

La lettre n°6 du réseau santé adolescents

NUMÉRO SPÉCIAL - Février 2016

Direction de la santé de la Ville de Montreuil

Penser le retour (en classe) après une rupture

Un nécessaire travail institutionnel

Le séminaire : un espace pour penser ensemble

Édito : tou-te-s ensemble contre le décrochage scolaire

Le décrochage scolaire est une réalité massive qui hypothèque l'avenir d'un grand nombre de jeunes. Les causes en sont multiples et souvent complexes. Les élèves décrocheurs/décrocheuses ne correspondent pas à un profil type ; elles et ils ont connu des difficultés très diverses selon les situations : psychologiques, familiales, économiques, sociales, scolaires... Les quelques situations abordées dans le séminaire qui s'est tenu à la mairie de Montreuil le 24 septembre 2015 ne peuvent rendre compte de la grande variété des situations de décrocheurs/décrocheuses. Elles témoignent néanmoins de la complexité sous-jacente à chaque situation, et de l'enjeu d'une approche pluri-professionnelle et pluri-institutionnelle coordonnée. La Ville de Montreuil a choisi d'y apporter sa contribution avec détermination. La coopération entre d'un côté, le Programme Réussite Éducative (PRE) et le Réseau santé adolescent, de l'autre, la Mission de lutte contre le décrochage scolaire et la Plateforme de suivi et d'appui aux décrocheurs/décrocheuses, en témoigne. Elle vise à

Lettre réalisée à partir des actes du 24 septembre 2015

Merci à Stéphanie Combelasse, coordonnatrice Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire, et Avril Prosper, psychologue stagiaire au sein de l'association SOLIENKA, pour leurs prises de notes.

mieux accueillir les enfants à l'école et à favoriser un accompagnement de qualité des enfants décrocheurs/décrocheuses. C'est en effet à l'encadrement éducatif et médico-social de l'établissement et au tissu social environnant (club de prévention, structures sociales, éducatives, sanitaires...) d'exercer une vigilance préventive et bienveillante. De l'ouverture, de la cohésion et de la coordination des différents acteurs/actrices dépend la qualité des services que nous offrons aux jeunes de nos quartiers. Nous sommes heureuses que le séminaire « Penser le retour (en classe) après une rupture. Un nécessaire travail institutionnel. » permette aux nombreux acteurs/actrices montreuillois-e-s mobilisé-e-s de progresser dans ce sens.

MICHELLE BONNEAU Conseillère municipale déléguée à la prévention du décrochage scolaire

RIVA GHERCHANOC Maire Adjointe déléguée la santé, à l'égalité femmes/hommes, à la lutte contre les violences faites aux femmes, à la lutte contre les discriminations



Sommaire

ÉDITORIAL	p.1
par Riva Gherchanoc et Michelle Bonneau	
OUVERTURE DU SÉMINAIRE	p.2
1. Muriel Menuet, responsable du réseau FOQUALE (Formation, Qualification, Emploi) de la Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire du district 6 de Seine-Saint-Denis.	
2. Bernard Topuz, coordinateur du Réseau santé adolescents de Montreuil	
LE PROGRAMME RÉUSSITE ÉDUCATIVE (PRE) ET L'ACCUEIL DES COLLÉGIENS TEMPORAIREMENT EXCLUS (ACTE)	p.3
1. Michelle Bonneau Conseillère municipale déléguée à la prévention du décrochage scolaire.	
2. Camille Duchaussoir Responsable du dispositif ACTE au sein du PRE : perspectives à partir de l'analyse d'une situation.	
COMMENT FAVORISER LA PRÉVENTION ET L'ACCOMPAGNEMENT	p.7
L'histoire d'Antoine, accompagné par l'assistante sociale scolaire Dominique Klein, le cadre de santé et l'assistante sociale de l'Unité d'hospitalisation ado Roger Tedi et Dreiche Koutsimouka, et l'assistante sociale du Centre Médico psychologique Florence Avrillon.	
INTERVENTION DE JEAN-FRANÇOIS SORO	p.13
Professeur, Formateur associé au Rectorat de Créteil	
TRAVAUX COLLECTIFS EN ATELIERS SUR DEUX SITUATIONS RÉCENTES VECUES A MONTREUIL AVEC LES PROPOSITIONS DÉGAGÉES	p.15

OUVERTURE

Discours de Muriel Menuet, responsable du réseau FOQUALE (formation qualification emploi), district 6 de la Seine-Saint-Denis



Chers partenaires, chers collègues,
Je tiens d'abord à remercier la ville de Montreuil pour l'accueil très chaleureux qu'elle offre à notre séminaire.

