

**Cécile Perrot**, chargée de mission recherche action et expérimentation, ex-responsable de formation à Apprentis d'Auteuil

**Magali Endrivet**, éducatrice, Dispositif Prisme, LP Château des Vaux

**La classe en tant qu'espace de prévention du décrochage** (*Ce document articule deux contributions qui se complètent, une première partie rédigée par Cécile Perrot, l'autre par Magali Endrivet*)

## Introduction

*La lutte contre le décrochage s'inscrit dans les priorités de la "stratégie Europe 2020" pour une économie durable, intelligente et inclusive, et fait partie des priorités au niveau national. Un diagnostic<sup>1</sup> a été posé de manière partagée par tous les acteurs impliqués dans la lutte contre le décrochage. Le rapport de diagnostic a été publié le 18 juin 2014. Il souligne les limites de l'action actuelle, remarquant notamment que le traitement de ce processus complexe se fait essentiellement en aval via des mesures de remédiation<sup>2</sup>.*

Le diagnostic de 2014 met en évidence la nécessité de prévenir le décrochage en développant des actions de prévention au cours de la scolarité obligatoire, il définit ces actions de prévention dans un ensemble de stratégies, organisations et dispositifs visant à encourager la persévérance scolaire et plus largement à favoriser la réussite de tous les élèves : des actions structurelles pour tous et des actions spécifiques pour les élèves présentant des risques. Gilbert Longhi, dans ses travaux<sup>3</sup>, présente le décrochage scolaire comme une maladie nosocomiale de notre système scolaire, ce qui nous renvoie à la question des changements à opérer tant au plan institutionnel, du côté des dispositifs de prise en charge, qu'au plan pédagogique du côté des pratiques des professionnels elles-mêmes. L'idée générale qui émerge, dans cette perspective, serait d'éviter et prévenir le décrochage plutôt que tenter d'y remédier lorsque le processus est fortement engagé en agissant directement dans la classe, faisant de cette dernière l'espace privilégié de la prévention et des alliances éducatives<sup>4</sup>.

Les réflexions menées en recherche action et avec des équipes de terrain travaillant sur des dispositifs de remobilisation scolaire ont conduit à expérimenter des actions et des modalités de prise en charge dans la classe ou au plus proche de la classe pour des jeunes en risque ou en phase de décrochage.

Ce document s'articule en deux parties : l'une présentant le cadre général d'une réflexion sur la prévention du décrochage, l'autre proposant une relecture et un bilan positif d'une expérience menée au sein d'un dispositif de lutte contre le décrochage au château des Vaux.

---

<sup>1</sup> « Évaluation partenariale de la politique de lutte contre le décrochage scolaire » Rapport final du 21/11/ 2014

<http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>

<sup>3</sup> *Décrocheurs d'école. Redonner l'envie d'apprendre aux adolescents qui craquent* Gilbert Longhi, Nathalie Guibert.. Éditions De La Martinière. Paris 2003. Monographie clinique d'un panel de 775 décrocheurs entre 1999 et 2009, Gilbert Longhi, document transmis en formation d'adultes à AA.

<sup>4</sup> Agir contre le décrochage scolaire: alliance éducative et approche pédagogique repensée Rapport - n° 2013-059 \_ Juin 2013, Inspection générale de l'éducation nationale.

## **Première partie**

**Cécile Perrot**, chargée de mission recherche action et expérimentation à Apprentis d'Auteuil

Dans un premier temps, je présenterai les principes d'action généraux qui ont prévalu dans les choix opérés par des équipes engagées dans la construction de dispositifs de remobilisation scolaire. Dans un second temps, en m'appuyant sur le modèle théorique du triangle pédagogique de Jean Houssaye, j'interrogerai les modifications ou déplacements de la relation pédagogique jeune/enseignant/savoir lorsque la prise en charge se fait au sein de la classe ou hors de la classe. Je tenterai de porter un éclairage sur les effets positifs générés par le jeu des alliances éducatives éducateurs/enseignants/jeunes en matière de prévention du décrochage, l'hypothèse étant la suivante : les alliances éducatives permettant une prise en charge en classe ou au plus proche de la classe modifient positivement les relations sur les 3 axes du triangle pédagogique évitant ainsi l'exclusion.

Cette première partie sera étayée des bilans et analyses faites par Magali Endrivet, éducatrice, sur l'expérience menée en lycée professionnel<sup>5</sup>, temps de la scolarité à hauts risques de décrochage<sup>6</sup> mettant en évidence les effets positifs d'un dispositif dit « d'adaptation » qui permet aux jeunes de ne pas quitter la classe.

### **1. Les principes d'action retenus pour prévenir le décrochage**

#### **1.1. Les 3 phases du décrochage : de la prévention à la rescolarisation/réinsertion**

Les trois phases du décrochage ont constitué une base de la réflexion en formation « Dispositif relais, recherche action », dans la construction de dispositifs, pour les expérimentations menées sur le terrain.

Les textes récents<sup>7</sup> définissent le décrochage de la manière suivante :

*« Le décrochage est un processus qui conduit un jeune en formation initiale à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter avant d'avoir obtenu un diplôme. »*

*Un décrocheur est un jeune qui quitte un système de formation initiale sans avoir obtenu de diplôme de niveau V (BEP ou CAP) ou de niveau supérieur (baccalauréat).*

---

<sup>5</sup> Dispositif PRISME, Lycée Professionnel Notre Dame, Château des Vaux, Saint Maurice Saint Germain Apprentis d'Auteuil

<sup>6</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>. Rapport sur l'absentéisme de 2011

<sup>7</sup> Eduscol, Lutte contre le décrochage

Le décrochage est un processus et non un état, il peut donc prendre des formes différentes. Le phénomène est complexe, multifactoriels et il n'existe pas en tant que tel de profil « type » du décrocheur mais des familles d'indicateurs de décrochage. En effet, le processus s'opère dans une temporalité variable et n'est pas forcément borné par un évènement ou une information repérable. Il s'agit plus d'une distanciation progressive qui peut avoir débuté au cours d'une année scolaire ou bien en amont de l'inscription dans l'établissement.

