documentaires, en démarche d'investigation et en cours traditionnel suivant les notions abordées et les compétences visées.

Le Module d'histoire-géographie donne la priorité au cours en vue d'avoir les connaissances essentielles pour le Brevet à la fin de l'année scolaire ; au socle commun : les compétences spécifiques à l'histoire, à la géographie et à l'éducation civique sont travaillées ; à la préparation de l'épreuve d'histoire des arts ; à la préparation à l'épreuve écrite du Brevet des collèges : repères spatiaux et chronologiques, questions sur documents (travail à l'écrit ou à l'oral) et rédaction du paragraphe argumenté.

Le Module de mathématiques jongle sur les connaissances des élèves et aborde surtout le programme de 4^{ème} pour les préparer à certaines notions du niveau 3^{ème}. Les approches sont variées : cours traditionnel, aspect plus ludique.

III) L'Histoire des Arts

Les élèves du dispositif passent également l'épreuve orale de L'Histoire des Arts. Ils présentent moins d'objets. **Leur corpus en français** comprend : 1) deux lettres de Poilus, 2) le poème Strophes pour se souvenir, Le Roman inachevé de Louis Aragon et 3) des prolongements dont L'Affiche rouge, la lettre de Manouchian et une illustration « Dans une tranchée, un poilu rédige une lettre ».

Leur corpus en histoire comprend 3 documents : 1) Affiche française pour un emprunt national, 1915 (Historial de la Grande Guerre, Péronne) ; 2) La Révolution nationale. Affiche de R. Vachet, centre de propagande de la Révolution nationale d'Avignon, 1940 ; 3) dessin de Plantu, Le Monde, 11 novembre 1989.

IV) L'ASSR

Les élèves de troisième sont également amenés à passer les épreuves de la sécurité routière : 4 élèves du Dispositif se sont présentés aux épreuves et ont obtenu leur attestation. Là encore, il faut trouver des heures de préparation même si les élèves peuvent préparer l'examen en autonomie grâce à des sites (type Eduscol) bien conçus. Ils ont pu passer les épreuves seuls dans une salle sur un créneau horaire adapté à leur situation.

V) Le problème du bulletin

Pour que ces élèves aient une chance d'obtenir le Brevet, les notes obtenues doivent impérativement être transmises aux collègues des classes concernées. En effet, chaque élève de la structure est inscrit dans une classe au collège en fonction des options et des langues. Notre grande stupéfaction l'année dernière fut l'échec d'une élève aux résultats pourtant bons ! En fait malgré un courrier signalant que ces élèves étaient inscrits dans une structure adaptée, le rectorat n'a pas du tout tenu compte de ces informations et a fait une moyenne générale avec toutes les matières sachant que ces élèves ne participaient pas aux cours traditionnels ! Pourtant nous avons fait des bulletins parallèles envoyés aux familles comme preuve de scolarité comportant quelques notes.

Cet échec nous a conduits, cette année, à partir du deuxième trimestre, à transmettre les notes obtenues dans les Modules et dans les cours individuels (Sapad ou soutien) aux professeurs principaux des classes de troisième.

2.2.3. Perspectives pour le module d'intégration en 2012-2013

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.

La rentrée 2011 a été bâtie autour d'une multiplication des modules 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, mais aussi le soutien pour le brevet et les épreuves anticipées de 1^{ère}. Ce volontarisme a débouché sur la création de quatre modules :

- un regroupant les élèves de Troisième autour d'un pôle de quatre matières : physiques-chimie, français, histoire-géographie et mathématiques,
- Un autre assurant un enseignement en S.V.T. et en anglais pour le niveau Seconde,

- Le module en 1^{ère} était vertébré par l'histoire-géographie et le français (dans l'optique du bac. Français),
- Enfin, les élèves de Terminale ont pu bénéficier d'un module hebdomadaire aussi bien en hist. Géo. qu'en philosophie.

