

DISSCO, Dispositif de scolarisation (5^e année)

Cité scolaire

Erckmann-Chatrian
PHALSBOURG

5737

Année scolaire 2013-2014

<http://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi>



CARDIE - P A S I
académie de Nancy-Metz®

Bilan de la cinquième année de fonctionnement du DISSCO - année 2013/2014

TABLE DES MATIÈRES

<u>I. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DU DISPOSITIF</u>	<u>3</u>
1.1. QUELQUES ELEMENTS STATISTIQUES	3
1.2. PARTENARIAT ENTRE LA CITE SCOLAIRE ET LE CENTRE MEDICO-SOCIAL MATHILDE SALOMON	4
1.3. ORGANISATION DU DISSCO A L'INTERNE DE LA CITE SCOLAIRE	6
1.3.1. LES PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES DU DISSCO	6
1.3.2. LES DIFFERENTES FONCTIONS ASSUREES DANS LE DISSCO	7
1.4. LE SUIVI SCOLAIRE AU CENTRE MATHILDE AU CENTRE SALOMON	10
<u>II. LE MODULE D'INTEGRATION</u>	<u>10</u>
2.1. RAPPEL DU BUT ET DES MODALITES DU MODULE D'INTEGRATION	10
2.2. L'IMPORTANCE CROISSANTE DU MODULE D'INTEGRATION DANS LE DISPOSITIF	11
2.2.1. MODULE D'INTEGRATION ET PHOBIE SCOLAIRE	11
2.2.2. COMPTE-RENDU DE Mlle C. STEIBEL, PROFESSEURE DE LETTRES, RESPONSABLE PEDAGOGIQUE DU DISPOSITIF POUR LE COLLEGE, ET ANIMATRICE DU MODULE D'INTEGRATION AU COLLEGE	12
2.2.3. PERSPECTIVES POUR LE MODULE D'INTEGRATION EN 2014-2015	14
<u>III. EVOCATION DE QUELQUES PROFILS D'ADOLESCENTS</u>	<u>1</u>
3.1. LE CAS DE ! NICOLE "	16
3.2. LE CAS DE ! #EAN "	1\$
3.3. LE CAS D' ! ANNE "	1%
<u>IV. DIFFICULTES RENCONTREES</u>	<u>1&</u>
4.1. BILAN PAR RAPPORT AU' DIFFICULTES RENCONTREES L'ANNEE PASSEE	1&
4.1.1. DIFFICULTES D'ORGANISATION	19
4.1.2. MEILLEURE COMMUNICATION AVEC LE MEDICAL	19
4.1.3. PROBLEMES D'EVALUATION	20
4.1.4. PROBLEMES D'ORIENTATION ET DE CONSTRUCTION DU BULLETIN	22
4.1.5. DIFFICULTES RENCONTREES DANS LA COMMUNICATION AVEC LES PARENTS D'ELEVES	22
4.1.6. LE PROBLEME SPECIFIQUE DE LA FILIERE S	23
4.1.7. LA PLACE PRIVILEGIEE DES MATIERES LITTERAIRES	24
4.1.8. LE PROBLEME DE L'ADHESION DES ADOLESCENTS AU DISPOSITIF	24
4.1.9. LE PROBLEME DES VARIATIONS D'ETAT DES ADOLESCENTS	25
4.2. NOUVELLES DIFFICULTES EN 2013(2014	2
<u>EN CONCLUSION</u>	<u>2\$</u>

I. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DU DISPOSITIF

1.1. Q)*+,)*- .+. / *01- -1213-13,)*-

Pour la cinquième année de fonctionnement, le dispositif de scolarisation (DISSCO) a accueilli un total de 25 élèves, contre 23 élèves l'année passée, sur une échelle de niveaux allant de la troisième à la Terminale. On est aujourd'hui dans une phase de stabilisation de la structure provisoire en attendant la phase définitive qui est le grand défi des deux prochaines années. Il est à noter que nous sommes à un taux d'occupation de 100% de la structure hospitalière actuelle ; à long terme, il est prévu que le centre dispose de 45 lits pour le soin-étude (dans de nouveaux locaux) d'ici 3 ans environ. Les modalités de la structure pérenne au niveau de la partie éducative sont encore à définir.