Dès lors, il est possible de distinguer trois grandes phases dans le processus de décrochage scolaire permettant à la fois aux professionnels de repérer les premiers signes d'alerte et de diversifier les modalités de prise en charge des jeunes. Les équipes peuvent agir et se mobiliser tant dans le champ de la prévention au plus proche de la classe que dans la remobilisation pour les jeunes ayant quitté le système scolaire.



## 1.2. Les trois principes d'action mis en œuvre dans les expériences de terrain

L'enjeu majeur pour nos équipes est donc de pouvoir repérer les élèves déjà entrés dans le processus, ceux qui risquent d'y entrer et ceux qui y seraient déjà. Les réponses éducatives et pédagogiques doivent s'adapter : à chaque phase, pour chaque cas, une aide ou une prise en charge adaptée.

Ainsi, trois modalités de prise en charge correspondant aux trois phases du processus sont envisageables :

- **Adapter** la prise en charge au plus proche de la classe ou de la formation
- **Intégrer** par l'accueil en séquentiel ou intégrer progressivement dans la classe ou la formation
- **Remobiliser** par un accueil au sein d'un dispositif dédié

Ces trois modalités de prise en charge ne sont pas cloisonnées et peuvent se combiner.

Quelle que soit la phase ou la modalité de prise en charge quelques principes sont retenus :

- Le lien direct avec la classe ou la structure d'origine est nécessaire et doit être maintenu avec le jeune.
- En cas de rescolarisation (suite à diverses ruptures ou exclusion), l'intégration en classe peut être envisagée dès l'admission, par exemple : le jeune est accueilli sur le dispositif et intègre progressivement le groupe classe ou la formation dédiée.
- La modalité de prise en charge est proposée à l'issue d'un processus de détermination qui s'inscrit dans une temporalité nécessaire à la concertation des équipes, à la collecte d'informations et à la recherche de l'adhésion du jeune. Il ne s'agit pas d'une simple évaluation mais d'une **indication** concertée des professionnels impliquant le plus possible le jeune. Ce processus constitue la première étape de la remobilisation pour le jeune et pour l'équipe.

Prévention de  
l'échec scolaire et  
du décrochage

Prévention du  
décrochage scolaire  
et remobilisation

	Modalités de prise en charge	Accueil
<b>ADAPTATION</b> <i>(les jeunes sont dans l'école et ont besoin qu'on les aide à y rester)</i>	<b>Adaptation</b> (étayage au plus proche de la classe dans l'établissement) <ul style="list-style-type: none"> <li>- en classe, en groupe</li> <li>- aide individualisée/petits groupes</li> </ul>	En lien direct avec la scolarité
<b>INTEGRATION/SEQUENTIEL</b> <i>(ne sont pas ou plus dans l'école et ont besoin qu'on les aide à y entrer, sont dans l'école et sont accueillis en séquentiel sur le dispositif)</i>	<b>Intégration/Séquentiel</b> moduler/mixer/alterner en fonction des besoins le temps de présence sur le dispositif et dans la classe	En lien direct avec la scolarité
<b>RESCOLARISATION</b> <b>REMOBILISATION</b> <i>(ont décroché, sont déscolarisés)</i> <b>ORIENTATION, à développer</b>	<b>Remédiation</b> <b>Remobilisation</b> <b>Resocialisation</b> <i>(alternance temps individuel et collectif, ateliers de remobilisation/resocialisation)</i>	Sur le dispositif, en lien direct avec la scolarité ou en partenariat

Passages possibles d'un type de prise en charge à l'autre en fonction des besoins

### **1.3. La première étape de la remobilisation**

Les seuls indicateurs de comportement ou d'échec scolaire ne suffisent pas à indiquer un risque de décrochage. Il devient donc nécessaire pour les équipes de disposer de moyens d'objectivation et de critères d'observation pertinents pour évaluer la situation du jeune et adapter les interventions. Pour ce faire, les équipes peuvent s'appuyer sur les grandes familles d'indicateurs de décrochage.

Les grandes familles d'indicateurs se déclinent de la façon suivante :

1. L'absentéisme : perlé, récurrent ou ses formes particulières (absentéisme de l'intérieur)
2. La difficulté scolaire : chute brutale des résultats, niveau scolaire, estime de soi...etc
3. Le désinvestissement scolaire : rapport au savoir négatif, refus de travail, apathie... etc
4. Le comportement en classe : rapport à l'école négatif, agressivité, agitation, évitement...
5. L'attitude, le comportement dans l'établissement : le rapport aux autres...etc
6. Les difficultés sociales, familiales, voire psychologiques
7. Le rapport avec la famille lors des contacts

Ces grandes familles d'indicateurs vont faciliter la prise en compte globale des facteurs endogènes et exogènes à la situation du jeune. En outre, des temps d'observation, d'entretiens et de concertation viennent affiner et compléter les éléments nécessaires pour élaborer avec le jeune le projet personnalisé d'adaptation, d'intégration ou de remobilisation. Ces temps sont essentiels dans le cheminement de l'indication. L'idée forte qui se dégage de ce postulat est que cette première étape constitue intrinsèquement la première étape de la remobilisation. Les expériences menées dans nos dispositifs montrent que, dans bien des cas, le respect des processus et procédures d'indication par les professionnels permettent le maintien en classe (Prisme LP château des Vaux). Deux facteurs interagissent :

- les concertations entre professionnels favorisent le changement de regard et de posture face au jeune
- les temps d'observation et d'entretiens menés avec le jeune génèrent une adhésion plus conscientisée de ce dernier dans la mise en œuvre d'un projet pour lui-même ; le principe est que l'équipe et le jeune se mobilisent ensemble.

#### **1.4. Le chemin de l'indication : la détermination des modalités de prise en charge**

Le chemin de l'indication est donc l'ensemble des processus et procédures qui vont permettre à l'équipe pluri-professionnelle de déterminer la/les réponses éducatives et pédagogiques et/ou modalités de prise en charge adaptées en réponse aux difficultés du jeune.

L'étape dite « chemin de l'indication » est essentielle pour permettre aux équipes, à la famille et au jeune (le plus possible) de se mobiliser et d'agir en concertation.

#### **1.5. Les étapes**

- La sollicitation et les entretiens

Outre la formalisation de la demande, la sollicitation passe par un (ou des) premier entretien qui rassemble le « demandeur » et l'équipe du dispositif, lorsque cela est possible des entretiens avec la famille et le jeune sont menés. C'est une étape de collecte des informations nécessaires aux professionnels pour éclairer le parcours et la situation du jeune.