Au total, 10 heures de module, en moyenne, ont été prodigués à nos élèves dans des petits groupes allant de 2 à 7 élèves.

Les points positifs sont nombreux :

- Un *ratio* heure de cours/ élève en très nette hausse (ce dernier a été multiplié par 3 par rapport à l'année passée).
- Un emploi du temps structuré, régulier avec des moments forts, représentés par les modules, vécus comme de véritables points de repères pour les adolescents.
- Une grande facilité d'intégration pour les élèves arrivés en cours d'année, puisque le module peut, à tout moment, accueillir au plus vite et dans les meilleures conditions, un adolescent nouvellement arrivé.
- Une meilleure prise en compte de la notion de programme et de niveau de classe.

Mais il nous faut reconnaître aussi que cette multiplication a eu des incidences sur notre fonctionnement plus ou moins attendues et plus ou moins gérables.

Les points discutables :

- Même si le ratio heure de cours/élève est en forte progression, il n'en demeure pas moins que les modules consomment plus de moyens (de par leur régularité, leur volume de cours etc.) ; or même si nous avons anticipé cette hausse, notre enveloppe budgétaire ne peut et ne pourra jamais financer autant d'heures de modules. Nous sommes pleinement conscients que les prochains exercices budgétaires seront contraints et que, plus que jamais, nous devons en tenir compte dans notre approche pédagogique. Il semblerait qu'un volume hebdomadaire de six heures assurerait un bon équilibre (les choix et autres arbitrages feront l'objet de réunions de coordination à la fin du mois de juin).
- Autre écueil : la scolarité parallèle. En proposant des modules plus des cours individuels, en désirant couvrir au maximum

l'éventail des matières... bref, en voulant bâtir une sorte de socle d'airain éducatif on s'est rapproché de ce que nous voulions éviter, la scolarité parallèle : l'adolescent en souffrance préfère le confort, et c'est bien légitime, d'une scolarité sans retour en classe « classique ». L'objectif doit rester la reprise de contact avec la structure traditionnelle. Nous désirons rester un dispositif et non pas tomber dans une structure qui mènerait à une sorte de marginalisation des adolescents, ce qui serait tout l'inverse de la loi de 2005 sur la prise en compte du handicap à l'école.

- De plus le bilan de ces modules est contrasté : il a très bien fonctionné en Troisième, moins bien en Seconde et Première et a dépassé nos espérances en Terminale. Il est certain, que même en petits groupes, une dynamique se construit lors de ces modules avec ses leaders, ses suiveurs, ses freins et ses moteurs. Peut-être serait-il judicieux pour l'année 2012/2013 de modifier en cours d'année le groupe d'adolescents pour chaque module montrant des signes d'essoufflement.

Néanmoins attention, il faut être très prudent dans nos retouches. Nous n'allons pas brûler aujourd'hui ce que nous avons adoré hier. Le module reste plus que jamais un des deux piliers fondamentaux de ce dispositif avec le PPI. La nécessité de le faire encore et toujours évoluer démontre l'effort commun de tendre vers une plus grande efficacité ; elle témoigne aussi d'une constante et salvatrice remise en question qui constitue tout l'attrait du DISSCO.

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 de ceux évoqués l'année passée, 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.

Comme les autres années nous respectons ici l'anonymat de ces élèves et utilisons donc des pseudonymes pour les nommer. On trouvera les PPI de ces élèves en **annexe**.

3.1. Le cas de « Jean »

Jean est un adolescent qui est arrivé au centre début décembre 2011. Il s'agit d'un phobique avéré. Inscrit en 3^{ème} il a suivi le module collège avec

assiduité et a bénéficié de cours individuels en français, histoire-géographie et allemand (afin de valider le A2).