Ces 25 élèves se sont répartis comme suit dans les différents niveaux :

- 4 élèves en Troisième
- 8 élèves en Seconde
- 9 élèves en Première
- 4 élèves en Terminale

Au cours de l'année scolaire, 48 dossiers ont été traités, sur lesquels ces 25 élèves ont été retenus, ce qui montre l'importance de la demande pour un tel dispositif dans le Grand Est. Ajoutons que désormais les dossiers nous parviennent tout le long de l'année. On peut aussi noter la confirmation d'un déséquilibre persistant entre le nombre de lycéens accueillis et celui des collégiens.

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 mars avril mai, juin et juillet 2014. Durant ces cinq 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 pour le collège.

Comme l'an passé, 18 professeurs interviennent à des degrés divers, et l'AVSCO (auxiliaire de vie scolaire), qui a été engagée par la cité scolaire spécifiquement pour ce dispositif, continue de jouer un rôle central dans le dispositif (non seulement pour l'accompagnement des élèves, mais aussi pour la liaison entre la cité scolaire et la clinique). Mme Dizdarevic a su faire évoluer sa fonction vers un suivi plus personnalisé de chaque adolescent... son travail est à la fois remarquable au sein du DISSCO mais aussi capital pour la cohésion de l'équipe. Il ne faut jamais perdre de vue que ce Dispositif repose essentiellement sur un groupe de personnes « condamnée » à travailler en très très étroite collaboration.

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. P241*024321 *014* +2 531. -56+234* *1 +* C*014* M. 7356 - S6532+ M2183+7* S2+6/60

- Le docteur Alain Pidolle ne dirige plus le centre médico-social (C.M.S.) Mathilde Salomon à Phalsbourg depuis décembre 2012. Le Docteur Provost l'a remplacé à la tête de cet établissement hospitalier. Il est secondé par un autre psychiatre, le Docteur Lebrou depuis le mois de mars 2013 ; la partie administrative du Centre Mathilde Salomon est toujours sous la responsabilité de Mme Véronique Adès, 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 Provost et le coordonnateur général du DISSCO. Cette collaboration, amorcée il y a deux années, s'est renforcée cette année encore. Toutes les semaines, le coordonnateur et Mme Lombard font le point sur les dossiers en cours ainsi que sur les échanges

de documents administratifs entre le CMS et la Cité scolaire Erckmann-Chatrian.

- 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. Provost, 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 durant une période d'essai de quinze jours ; 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 Provost, responsable médical du centre Salomon. Une certaine évolution vers davantage de collégialité est à noter. Désormais ces réunions hebdomadaires accueillent aussi le cadre de santé, M. Christian Foegele, une infirmière, L'AVSCO ainsi que la coordonnatrice du collège. 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 ;
 - la pertinence de rencontres multipartites (adolescent, famille, équipe soignante et coordonnateur pédagogique).
 - 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 les années passées. 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 24 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 Mlle Céline Claude, personnel du Centre Salomon chargé du suivi de la scolarité au centre.
 - La troisième réunion a lieu le 22 mars, pour un deuxième bilan et une préparation à l'orientation ; 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 24 mai, réunit 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 Madame Jasmina Disdarevic, l'AVSCO, étaient présents à toutes ces réunions. Le partenariat est donc permanent entre les deux institutions.

1.3. O49203-21360 7) DISSCO : +301*40* 7* +2 531. -56+234*

1.3.1. L*- ;46;6-31360- ;. 729693,)*- 7) DISSCO

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

- scolarité complète en classe ordinaire ;
- scolarité partielle avec cours de soutien individualisés dispensés à la cité scolaire ;

- scolarité en module d'intégration avec cours de soutien SAPAD (Service d'Assistance pédagogique à Domicile) ;
- scolarité uniquement en cours SAPAD dispensés au centre Salomon.

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

1.3.2. L* - 73<. 4*01*- <6051360- 2-->4. *- 720- +* 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 il y a deux ans, l'importance et les modalités du PPI (Projet Pédagogique Individualisé). 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. Nous avons conservé la nouveauté de l'année passée c'est-à-dire l'adaptation du 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 cinq 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 collègue.

1/ L* 5664760021*)4 ; .729693,)* 9.0.42+, M. Pennec, professeur d'histoire-géographie au Lycée Erckmann-Chatrion. Ses tâches :

- la lecture et l'évaluation des dossiers des adolescents candidats à une scolarisation dans le DISSCO ; ce travail est fait en coordination avec Mme Lombard.