- La première concertation

Elle se déroule en équipe et prévoit les modalités d'observation ou d'accueil du jeune : si le jeune est en classe, l'observation se fait in situ, si le jeune n'est plus en classe, le temps d'observation se fait sur le dispositif

- La phase d'observation : la première étape de mobilisation du jeune

En classe ou sur le dispositif, cette étape permet :

- d'une part, de cerner de manière approfondie les difficultés spécifiques du jeune dans son rapport à la scolarité, à la classe, aux savoirs ou aux tâches scolaires, de recueillir des éléments de compréhension sur son comportement et son appétence scolaire ou son projet
- d'autre part, elle participe à la recherche d'adhésion du jeune, adhésion sans laquelle la prise en charge est plus difficile

Elle est menée par les membres de l'équipe du dispositif.

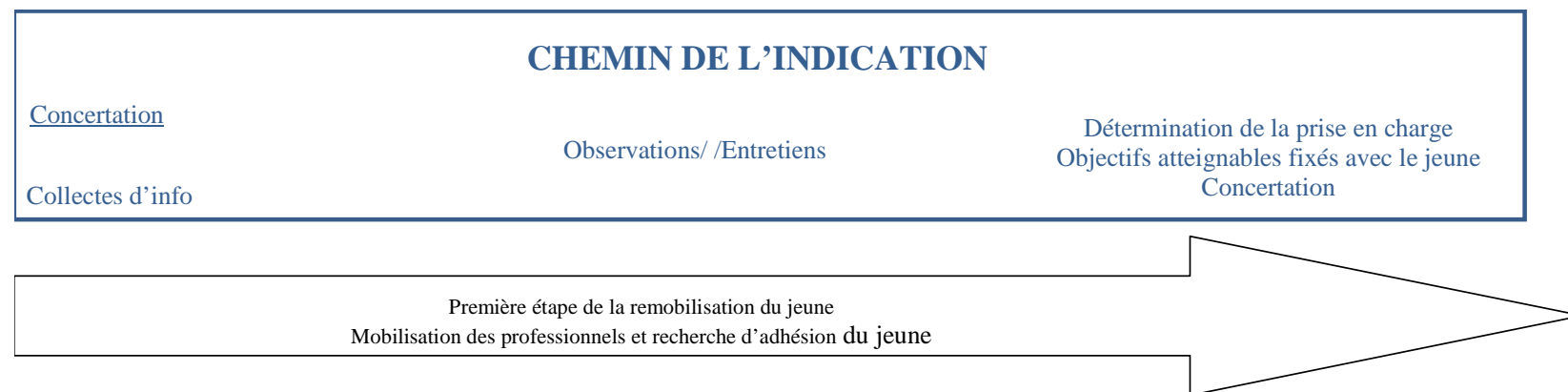
A l'issue des observations, un entretien est mené avec le jeune au cours duquel il est invité à formuler ses propres objectifs de travail que ce soit pour une prise en charge en adaptation ou en remobilisation. Cette phase finalise la première étape de la mobilisation du jeune

- La seconde concertation : aboutissement du chemin de l'indication, le projet pour le jeune

Elle est menée à l'issue de la phase d'observation, en équipe pluri-professionnelle en associant le jeune et la famille lorsque cela est possible.

Elle permet de fixer : les objectifs, les modalités de prise en charge (adaptation, séquentiel...etc), le suivi, les bilans (avec la famille le cas échéant), la durée, les liens avec la classe d'origine, les interventions ou intervenants éventuels.

À chaque étape correspondent des procédures qu'il est nécessaire de conserver afin de garantir la qualité de l'accueil des jeunes au sein du dispositif, en première importance, elles permettent de maintenir le lien avec la scolarité et avec l'institution éducative. Ce lien ne peut être maintenu que par le jeu des alliances éducatives incluant le jeune lui-même.





## 2. Focus sur la prise en charge dite « d'adaptation » au lycée professionnel Notre Dame au château des Vaux

### 2.1. Les alliances éducatives

Les principes d'action retenus par le groupe en recherche action présentés ci-avant montre l'importance du travail de collaboration entre les professionnels pour apporter une ou des réponses adaptées aux besoins du jeune mais aussi dans la recherche de son adhésion qui, lorsque qu'elle est acquise, est une première marche pour la remobilisation. Le lien entre mobilisation des adultes et mobilisation des jeunes apparait très fortement et montre l'importance majeure des alliances éducatives dans les problématiques de décrochage. Ce concept émerge des documents officiels et des travaux de recherche depuis plusieurs années et met en évidence les aspects systémiques de la question et apporte des éléments de réponse pour prévenir et enrayer les processus de rupture avec la scolarité. Une définition :

*... Agir sur ces divers facteurs implique des interventions multiples, d'où la notion « d'alliances » retenue aujourd'hui. Au-delà des notions de coordination ou de complémentarité, l'alliance suppose des buts partagés ainsi que des priorités et des formes d'action définies en commun. Au niveau « micro », l'alliance concerne l'école, l'élève et sa famille, au niveau « méso », des psychologues, des éducateurs, des personnels de santé, des structures « relais » ; enfin, au niveau « macro », elle rassemble les régions, les politiques, les syndicats, les entreprises...<sup>8</sup>*

Pour cet atelier, nous avons porté notre regard sur la prise en charge dite « en adaptation », terme que nous utilisons faute d'avoir trouvé meilleure appellation pour tenter de mettre en évidence les effets positifs d'une alliance éducative au niveau « micro », donc, au plus proche de la classe, par un travail pluri-professionnel enseignant/éducateur et une prise en charge internalisée. Nous nous appuyons sur l'expérience réussie du dispositif Prisme, au LP du château des Vaux (voir contribution de Magali Endrivet, éducatrice, en seconde partie). Ce dispositif rassemble deux éducateurs scolaires et deux enseignants (intervenant à temps partiel) en charge de la prévention du décrochage scolaire et de la remobilisation des jeunes en rupture de scolarité ou déscolarisés. L'expérience s'est appuyée sur les principes d'action évoqués ci-avant et a misé sur des prises en charge au sein de la classe en « adaptation », proposées après des temps de concertations et d'observations partagées entre enseignants/éducateurs menées au sein même de la classe (voir 1.4. Le

---

<sup>8</sup> cit. in *Les alliances éducatives pour lutter contre le décrochage scolaire*, Jean-Luc Gilles, Pierre Potvin, Chantal Tièche Christinat. Peter Lang éditeur – Éditions scientifiques internationales Berne 2012

*Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire : les actions de l'année 2015-2016.* Dossier éducol <http://eduscol.education.fr/cid96054/nouvelles-ressources-pour-vaincre-de-dcrochage-scolaire.html>

chemin de l'indication : la détermination des modalités de prise en charge). La singularité du dispositif est de prévoir dans un lycée professionnel ces modalités d'accompagnement généralement mises en œuvre dans le cadre des réseaux d'aide aux élèves en difficulté (RASED) en primaire.