Au fil du temps il a adhéré de façon constructive au Dispositif, participant aux deux Brevets blancs et passant avec succès et aplomb l'oral de l'Histoire des Arts. Ces progrès nous ont convaincus de lui proposer quelques cours-classes en mai et juin. L'insertion en classe s'est déroulée facilement grâce à tout le travail en amont. Aucun échec pendant l'année. Il nous est apparu intéressant d'évoquer ce profil car il est extrêmement rare de voir un phobique progresser de la sorte. Jean, l'année prochaine, sera admis en Seconde générale avec au moins un temps partiel.

3.2. Le cas de « Pénélope »

Pénélope est dans le dispositif depuis septembre 2011, Elle souffre d'un gros problème d'identité (elle a été adoptée à l'âge de quatre ans) patiné d'une possible névrose (présence de nombreux TOC). Les premières semaines au sein du DISSCO se sont bien déroulées : intégration en classe de 1^{ère} L, dispositions indéniables pour la littérature, pas de problèmes relationnels... Pourtant la situation s'est très rapidement dégradée au cours de l'automne. Pénélope s'est mise en situation de blocage lors de chaque évaluation (au passage l'évaluation initiale n'a pas pu être réalisée pour différents motifs : main bandée, scarification etc.). Bien vite nous avons constaté que la classe traditionnelle jouait plus le rôle de pare-feu que de repoussoir... mais un abri derrière lequel Pénélope était d'une totale passivité. Dans un partenariat étroit et très suivi (famille, infirmière, éducateur, psychologue, coordonnateur du lycée, mère...) nous avons bâti un travail interdisciplinaire histoire-géographie/ littérature/ allemand (la mère est professeur d'allemand) autour de la littérature de guerre. Le but était de permettre à Pénélope de retrouver le goût d'écrire à travers l'évocation de l'expérience combattante d'un Erich Maria Remarque ou d'un Ernst Jünger. La modalité était un cours individuel en histoire-géographie et un suivi en lettres. Le choix de l'individualisation du cours correspondait à la nécessité de rompre l'anonymat d'une classe pleine. C'était aussi notre façon de témoigner notre attention vis-à-vis d'une adolescente désireuse de se sentir soutenue.

Les rencontres avec la mère ont eu lieu une fois par mois, le téléphone permettait de faire le point toutes les deux semaines. A trois reprises furent mises en place des séances de synthèse réunissant tous les participants scolaires et médicaux au PPI de Pénélope.

C'est ce partenariat très étroit qui nous est apparu intéressant de mettre en valeur dans cet écrit. Jamais nous n'avions travaillé dans une si complète collaboration. Certes le bilan est mitigé : Pénélope a accompli des progrès énormes lors de ce travail interdisciplinaire, jamais elle ne fut en position de refus... néanmoins lorsque ce travail prit fin, les troubles du comportement se sont amplifiés, se doublant même de problèmes de boulimie alimentaire. La participation de Pénélope au module d'intégration est vite devenue épisodique. La réintégration en classe complète n'a pu s'opérer avec des objectifs ambitieux, la

relation mère/fille (au cœur de la problématique d'après le Docteur Provost) s'est encore un peu plus tendue.

Néanmoins, lors de la réunion du mois de mai, il a été décidé de prolonger le travail avec Pénélope l'année prochaine. Elle fera son année de Première avec un PPI construit autour d'objectifs très précis et très séquencés dans le temps. Encore une fois le P.P.I. est l'outil de base de notre dispositif, sorte de *road book* qu'on annote constamment de semaine en semaine.

3.3. Le cas de « Lucie »

Lucie est dans le dispositif depuis son ouverture officielle, c'est-à-dire septembre 2009. Son cas individuel a déjà été évoqué dans l'écrit du PASI de l'année passée. 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 soulignait, l'année passée, 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 2010, Lucie a commencé à aller de moins en moins 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.

Cette année se présentait donc pour Lucie comme un double tournant : elle devait, d'un côté, confirmer ces progrès du point de vue de sa pathologie entrevus l'année passée ; et de l'autre, réussir à se projeter complètement scolairement afin de bâtir un projet professionnel (auxiliaire puéricultrice).