- les réunions de coordination avec l'administration de la cité scolaire ;
- les réunions de coordination avec les personnels médicaux, notamment les Dr. Provost et Lebrou mais aussi avec le cadre de santé et des infirmières et l'éducateur spécialisé M. Bekissa ;
- 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, Madame Disdarevic ;
- 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 a pour fonction, depuis la rentrée 2010, la coordination pédagogique pour les élèves du collège. Fort heureusement Mlle Steibel a décidé de poursuivre cette aventure pour les prochaines années. 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. Son travail et ses qualités humaines sont incontestablement un des points forts de notre équipe.

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 et sa famille, 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, Madame Jasmina Disdarevic, 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, Madame Disdarevic est la personne-ressource en cas de « crise » d'un adolescent à l'intérieur de la cité scolaire.

- notons l'évolution que l'on mentionnait plus haut ; c'est-à-dire le dépassement de fonction de Mme Disdarevic vers un suivi très fin de chaque adolescent.

1.4. L* -)3=3 -56+234* 2) 5*014* M2183+7* 2) 5*014* S2+6/60

Depuis octobre 2010, Mlle Céline Claude assurait 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. Malheureusement pour nous, Céline Claude a quitté ses fonctions en février 2013. Un jeune étudiant dans le cadre d'un service civil a pris le relais l'an passé. Cette année le suivi scolaire a été assuré par l'équipe soignante. Il faut espérer que très vite nous puissions trouver une personne dont le travail serait exclusivement tourné vers cette tâche capitale à nos yeux. C'est actuellement un des points faibles du DISSCO ; non pas que les infirmières se dérobent devant l'ouvrage, bien au contraire, mais il paraît évident qu'au vu de l'ampleur de la fonction une personne idoine est plus que nécessaire.

La coordination bi-hebdomadaire doit nous permettre d'établir des stratégies différenciées et très ciblées pour chaque adolescent.

- 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 participait 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 projetaient 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 permettait 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 Provost, responsable médical du CMS.
- Il apparaît certain que la pérennisation de ce soutien scolaire est indispensable pour la suite de la vie du DISSCO.

II. LE MODULE D'INT>GRATION

2.1. 42;; *+ 7) ?)1 *1 7*- /672+31. - 7) /67)+* 7'301. 9421360

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'3/;641205* 5463--201* 7) /67)+* 7'301.9421360 720- +* 73-;6-313<

2.2.1. M67)+* 7'301.9421360 *1 ;86?3* -56+234*

Il y a trois années, nous avons décidé d'élargir cette modalité de scolarisation au collège, avec un module unique regroupant les niveaux quatrième et troisième. Néanmoins cette année le module collège n'a pas été reconduit, et cela pour deux raisons : le faible nombre de collégiens, mais aussi le manque de moyens. Nous ne pouvons « budgéter » que 6 heures hebdomadaires de modules... si nous affectons deux heures supplémentaires nous compromettons l'équilibre fragile de tout l'édifice pédagogique du DISSCO.

Durant la Formation d'Initiative Locale (FIL) concernant les phobies scolaires, le Dr Pidolle avait 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 avait 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.

2.2.2. C6/;1*-4*07) 7* M++* C. S1*3?*@ ;46<*--*)4* 7* +*114* -@
4*-;60-2?+* ;.729693,)* 7) 73-;6-313< ;6)4 +* 56+A9*@ *1 203/21435* 7)
/67)+* 7'301.9421360 2) 56+A9*

Pendant l'année 2013-2014, le Dispositif de Scolarisation a accueilli 4 collégiens (3 garçons et une fille) inscrits en classe de troisième.

I) Les élèves

1) Ceux qui étaient déjà dans la structure

Deux avaient déjà été pris en charge l'année précédente dans des modules (français -physique) avec de très rares tentatives de retour en classe mais leur pathologie empêchait, à ce moment-là, un retour plus poussé.

Cependant, dès la rentrée suivante (2013-2014), ces deux élèves se sont rendus en cours avec un temps plein ! L'un a tenu ce rythme tout au long de l'année ; l'autre s'est, malheureusement, dès le deuxième trimestre, éloigné de la sphère scolaire, maintenant simplement un lien fort sporadique.

Finalement, tous les deux ont obtenu le Brevet, après avoir passé les oraux pour le rapport de stage et pour l'Histoire des Arts ainsi que l'ASSR 2 dans les mêmes conditions que leurs camarades de classe.