A partir du schéma théorique du triangle pédagogique de Jean Houssaye, nous interrogerons les modifications de la relation pédagogique lorsque la prise en charge se fait au sein de la classe ou hors de la classe. L'hypothèse formulée étant la suivante : les alliances éducatives au sein d'une équipe pluri-professionnelle enseignants/éducateurs permettent une prise en charge en classe ou au plus proche de la classe qui contribue à restaurer une relation pédagogique positive entre le jeune, le savoir et l'enseignant et évite ainsi le décrochage.

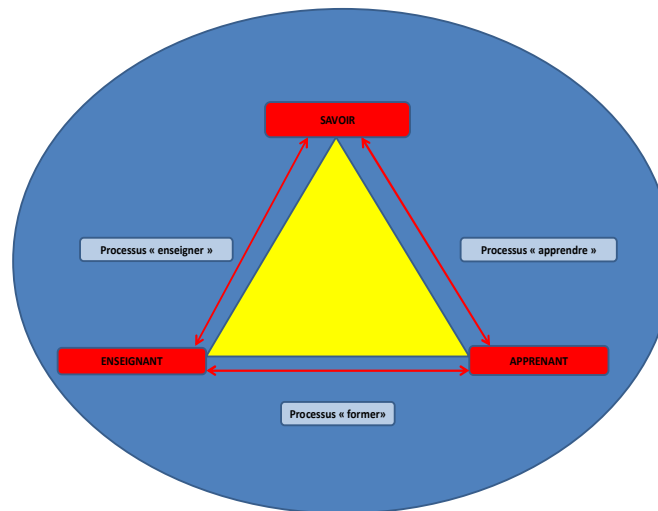
## **2.2. Le triangle pédagogique de Jean Houssaye<sup>9</sup>**

Jean Houssaye définit l'acte pédagogique par l'espace constitué entre les 3 sommets d'un triangle mis en relation deux à deux par un processus. Jean Houssaye appelle « processus » la relation qui unit deux des trois sommets. Ainsi, il existe trois processus, apprendre, enseigner, former qui relient l'un à l'autre les trois sommets du triangle désignés par l'apprenant, le savoir, l'enseignant (voir schéma ci-dessous, Jean Houssaye précise que ces termes sont générique<sup>10</sup>). Le triangle pédagogique s'inscrit lui-même dans un englobant institutionnel (représenté par le cercle bleu dans le schéma).

---

<sup>9</sup> Ouvrage collectif sous la direction de Jean Houssaye, *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, présentation, ESF, 2009,

<sup>10</sup> Idem



En fonction des situations pédagogiques, un processus peut prédominer et conférer l'un des éléments à ce que Jean Houssaye appelle « la place du mort ». Lorsque l'axe ENSEIGNANT/SAVOIR prédomine l'apprenant est renvoyé à « la place du mort » car il n'est plus reconnu en tant que sujet, à savoir celui avec lequel peut s'établir une relation. Jean Houssaye précise « Il ne peut y avoir de sujet sans autre qui le reconnaisse comme tel »<sup>11</sup>

*« ... En allant plus loin, le mort dont il est question ici est le mort du jeu de bridge : un des joueurs doit en effet y tenir la place du mort. Autrement dit, ses cartes sont étalées sur la table et on le fait jouer plus qu'il ne joue. Mais son rôle est indispensable car sans lui, il n'y a plus de jeu. On ne peut s'en passer, mais il ne peut jouer qu'en mineur, sa place étant assignée, définie et déroulée par les autres, véritables sujets de la situation... »*<sup>12</sup>

Dans ce cas, soit l'apprenant accepte la place du mort, soit il peut prendre celle du fou. De cette place il refuse à l'enseignant de se constituer comme sujet. Pour Houssaye, toute pédagogie s'articule dans la relation privilégiée entre deux des trois éléments excluant le troisième avec lequel le contact doit cependant être maintenu. Sachant que tenir les trois axes de manière équivalente est quasi impossible au cours d'une situation d'apprentissage, Houssaye propose de structurer l'acte pédagogique dans l'articulation de la relation privilégiée entre deux sujets au détriment du troisième au sein de l'institution.

### 2.3. Les modifications du triangle d'Houssaye dans la prise en charge en « adaptation », en intégration et en remobilisation

<sup>11</sup> Ouvrage collectif sous la direction de Jean Houssaye, *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, présentation, ESF, 2009, p.15

<sup>12</sup> Idem

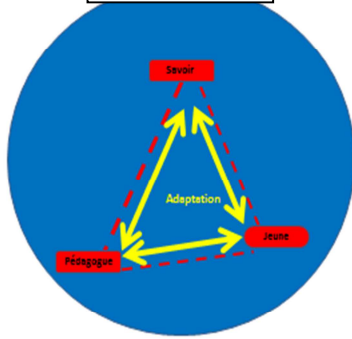
Qu'en est-il de ce système de relations lors d'une prise en charge en « adaptation » au cours de laquelle le jeune reste au sein de la classe accompagné par un autre enseignant ou éducateur? Quelles sont les modifications inhérentes à la présence de ce tiers en classe ?

Qu'en est-il de ce système de relations lors d'une prise en charge en intégration au cours de laquelle le jeune intègre ou réintègre la classe en séquentiel? Quelles sont les modifications inhérentes à la présence/absence du ou des tiers?

Qu'en est-il de ce système de relations lors d'une prise en charge en remobilisation au cours de laquelle le jeune est sorti de la classe pour intégrer le dispositif externalisé pour une période déterminée?