Nous repartions sur les bases du PPI construit au mois d'août l'année passée. La nouveauté c'est que Lucie était interne à la cité scolaire. Nous en avons longuement débattu avec le Dr Pidolle. Lucie avait exprimé l'envie bien légitime, d'arrêter de vivre dans un « hôpital » et de tendre vers plus d'autonomie (ce qui est d'ailleurs aussi un de nos objectifs).

Les données étaient claires : Lucie partait sur une nouvelle seconde, avec un temps plein et une situation d'interne.

Les premières semaines se sont bien déroulées, comme en témoigne le peu de retouches du PPI durant cette période. Mais dès le mois de novembre, la vie dans la cité scolaire a été de plus en plus compliquée : absences fréquentes, crises d'angoisse, TOC... le corolaire de cette dégradation a été la baisse des résultats scolaires. Les deux réunions multipartites (CPE, infirmière scolaire, proviseur adjoint, infirmière du Centre Salomon, Dr Pidolle, l'AVSCO M. Bedois et le coordonnateur du DISSCO) organisées dans le DISSCO pour améliorer la situation n'ont rien changé.

Au mois de février Lucie s'est retrouvée en rupture avec son projet scolaire, elle a quitté l'internat et est retournée au Centre Salomon. Nous avons alors décidé d'une réorientation vers un projet professionnel (CAP petite enfance). Des stages ont été organisés notamment grâce à notre éducateur : Farid Bekissa à la crèche de Phalsbourg. Le coordonnateur du Dispositif se déplaçait une fois par semaine au Centre pour essayer de maintenir un lien avec le scolaire et accompagner au mieux cette sortie du DISSCO. Malheureusement, très vite nous avons fait le constat d'un manque total de motivation de Lucie et les choses ont vite périclité.

Aujourd'hui Lucie n'est plus dans notre structure, le DISSCO est en lien avec le CIO de Saverne pour accompagner son projet professionnel qui n'a pas changé...

Le paradoxe, s'il y'en a un, c'est que parallèlement à cette dégradation scolaire a a

Les difficultés matérielles rencontrées les années passées (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 disparu ; 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. Ajoutons désormais que les PPI sont communiqués à l'équipe médicale ce qui constitue une interface majeure entre nos deux établissements. La collaboration s'est aussi très nettement renforcée avec l'administration du Centre Salomon. Le coordonnateur échange toutes les semaines avec Mme Lombard, secrétaire du Dr Pidolle, notamment à propos des dossiers de candidature.

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, mais c'est aussi ce qui en fait sa richesse.

4.1.3. Problèmes d'évaluation

L'évaluation est comme nous le soulignons, l'année passée, partout présente dans notre Dispositif.

- 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 classique, doivent-ils viser des études supérieures ? Une des spécificités de certains de ces élèves

est qu'ils peuvent progresser considérablement sur l'année scolaire, mais tout en restant très en deçà du niveau exigé par l'institution pour un baccalauréat, surtout du point de vue des compétences.

- c'est notamment pour cette raison que nous avons amélioré constamment le bulletin de suivi de chaque élève, que la grille de compétences a été étoffée dans le but d'avoir une vue d'ensemble des capacités évaluées, en plus d'une notation chiffrée.

- ce décalage entre les progrès considérables de certains élèves et le fait qu'un cycle terminal leur reste inaccessible est aussi une difficulté dans la communication avec les parents : comment leur faire comprendre objectivement que, malgré ces progrès indiscutables, leur enfant ne peut réintégrer dans l'état actuel des choses, une scolarité complète dans un établissement ordinaire ? L'évaluation nous a ici considérablement aidés : pour l'un des élèves par exemple, nous avons fait passer en février une batterie complète d'évaluation, basée uniquement sur les compétences et non sur les connaissances, afin de pouvoir présenter aux parents un bilan objectif des compétences, qui attestait de l'impossibilité pour leur enfant de suivre un cycle terminal : si certaines compétences étaient nettement satisfaisantes, d'autres étaient en revanche déficientes et totalement insuffisantes.