2) Les nouveaux

Quant aux deux nouveaux inscrits, leur profil est très différent. L'un des deux, malgré quelques difficultés personnelles, s'est rendu en cours à temps plein, maintenant ce rythme durant toute l'année. Les parents se sont même déplacés lors de la rencontre parents-professeurs pour prendre contact avec tous les collègues de la classe. Une attitude fort rare auprès des parents des collégiens inscrits au Centre. Il a obtenu son Brevet.

Le deuxième n'a pas pu se rendre en cours de façon convaincante. De trop rares apparitions dans certains cours n'ont pas permis une progression dans les savoirs. Il a bénéficié de cours Sapad en français, maths et histoire-géographie pour répondre éventuellement aux exigences du Brevet ; mais son bulletin comportait trop peu de notes pour l'obtenir.

II) Les Modules

L* MODULE <420B23- 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 !

L* M67)+* ;8C-3,)* 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.

L* M67)+* 7'83-1634*-9.6942;83* 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

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. P*4-; *513=*- ; 6)4 +* /67)+* 7'301. 9421360 *0 2014-201

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 2014 a été bâtie autour du retour à des modules moins nombreux et plus ciblés. Ils visent à la fois l'intégration, mais aussi l'accompagnement d'un groupe d'adolescents en Seconde, dont le but est le passage en 1^{ère}, mais aussi le soutien pour le Brevet et les épreuves anticipées de 1^{ère}. Les différents modules de cette année se déclinent comme suit:

- un regroupant les élèves en histoire-géographie et en physiques-chimie pour le niveau Seconde,
- le module en Terminale était vertébré par les mathématiques et la philosophie (dans l'optique du baccalauréat).

Au total, 6 heures de module, en moyenne, ont été prodigués chaque semaine à nos élèves dans des petits groupes allant de 2 à 7 élèves.

Les points positifs sont nombreux :

- Un *ratio* heure de cours/ élève plus important qu'avec des cours individuels. 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 lissé.

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

3.1. L* 52- 7* ! N356+* "

Nicole est une adolescente qui est arrivée au centre à la rentrée 2012. Il s'agit d'une phobique avérée patinée d'un sentiment aiguë d'agoraphobie. Inscrite en Seconde elle a essayé de suivre le module d'intégration. Malgré nos tentatives répétées et régulières l'échec a été au rendez-vous. Les cours individuels en français et histoire-géographie ont été plus fructueux sans pour autant nous satisfaire. Lors des réunions hebdomadaires nous étions très divisés sur la poursuite de la prise en charge. Certains mettaient en avant les qualités intrinsèques de Nicole alors que d'autres percevaient dans ce refus une incapacité sociale à se conformer à toute forme de contrainte. Une batterie d'évaluations de toutes sortes nous a permis de dresser une grille de compétences (l'évaluation est un outil indispensable au travail du DISSCO). Au terme de l'année, en concertation avec la famille et l'équipe médicale nous avons décidé de poursuivre une année supplémentaire en 1^{ère} L. On peut légitimement se poser la question d'une telle orientation pour une élève qui n'a pas suivi de scolarité ou presque en Seconde. Néanmoins ce choix nous apparaissait judicieux à plusieurs égards : l'incapacité de Nicole d'aller en classe ne relevait pas de difficultés scolaires lourdes et profondes, la maintenir en Seconde aurait pour effet d'enkyster toutes ses difficultés. Enfin ce « passage » était une sorte de contrat : « nous croyons en toi et dans tes capacités à toi de saisir cette chance ». Ce discours peut paraître brutal mais il avait le mérite de mettre Nicole dans le mouvement. Malheureusement tout ce travail, toute cette stratégie ont volé en éclat à la rentrée 2013. Le refus le plus résolu s'est exprimé dès la première semaine de septembre.

Nous avons essayé de monter un nouveau projet au travers du PPI. L'objectif était double : d'une part il s'agissait de sortir Nicole de la logique de classe, de niveau et d'exams... Un travail transdisciplinaire en histoire-géographie et en français a été construit autour de La Peau de Chagrin de Balzac et Shinning de Stephen King. Cela peut paraître surprenant de prime abord mais les objectifs poursuivis avaient été mûrement discutés en réunion. Il s'agissait de partir de ces points forts, la lecture et de « son univers » : la science-fiction et notamment les ouvrages de S. King qu'elle lisait de manière compulsive, pour l'amener à un travail autour du fantastique. Ajoutons que les supports étaient très divers : livres, DVD, œuvres picturales... En clair le plan de route était de partir d'elle pour l'amener à construire un projet ambitieux.