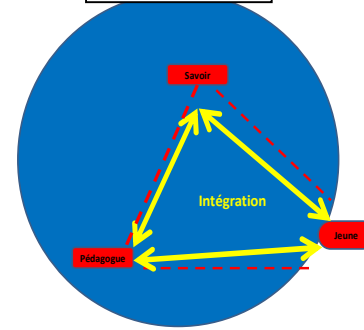
En reprenant son schéma, je propose de représenter en jaune la relation qui se crée ou recrée par l'action du tiers au cours des 3 formes de prises en charge.

Schéma 1



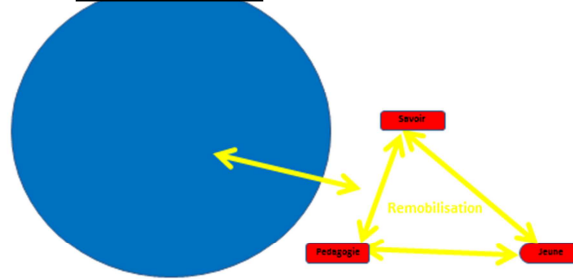
Dispositif en classe ou au plus proche de la classe

Schéma 2



Dispositif en lien avec la classe

Schéma 3



Dispositif externe, en dehors de la classe

Le schéma 3 illustre les risques d'une externalisation complète de la prise en charge : si la flèche jaune qui symbolise le lien maintenu avec la classe et l'institution disparaît alors le retour vers la scolarité devient difficile. En effet, l'absence totale de relations n'autorise pas la restauration d'un processus vertueux ni du point de vue du jeune, ni du point de vue de l'enseignant ou de l'institution. Si le jeune était en difficulté en classe, c'est qu'au moins deux des processus du triangle étaient altérés, par exemple :

- Soit l'enseignant privilégie son propre rapport au savoir (ou à sa discipline) et assigne le jeune à la « place du mort » : alors, éloigner le jeune de la classe ne fera que conforter l'enseignant dans ses représentations d'un acte pédagogique qui ignore les processus « former » et « apprendre » au seul profit du processus « enseigner »
- Soit le jeune a un rapport au savoir dégradé ou inexistant (inappétence, refus, inhibition intellectuelle, échec scolaire... etc) : alors les processus « apprendre » et « former » sont à privilégier au sein de la classe et dans l'institution pour éviter qu'il ne prenne « la place du fou » et n'aille jusqu'à la rupture

Dans le cas d'une nécessaire externalisation de la prise en charge, nous percevons bien que le lien avec la classe et l'institution d'origine doit être maintenu. Plus encore que les processus « apprendre » et « former » doivent être privilégiés dans ce lien avec l'enseignant de la classe ou les enseignants de l'institution. Dans la plupart des cas, le jeune a besoin de restaurer son propre rapport au savoir et à l'estime de soi, cela n'est possible que si la relation avec l'enseignant est sécurisante.

Le schéma 2 illustre les risques d'une prise en charge en séquentiel qui peut mettre en forte tension les processus « apprendre » et « former » tension qui instaure un déséquilibre pour l'ensemble du système. Le processus « enseigner » est trop éloigné ce qui peut engendrer une rupture avec le groupe classe. Ce phénomène est une difficulté que l'on peut rencontrer dans les dispositifs où la dimension du savoir n'est pas prise en compte.

- Soit le jeune privilégie uniquement le processus « apprendre » dans une relation exclusive avec celui qu'il reconnaît : alors s'il ne reconnaît ni l'enseignant, ni le savoir dispensé en classe, le retour vers la classe est difficile voire impossible
- Soit l'enseignant n'investit pas les processus « apprendre » et « former », le retour en classe sera difficile également

Le schéma 1 illustre les risques de recréer un processus de relations parallèles au groupe classe qui peut avoir un effet stigmatisant pour le jeune ou délétère pour l'ensemble des relations entre le groupe/le jeune/l'institution: les processus « former », « apprendre » sont en quelque sorte délégués ou sous-traités au détriment du processus « enseigner ». L'autre risque est de ne pouvoir se passer de cette relation parallèle, tant du point de vue du jeune que de celui de l'enseignant, ce qui perturbe l'ensemble du système dès lors qu'elle est retirée ou absente.

A l'éclairage du triangle de Jean Houssaye, on perçoit que la qualité de la prise en charge de l'élève par un tiers et l'organisation des dispositifs, aussi structurée soit-elle, ne permet pas à elles seules de restaurer les processus de relations pédagogiques entre l'élève, le savoir, l'enseignant et la classe. Si le lien maintenu avec l'enseignant, la classe et l'institution est une condition essentielle pour prévenir du décrochage elle n'est pas suffisante. En effet, l'autre condition de la réussite implique que le système de relation soit interrogé de tous les points de vue, celui de l'enseignant, celui du jeune, celui de l'institution et celui du tiers. Celui de l'enseignant dans l'équilibre et la restauration de l'acte pédagogique et éducatif, celui du jeune avec son propre regard sur son parcours, celui de l'institution dans sa capacité à rechercher les ressources éducatives nécessaires, enfin, celui du tiers qui permet d'objectiver la situation. C'est ce que permettent les alliances éducatives : identifier les manières, les modalités selon lesquelles le triangle doit être modifié et permettre de retrouver un équilibre dans les processus « apprendre », « enseigner », « former » pour le jeune et pour l'enseignant, les deux en même temps et conjointement. Ceci implique une (des) action concertée de tous les acteurs. Les temps de concertation et d'observation fournissent le cadre de mise en mouvement des alliances éducatives : temps nécessaires au croisement et au changement des regards sur le jeune et sur la situation, à la distanciation émotionnelle et affective, à la prise de conscience, au recul sur les pratiques et leurs effets, au choix de la médiation ou de la remédiation, à la recherche d'adhésion du jeune, entre autre.

Différentes expériences menées dans les dispositifs en recherche action montrent que le schéma du « chemin de l'indication » permet de restaurer des processus vertueux dans les relations pédagogiques.

Dans le cas de la prise en charge en « adaptation » au LP du château des Vaux, l'introduction du tiers dans la classe a pour but de faciliter ou renforcer les processus sans les annuler. Nous avons pu constater que les temps d'observation en classe menés conjointement par un éducateur formé à ces pratiques et l'enseignant de la classe aboutissent souvent à des prises de conscience des adultes, du jeune lui-même et permettent le maintien en classe.