Ce constat nous amène à évoquer une autre problématique inhérente au DISSCO : jusqu'où travailler avec ces élèves ? A quel moment doit-on constater l'impossibilité d'une scolarité « classique ? Comment ne pas tomber dans la « scolarité parallèle » ?...

Toutes ces questions taraudent notre équipe toute l'année, on peut imaginer qu'il n'y a pas de postulat mais des réponses au cas par cas. Ce travail empirique entrepris de manière officielle depuis trois ans nous permet d'être plus précis d'année en année... mais il ne peut éviter les écueils, corolaires de tout travail avec ces adolescents. L'enveloppe contrainte des moyens doit nous aider à être encore plus efficace et rapide dans nos changements de stratégies pédagogiques et éducatives. Le DISSCO repose sur le retour en classe « traditionnelle » pour ces adolescents. On sait, par les différentes conférences médicales, que cette réintégration n'intervient que dans 20% des cas au mieux. L'enjeu est donc d'essayer d'accompagner au mieux les adolescents durant leur période difficile. Il est certain que bien souvent nous sommes mis devant un constat d'échec... nos stratégies, aussi élaborées soient elles, s'effondrent comme des châteaux de cartes à la première secousse pathologique. Il n'est pas alors toujours aisé de garder le cap et de ne pas sombrer dans un sentiment nihiliste.

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 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.

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

- une réunion de pré-rentree, organisée le 25 août 2011 à la cité scolaire Erckmann-Chatrian ;
- une deuxième journée de bilan intermédiaire en octobre 2011 ; suivi d'une plus ciblée sur quelques familles en février.
- enfin, une réunion-bilan, menée le 11 mai 2012 conjointement par les thérapeutes, le coordonnateur pédagogique, et le responsable de l'atelier pédagogique.

A ces moments forts il faut ajouter la permanence téléphonique, assurée deux jours par semaine par le coordonnateur pédagogique au centre Salomon et à la Cité Scolaire, entre ses cours en face-à-face pédagogique, réunions et évaluations.

Nous n'avons pas eu le temps cette année d'utiliser « Place du Lycée » (Plateforme Lorraine d'Accessibilité et de Communication pour l'Education, la solution d'Environnement Numérique de Travail - ENT) dans le cadre du DISSCO mais c'est toujours dans nos intentions.

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 2011/2012

4.2.1. le problème spécifique de la filière S

Au terme de trois 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 aller jusqu'à en tirer des conclusions, nous avons 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 inévitable 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 troisième année de fonctionnement. Au bout de trois années on commence à avoir plus de repères, mais aussi plus de certitudes. L'équipe a trouvé son équilibre, les ressources humaines sont stables et constantes (aucun professeur n'a renoncé pour la future rentrée 2012). 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, professeur certifiée de lettres, a cette année poursuivi la charge de coordinateur pour le collège, et s'est acquittée, à nouveau 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 piège de la routine ne semble pas et ne doit pas atteindre le Dispositif. Nos propositions pédagogiques sont tellement individualisées et séquencées qu'on ne peut figer dans le marbre nos pratiques pédagogiques. Chaque adolescent est un nouveau défi, chaque année nous apporte son lot de succès (rares) mais aussi de remises en question nombreuses et nécessaires. A ce titre la réorientation vers le but initial du module d'intégration démontre notre souci permanent d'apporter une réponse pédagogique aussi réactive et complète que possible à des adolescents en souffrance. Cette adaptation devant aussi tenir compte d'un environnement budgétaire nécessairement contraint.

Christian Pennec, professeur d'histoire-géographie

Corinne Steibel, professeur de lettres

Phalsbourg, le 14 juin 2012