Parallèlement à ce travail, des stages étaient organisés par le centre autour des activités équestres (autre centre d'intérêt de Nicole) afin de favoriser une future insertion professionnelle. Il faut ici rappeler que le DISSCO depuis trois années a mis en place toute une procédure pour les

adolescents désireux de basculer de la filière générale vers celle plus professionnelle.

Malgré toutes ces initiatives Nicole nous a quittés au mois de mars 2014 (elle est majeure, c'est donc elle-même qui a signé le document de fin de prise en charge) sans rien. Toutefois l'équipe reste en contact avec elle depuis, du point de vue personnel et médical elle semble aller mieux mais aucun projet professionnel n'est à l'ordre du jour.

Ce profil est révélateur à plus d'un titre : tout d'abord malgré l'extrême souplesse du Dispositif, le succès est loin d'être toujours au rendez-vous. L'échec fait partie du DISSCO nous devons l'assumer, c'est pour cette raison que nous avons tenu à évoquer le cas de Nicole. Ensuite, ce genre d'adolescent nous force à une remise en cause permanente de notre travail, il fait éclater les cadres, il pulvérise nos outils mais quelque part aussi nous amène à réfléchir de plus près au mécanisme qui amène 140 000 adolescents à sortir de notre système scolaire sans rien.

Heureusement le Dispositif est le vecteur de belles réussites comme on peut le voir avec le cas de « Jean »

3.2. L* 52- 7* ! #*20 "

Nous avons déjà présenté ce profil il y a maintenant deux ans. Jean nous a rejoint en 2011 en 3^{ème}, il était, alors incapable de suivre un seul cours en classe. Jean recouvrait tous les signes de la phobie scolaire. Au fil du temps il a adhéré de façon constructive au Dispositif (modules et cours en vis-à-vis pédagogique), 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 suivante a été admis en Seconde générale avec au moins un temps partiel. Au cours de cette année la montée en charge des cours a été constante. Le passage en 1^{ère} E.S. a été proposé au printemps 2013.

La réussite est au rendez-vous, nous avons été stupéfaits notamment de sa prestation en TPE (Travaux Personnels Encadrés). Cette réussite est le fruit du travail de chacun c'est certain... néanmoins il faut insister sur un point : le choix stratégique de former une sorte de binôme avec une autre adolescente phobique dans la même classe. On a ainsi créé une dynamique. Aujourd'hui Jean est en Terminale et il ne semble pas de souffrir de l'absence de son *alter ego* qui a quitté le centre pour aller effectuer sa Terminale à Strasbourg au Lycée Fustel de Coulanges.

3.3. L* 52- 7' ! A00* "

Anne est arrivée au Centre Salomon en septembre 2013 dans un état de déscolarisation important (quatorze mois). On peut aussi parler dans ce cas de phobie scolaire. Au passage il est intéressant de noter que sous le dénominateur commun de phobique se cache une très grande diversité de situations. D'après les nombreux échanges que nous avons sur ce sujet avec les psychiatres et sans prétendre évoquer un domaine que nous ne maîtrisons pas, il semblerait que la phobie scolaire soit une classification très généraliste voire générique, derrière laquelle il faille « creuser » afin de faire apparaître des pathologies ou des blocages très divers.

Lors des entretiens préliminaires et du positionnement initial, Anne nous apparaissait très craintive, elle redoutait le groupe et semblait peu adhérer à la prise en charge. Le PPI fut bâti autour d'un objectif simple : l'intégration en classe de Seconde générale. Les modalités reprenaient nos outils : modules, cours individuels et intégration en classe à dose homéopathique.

Lors de la première réunion nous étions sceptiques quant à la réussite de l'entreprise... et pourtant très vite Anne a pu aller en cours, certes l'inclusion était limitée à une matière mais il n'y avait ni refus ni blocages. Les cours en modules ou en « individuel » suivaient la même trajectoire positive et laissaient même entrevoir des mécanismes scolaires bien en place et d'une grande sagacité pour une élève n'ayant plus fréquenté le milieu scolaire depuis quatorze mois.