## Deuxième partie

**Magali Endrivet**, éducatrice, Dispositif Prisme, LP Château des Vaux

### **L'exemple du dispositif Prisme au château des Vaux, la prise en charge au plus près de la classe**

Prisme est une plateforme ressource d'accueil, de remobilisation et de prise en charge des jeunes en situation ou en phase de décrochage, d'instabilité ou de difficulté scolaire. Ce sont principalement des jeunes ayant des difficultés passagères et/ou durables et/ou en instabilité comportementale : élèves en difficulté scolaire, élèves en difficulté d'adaptation, élèves en difficulté d'intégration, élèves en rupture de scolarité ou en phase de re-scolarisation, élèves démobilisés ou en rupture de projet.

L'équipe Prisme fait en sorte que le lien avec la classe d'origine soit toujours maintenu quelle que soit les modalités de prise en charge, au plus proche de la classe ou hors de la classe. La prise en charge des jeunes se fait suite à une demande de sollicitation des équipes pédagogiques : professeurs principaux, enseignants. Après un temps de concertation en équipe pluri-professionnelle éducateurs, enseignants, RVS et un temps d'observation du jeune dans la classe, une modalité de prise en charge est proposée en fonction des besoins du jeune. Ces temps de concertation et d'observation relèvent de ce qui a été évoqué plus haut et nommé « le chemin de l'indication ».

Les prises en charge possibles qui peuvent être combinées :

- Soit un étayage au sein de la classe (maintien du jeune au plus proche de la scolarité)
- Soit un accueil personnalisé au sein du dispositif de remobilisation
- Soit un accueil séquentiel adapté aux besoins du jeune

Le dispositif s'est organisé pour proposer les trois modalités évoquées plus haut :

- **L'adaptation** : *dans la classe ou dans les ateliers du lycée* pour des jeunes qui commencent à être en difficulté. L'objectif est de les aider à « rester » en classe. L'équipe intervient donc en classe ou au plus près
- **L'intégration** : *dans la classe et/ou au sein du dispositif*. L'objectif est de les aider à intégrer ou réintégrer pour certains la classe en cours d'année. La prise en charge peut être séquentielle (dans la classe ou au sein du dispositif selon les cas).
- **La remobilisation / re-scolarisation** : le jeune « a décroché », sa présence en classe est très problématique, il est déscolarisé ou en rupture. La prise en charge se fait sur le dispositif.



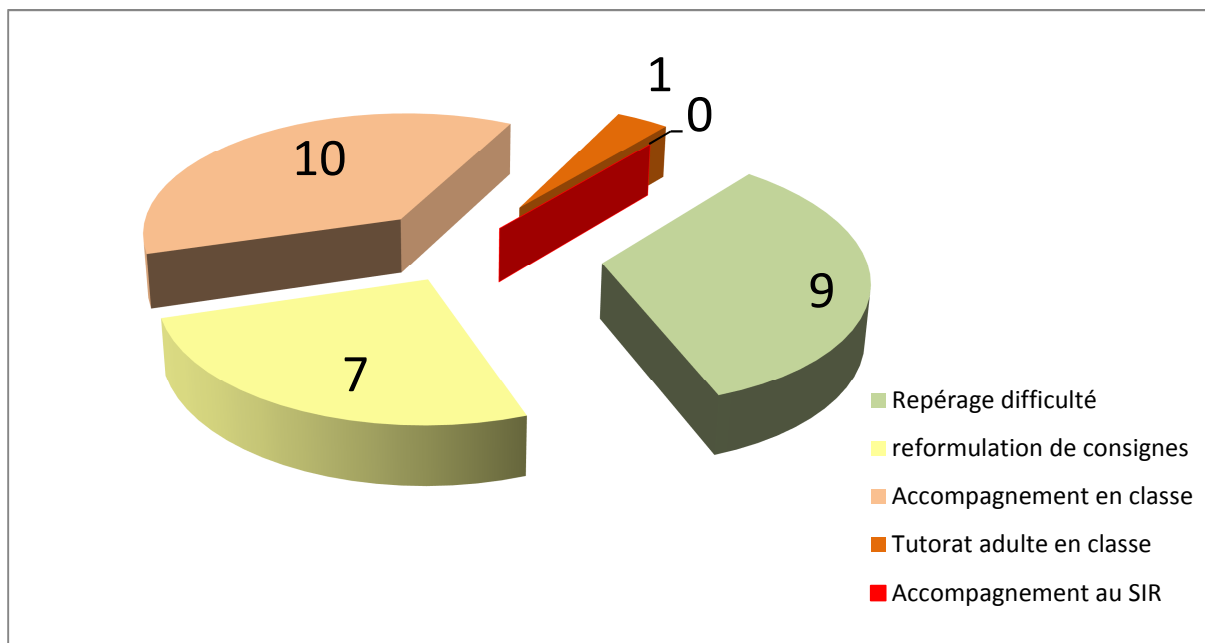
Les types d'aides en adaptation et leur nature sont assez proches de l'aide spécialisée aux élèves en difficulté pratiquée dans les écoles primaires : la centration sur les tâches à réaliser, le travail sur les obstacles à l'apprentissage, le questionnement sur les procédures et stratégies mises en œuvre par l'élève (métacognition), l'étalement pour aider le jeune à mettre en lien ses connaissances et à conceptualiser, la régulation des émotions et du comportement face à une tâche scolaire.

Mon objectif est de montrer que la classe est l'espace pédagogique privilégié de la prévention du décrochage en m'appuyant sur le bilan du dispositif de 2014/2015 et l'analyse réalisée sur la base de 2 questionnaires menés auprès des élèves et des intervenants du dispositif Prisme.