Ce séminaire d'échange de pratiques s'adresse à l'ensemble des personnes impliquées dans la lutte contre le décrochage scolaire sur le territoire du « district 6 de la Seine-Saint-Denis » (Bagnolet, Montreuil, Noisy-le-Sec, Romainville et Rosny-sous-Bois).

Nous sommes nombreuses et nombreux aujourd'hui et c'est une promesse pour l'avenir des jeunes concernés : les adultes, les plus vieux adultes qu'eux, se préoccupent de les accueillir dignement, de leur faire toute leur place sur le territoire et une place qui ne soit pas celle de la marge sociale et des économies parallèles... Nous devons dans les semaines qui viennent, réfléchir ensemble à la possibilité de les associer, avec leurs parents, aux temps d'élaboration communs et à la mise en place de nouveaux projets. Je salue donc, tout particulièrement, la présence de Madame Khote qui représente ATD-Quart Monde, organisation à l'initiative du projet national « En associant

leurs parents, tous les enfants peuvent réussir ».

Avant de rentrer dans le vif du sujet de notre journée, je voudrais juste rappeler les raisons qui nous ont conduits à organiser ce séminaire. C'est d'abord le constat de la difficulté récurrente à nous rencontrer dans un cadre qui permette de mettre des mots sur la réalité telle que nous la vivons, à partir de nos différents points de vue, sans heurter immédiatement notre propre idée du « travail bien fait », et, en quelque sorte de notre « honneur professionnel ». Lorsque, nous parlons de classes au sein desquelles plus de la moitié des élèves sont concernés par le décrochage scolaire, lorsque nous énonçons une certaine forme d'impuissance immédiate, c'est bien d'« honneur professionnel » qu'il s'agit : impossible, pour qui ne se trouve pas dans l'école, d'entendre que derrière l'impuissance immédiate se cache un travail de longue haleine et sans repos, un travail de conviction pour qu'une communauté scolaire existe et redevienne le lieu d'un plaisir de vivre ensemble, de transmettre pour les uns et, pour les autres, d'apprendre et

d'hériter. Ce sentiment du déshonneur, ce renoncement qui taraude, il traverse actuellement l'ensemble des institutions, des structures, des associations où travaillent, s'engagent des adultes, je le redis « les plus vieux adultes », auprès des jeunes, des très jeunes, qui seront, qui sont déjà l'avenir de notre pays.

Or, les réunions de la plateforme, nous ont permis de nouer désormais des relations de confiance et d'ouvrir un espace pour penser ensemble, pour analyser les difficultés, pour mieux comprendre ce qui se joue lorsque, sur tout un territoire, un quart, peut-être même plus, de la jeunesse est objectivement exclue de toute participation positive à son propre avenir et par là à celui de la Nation. Nous avons souhaité instituer cet espace, lui donner corps.

Il s'agit donc, ce matin, de proposer aux participants des rencontres, et des confrontations, avec des intervenants qui présentent des situations concrètes articulées à des éléments d'élaboration. Ce qui d'entrée de jeu pose problème, c'est le fait que la plupart des décrocheurs sont « invisibles ». Disparus, pour certains, très tôt des rangs de la classe, ils demeurent méconnus des

professeurs. Absents « injoignables », ils s'effacent de la mémoire des équipes éducatives et médico-sociales. Et lorsque la volonté publique les place sur le devant de la scène, ils y apparaissent d'abord de façon massive et numérique, sous le registre des sigles et de l'informatisation des données. Sur notre district, au printemps 2015, nous avons ainsi 657 décrochés qui se répartissent entre 618 importés et 39 créés, pour 403 d'entre eux un ES a été réalisé, parmi ceux-ci 87 ont bénéficié d'un suivi d'Entretien de Situation, 332 sont pris en charge par la Plateforme de Suivi et d'Appui aux Décrocheurs, réseau – Formation qualification emploi (PAD-FOQUALE), 44 sont en action. Mais de quoi, de qui parle-t-on ainsi ?