Progressivement le PPI enflait de l'ajout de matières. Les cours individuels devenaient l'occasion de se perfectionner, de combler les manques, de tracer un parcours de réussite scolaire de plus en plus aiguisé. Lors des réunions, nous autres pédagogues, étions admiratifs... pourtant l'équipe médicale restait circonspecte... la prise en charge médicale paraissait plus délicate : les rapports entre Anne et la nourriture devenaient plus compliqués (anorexie ?), les relations familiales étaient conflictuelles, les retours de week-end devenaient compliqués et parfois différés. Dans un premier temps on a assisté à une vraie dichotomie entre la scolarité et le comportement d'Anne au Centre Salomon, puis les deux ont fini par se rejoindre pour aboutir à la fin de la prise en charge. Toutes les rencontres avec les parents n'ont rien donné...

C'est un drôle de sentiment d'assister à l'échec d'une prise en charge alors que le volet scolaire donnait entière satisfaction. C'est pour cette raison que nous tenions à relater ce profil. Le DISSCO c'est vraiment un partenariat entre deux univers qui ne sont pas habitués à travailler ensemble. Parfois, lorsque nous sommes au cœur de l'action on minimise toutes ces données, on a trop fréquemment tendance à dresser une trajectoire scolaire linéaire pour ces adolescents même si on s'en défend bien sûr. On doit accepter des parcours plus chaotiques, plus antithétiques comme celui d'Anne... mais au fond c'est ce qui rend notre travail passionnant ; on ne peut pas mettre plus au cœur l'adolescent qu'ici.

IV. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES

4.1. B3+20 ; 24 42; ; 641 2)D 73<<35)+1. - 4*056014. * - +200. * ; 2--. *

4.1.1. D3<<35)+1. - 7'649203-21360

Les difficultés majeures rencontrées l'année passée liées aux importants changements de personnes aussi bien au sein du DISSCO qu'au Centre Salomon ont été parfaitement surmontées.

Le Docteur Provost propose une approche très différente par rapport à celle du Docteur Pidolle : le travail est plus collégial, il repose sur des réunions de synthèse où tous les partenaires sont autour de la table : adolescents, soignants, éducateurs, coordonnateur pédagogique, famille... Des stratégies sont ainsi échafaudées puis ces dernières trouvent un écho dans le PPI (*versus* scolaire de la prise en charge). Les réunions hebdomadaires de coordination impliquent plus les infirmières et le cadre de santé. Nous ne sommes plus seuls comme avant avec le médecin chef du Centre.

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'est totalement installé 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 ou de seconde qui compte 35 élèves.

4.1.2. M*3+*)4* 56//)03521360 2=*5 +* /. 7352+

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

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 que les PPI sont communiqués à l'équipe médicale depuis deux ans 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 Provost, notamment à propos des dossiers de candidature.

La commission chargée de former le groupe d'adolescents pour l'année 2014/2015 s'est réunie en juin. A nouveau on peut louer la collégialité de cette réunion. Tous les membres de l'équipe étaient présents. Nous avons pu dresser une liste principale ainsi qu'une liste d'attente tenant compte autant des évaluations du coordonnateur pédagogique que des observations des thérapeutes.

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. P46?+A/*- 7'. =2+)21360

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, corollaires 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 d'une scolarisation normale, sans jamais l'atteindre, étant donné la lourdeur de leur pathologie.

4.1.4. P46?+A/*- 7'643*0121360 *1 7* 560-14)51360 7) ?)+*130

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. . D3<35)+1. - 4*056014. *- 720- +2 56//)03521360 2=*5 +*- ; 24*01-7'. +A=*-

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 28 août 2013 à la cité scolaire Erckmann-Chatrian ;

- une deuxième journée de bilan intermédiaire en octobre 2013 ; suivi d'une autre plus ciblée sur quelques familles en février.
- enfin, une réunion-bilan, menée le 16 mai 2014 conjointement par les thérapeutes, le coordonnateur pédagogique, et le responsable de l'atelier pédagogique.

A ces quatre 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 encore le temps cette année d'utiliser « Place du Lycée » (un espace numérique de travail) dans le cadre du DISSCO mais c'est toujours dans nos intentions.

Une autre difficulté : 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.

4.1.6. $\frac{46}{A} \cdot \frac{53}{3}, 7 \cdot 2 < 3A4 \cdot S$

Au terme de cinq 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. Ces difficultés, récurrentes, pour la filière S se posent chaque année avec acuité. Sans doute

faudra-t-il, dans l'avenir, trouver un mode de fonctionnement plus spécifique, avec des moyens humains supplémentaires.