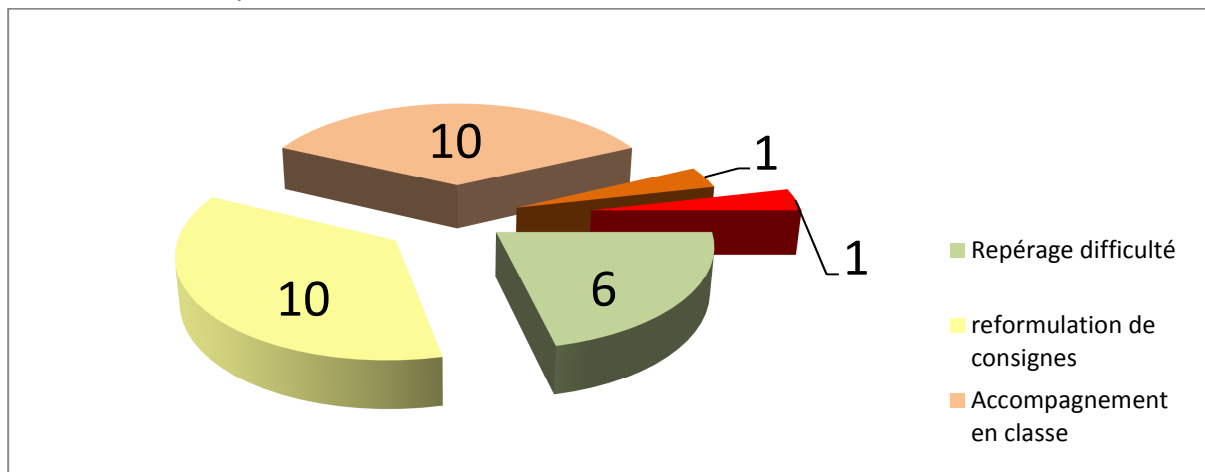
### Bilan 2014/2015 de Prisme

En 2014/2015, le dispositif Prisme était expérimental. Ce bilan a été réalisé après dix mois d'activité en fin d'année scolaire. Les graphiques ci-dessous répartissent les jeunes suivis par le dispositif en fonction des types d'aide apportées. Le terme « Accompagnement SIR », en rouge, renvoie au dispositif de remobilisation en dehors de la classe.

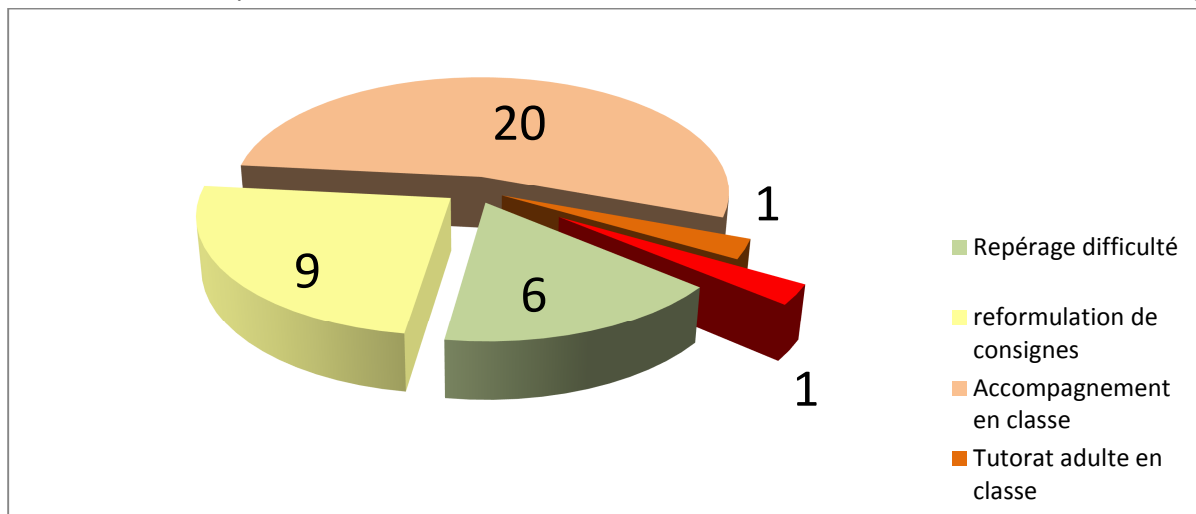
- 1<sup>er</sup> trimestre : moyenne de 27 élèves suivis

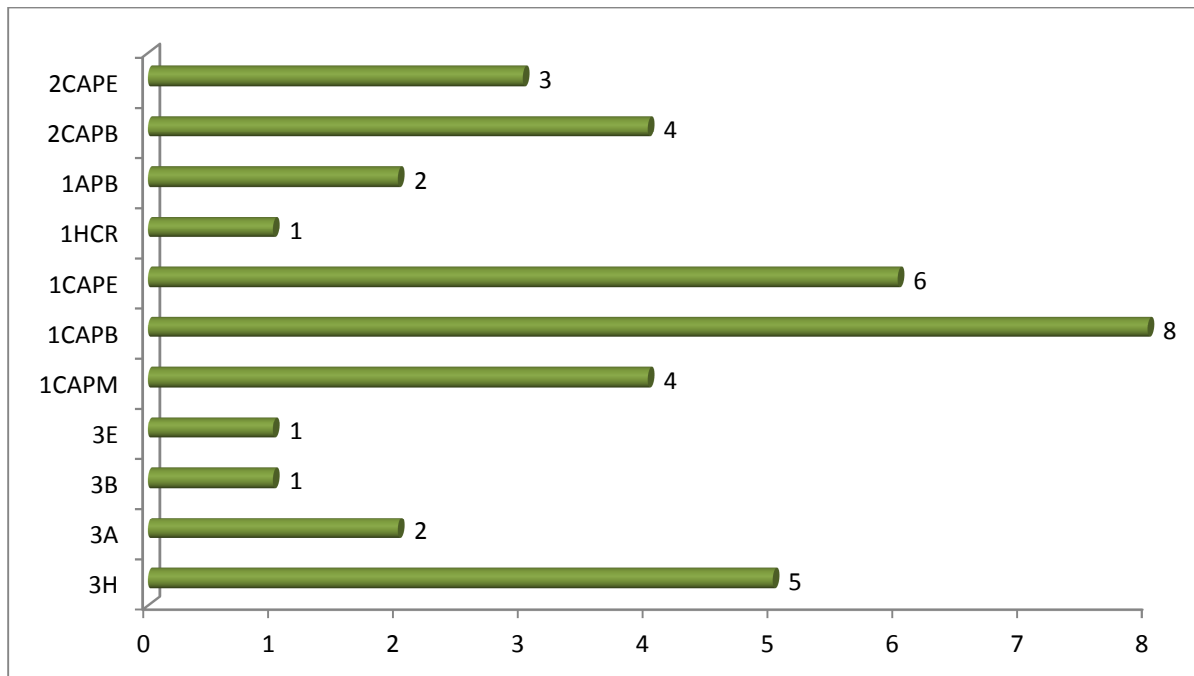


2<sup>ème</sup> trimestre : moyenne de 28 élèves suivis



3<sup>ème</sup> trimestre : moyenne de 37 élèves suivis avec un maximum de 50, la variation étant due aux stages





- Effectifs moyens accompagnés par classes durant l'année scolaire à raison de 3 heures hebdomadaires par élève.
- N.B : si la classe de 3H mentionne 5 demandes élèves, elle a été suivie dans sa globalité.