4.1. \$. L2 ; +25* ; 43=3+. 93. * 7*- /213A4*- +311. 4234*-

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

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

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

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

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

4.1.%. +* ; 46?+A/* 7* +278. -360 7*- 276+*-5*01- 2) 73-; 6-313<

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.

4.1.&. +* ;46?+A/* 7*- =24321360- 7'. 121 7*- 276+*-5*01-

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 dynamiq

d'autant plus intéressante dans l'optique de la version définitive du centre soins-études.

4.2.2 C6)4- 7* -6)13*0

Cette année nous avons eu beaucoup plus d'adolescents présents dans les classes de la cité scolaire. C'est évidemment un point plus que positif. Néanmoins nous pouvons améliorer ces inclusions en classe en favorisant l'octroi de cours de renforcement dans des matières comme le français, les mathématiques et les langues. Nous pensons tenir là peut-être quelque chose de potentiellement très innovant. Ces lacunes nous les rencontrons tous dans nos classes de tous les jours et de tous niveaux. Dans le cadre du DISSCO elles sont justes plus prégnantes. La connaissance très fine que nous avons de nos adolescents peut nous amener à pouvoir « décomposer » le mécanisme de ces difficultés. La structure très souple du Dispositif doit nous permettre de mettre sur pied une stratégie individualisée avec des objectifs ciblés, vérifiables sur une courte durée. On peut imaginer des cours de soutien en petits groupes non pas pour vaincre la phobie scolaire mais pour retrouver un niveau. Nous avons essayé cette « formule » cette année pour des élèves de Terminale et de Troisième, mais nous ne considérons pas cela comme satisfaisant. En effet même si les résultats aux examens ont été plutôt bons : trois réussites sur quatre au baccalauréat comme au Brevet ; ils ne peuvent nous contenter pleinement. Nous sommes encore trop dans le soutien traditionnel et pas assez sur le travail de fond.

Cette réflexion nous l'avons depuis trois ans. Les adolescents que nous accueillons dans le cadre du DISSCO sont la forme ultime de l'échec de notre système scolaire : déscolarisation, peur accentuée par les premières absences, confrontation à des difficultés dont ils ignorent l'origine et l'étendue... et surtout absence de motivation.

Voilà le chantier est immense. Attention nous avançons au milieu de ce dédale tortueux et complexe qu'est l'échec scolaire avec une humilité « franciscaine »... Mais cette réflexion amène tellement de résonance au cœur de notre enseignement quotidien que nous faisons de plus en plus l'articulation entre la pédagogie du DISSCO et celle de nos classes « traditionnelles ».

4.2.3. DISSCO *1 0)/. 43,)*

L'année passée nous avons mis sur le site du PASI un diaporama <http://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/spip.php?article899> d'un chapitre en

histoire du niveau 1^{ère} en filière E.S. L'intérêt c'était de voir comment, à partir d'un outil conçu au départ pour le DISSCO, nous étions arrivés à l'utiliser dans nos Premières de tous les jours.

Mais nous aimerions mieux être formés à l'outil numérique de manière à l'utiliser de manière plus efficiente avec les élèves du DISSCO. Il n'est pas ici question de céder à un quelconque mode, mais plutôt de pouvoir utiliser ces nouveaux outils dans un but concret et adapté à nos besoins.

EN CONCLUSION

L'engagement de l'ensemble des acteurs de la cité scolaire a de nouveau été remarquable durant cette cinquième année de fonctionnement. Au bout de cinq 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 2014). 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 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. 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. Cette adaptation doit aussi tenir compte d'un environnement budgétaire nécessairement contraint. Le grand enjeu des prochaines années c'est le projet définitif à 45 lits. Un groupe de travail va se mettre en place durant l'année scolaire 2014/2015. Avec cet « élargissement », le DISSCO ne doit pas perdre sa spécificité. Maintenir la souplesse du Dispositif, sa réactivité, travailler dans une synergie rare entre médical et scolaire, ne pas séparer coordination et pédagogie... voilà pêle-mêle les impératifs forts que nous devons préserver à la veille de cette évolution majeure pour le projet.

Christian Pennec, professeur d'histoire-géographie

Corinne Steibel, professeur de lettres

Phalsbourg, le 28 août 2014