Le bilan montre que sur l'ensemble des actions, 1 seul jeune est en remobilisation en dehors de la classe par trimestre. Nous constatons aussi la grande progression de l'accompagnement en classe au cours des trois trimestres (passe de 10 à 20) qui met en évidence la pertinence des actions. Enfin, nous noterons aussi la place constante du repérage des difficultés ce qui montre l'importance et la nécessité éprouvée de croiser les regards et approfondir en équipe pluri-professionnelle les problématiques des jeunes.

### **Résultat de l'enquête menée auprès des jeunes, des enseignants et des professionnels du dispositif Prisme (enseignants/éducateurs)**

#### **Du point de vue des enseignants**

L'enquête se voulait au plus près des besoins et demandes du terrain. Elle a donc été envoyée par mail et/ou transmise en mains propres à l'ensemble des enseignants de l'établissement (environ 70).

Une question portait sur les progrès réalisés par les élèves tels que perçus par les enseignants. Il s'agissait ici de savoir si les réponses apportées par le Prisme correspondaient aux besoins des élèves.

Les résultats se sont tous avérés positifs. Ils permettent ainsi de souligner les principaux progrès réalisés par leurs élèves :

- Les progrès scolaires (comportement, attitude, etc.) et une meilleure compréhension des consignes orales arrivent en premier dans les progrès réalisés par les élèves. L'un ne va pas sans l'autre : avec une meilleure écoute, l'élève se met en capacité de comprendre ce qui est attendu de lui.
- La méthodologie (l'organisation dans le travail) et la compréhension des consignes écrites arrivent en seconde position des progrès réalisés. Elles sont nuancées dans les réponses. Le travail ou le passage à l'écrit restent en effet une difficulté.
- Le graphisme, l'écriture et le soin représentent les derniers progrès pris en compte.

#### **Du point de vue des jeunes**

Deux questionnaires ont été proposés aux jeunes accompagnés de septembre à décembre 2016, soit aux 19 jeunes pris en charge par le dispositif Prisme.

Les questions portaient sur l'aide que Prisme a pu leur apporter en étant au plus près d'eux dans la classe par le biais de l'adaptation.

Les élèves reconnaissent tous qu'ils avaient besoin d'aide lorsque le Prisme a été sollicité.

Comme en 2014/2015, les résultats se sont avérés positifs.

- Les jeunes ont tous ressentis un bienfait dans la concentration sur le travail et dans la compréhension des consignes. Ainsi, mieux préparés, les élèves reconnaissent avoir moins de difficultés à entrer dans les apprentissages et à se les approprier
- concernant la méthodologie, les résultats sont plus mitigés. Deux des élèves n'ont pas l'impression que Prisme ait permis des progrès dans leur organisation.
- en revanche, tous estiment que Prisme ait répondu à leur besoin et à leurs attentes.

#### **Du point de vue des professionnels du dispositif**

L'intérêt du questionnaire était de comparer les risques et les bénéfices d'accompagner les jeunes en classe à partir de 4 items : l'absentéisme en classe, les difficultés scolaires, le désinvestissement scolaire et l'attitude/comportement dans l'établissement.

- Absentéisme : grâce au lien créé avec le jeune, il a moins de mal à affronter la scolarité et se trouve moins confronté à des problèmes d'absentéisme.
  - Risque : L'intervenant Prisme doit toujours rechercher l'adhésion du jeune, un accompagnement mal accepté peut inciter l'élève à fuir.

- Difficultés scolaires : par les encouragements, l'explicitation des consignes et l'aide à la compréhension du cours, le jeune reprend confiance en lui et en ses capacités. La présence de l'adulte devient rassurante et limite le sentiment d'incompréhension et d'échec. Le regard de l'enseignant sur le jeune change et inversement.
  - Risque : la présence de l'adulte ne doit pas être trop pesante, il doit être en mesure d'accompagner et non de "faire à la place de".
- Désinvestissement scolaire : l'adulte stimule l'élève et limite le "décrochage". Le jeune doit avoir une prise de conscience de sa situation.
  - Risque : si le jeune est dans la négation de ses difficultés et besoins, cela peut entraîner le refus de l'accompagnement. Il serait alors souhaitable d'envisager une prise en charge dans la plateforme en remobilisation afin d'aider le jeune à conscientiser ses besoins.
- Attitude/Comportement dans l'établissement : Le fait de permettre aux jeunes de reprendre confiance en eux a des répercussions sur leur comportement. Les élèves se canalisent en cours lorsque l'intervenant Prisme est à leur côté.
  - Risque : si l'intervenant est absent, la tentation est forte de retomber dans les travers du passé. De plus, si l'accompagnement n'est pas accepté suffisamment par le jeune, il peut montrer une amplification des comportements inadaptés pour se démarquer, s'affirmer devant ses pairs, voir provoquer les adultes.

Le risque n'est-il pas qu'un accompagnement prolongé des intervenants Prisme auprès des élèves bouscule le triangle pédagogique, comme montré précédemment, et mette à mal la relation pédagogique qui permet le processus FORMER entre l'enseignant et l'élève ?

En conclusion, l'intervention du Prisme auprès du jeune au sein même de la classe démontre que ce mode de prévention a un réel intérêt pour nos élèves. Grâce à cette modalité de prise en charge, aucun jeune n'a quitté sa classe en 2016 et aucun n'a intégré le dispositif de remobilisation.

De plus, force est de constater que l'adaptation permet non seulement au jeune de ne pas décrocher mais surtout, le regard du jeune sur l'enseignant change et l'inverse est également vrai, le regard de l'enseignant sur le jeune change.