Oui, de quoi parle-t-on lorsque l'on produit de telles informations ? De nos pratiques administratives essentiellement, du tri qui s'opère entre celles et ceux avec lesquels l'institution scolaire et ses partenaires réussissent à travailler et les autres, ceux qui demeurent « injoignables » ou « refusent l'accompagnement ». Nous parlons, en fait, de l'instauration d'une

division du travail éducatif. Et de qui parle-t-on ? C'est cette question qui me semble être essentielle si nous voulons que nos pratiques fassent sens et permettent effectivement de mieux accueillir celles et ceux dont le parcours scolaire a été marqué par la rupture. Or, répondre à cette question, c'est entamer tous ensemble un long travail pour que les 657 décrochés soient d'abord nommés, puis identifiés et enfin reconnus. Nommés, cela suppose que les 657 noms et prénoms des décrochés soient entendus par celles et ceux d'entre nous qui pourront les identifier, qu'ils ne soient plus escamotés faute de temps. Identifiés, cela suppose un réseau, celui de la plateforme, au sein duquel des adultes sont en mesure de mettre un visage sur certains des 657 noms énoncés. Ces adultes, ce sont ceux qui arpentent le territoire, je pense aux éducateurs des clubs de prévention, ou qui reçoivent les jeunes dans des espaces instituants, je pense aux animateurs des centres

Mot de bienvenue de **Bernard Topuz**, médecin coordinateur du réseau santé adolescent, ville de Montreuil.

Agir sur le décrochage scolaire c'est restaurer de la santé aux adolescents au sens large. C'est la raison pour laquelle, le réseau santé adolescent a choisi de travailler sur cette problématique. Le groupe de travail du réseau en lien avec la MLDS a décidé de proposer aux professionnels impliqués tous les jours sur le terrain, un espace de réflexion, un « pas de côté », leur permettant de réfléchir sur leurs pratiques et d'envisager les innovations nécessaires.

de quartier, aux éducateurs des PRE et des différentes structures d'accueil et d'écoute, aux professionnels de la santé et des services sociaux... Reconnus, enfin, cela suppose que ces mêmes adultes puissent rencontrer ces jeunes et témoigner du fait que les « plus vieux » se soucient d'eux, tiennent à eux, et souhaitent chercher, avec eux, des lieux où s'en retourner pour vivre sa vie de jeune adulte.

Cette journée nous permettra, je l'espère en tout cas, de maintenir du possible et du pensable quant à l'accompagnement des jeunes concernés, y compris quand ce qui est vécu semble très peu praticable. Et, quelques soient les aléas de notre rencontre, comme toujours un peu bricolée faute de temps, nous en repartirons, je l'espère aussi, avec un regain d'énergie et de convictions !

Le premier séminaire s'intéresse plus particulièrement à l'accueil lors du retour à l'école après une période plus ou moins longue de déscolarisation (maladie, déménagement etc.). Dans la préparation de ce séminaire, j'ai constaté que la seule préparation de la présentation de situations amenait déjà les acteurs impliqués à envisager des modifications de leurs pratiques. Je me réjouis de ce cercle vertueux et vous souhaite une excellente journée.

LE PROGRAMME RÉUSSITE ÉDUCATIVE (PRE) et l'ACCUEIL DES COLLÉGIENS TEMPORAIREMENT EXCLUS (ACTE)

Intervention de **MICHELLE BONNEAU** - Conseillère municipale déléguée à la prévention du décrochage scolaire

Bonjour,

Tout d'abord permettez-moi de vous dire le plaisir que j'ai à vous retrouver plus particulièrement dans la salle du Conseil de la mairie de Montreuil.

Depuis maintenant plus d'un an, nous avons pris l'habitude de nous réunir. Si je me suis jointe à vous et à vos travaux, c'est avec la certitude que c'est ensemble que nous pouvons avancer, car nous avons toutes et tous la même volonté de prioriser la jeunesse et de ne laisser aucun jeune en marge de la société. Les jeunes en situation de décrochage scolaire doivent mobiliser toutes nos énergies.

C'est le cas avec la Mission de Lutte contre le Décrochage scolaire, qui s'implique notamment dans la recherche de solutions personnalisées pour les jeunes dès 16 ans.

C'est le cas aussi avec la Direction de la santé de la ville avec le réseau santé adolescents dont un des groupes de travail porte sur la prévention du décrochage scolaire.

Outre la promotion du réseau santé adolescents, la Municipalité a fait le choix de conduire un Programme de Réussite Éducative (PRE) depuis de nombreuses années (2006).

Ce dispositif rendu possible grâce à un partenariat avec l'Éducation Nationale, l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (ACSE) et la Caisse des Écoles de Montreuil, permet à des familles de s'inscrire dans une démarche d'accompagnement individualisé permettant à leur(s) enfant(s) d'avoir les moyens d'appréhender leur scolarité dans les meilleures conditions possibles. Le programme de réussite éducative s'adresse tant aux enfants des écoles maternelles et élémentaires qu'aux collégiens rencontrant des difficultés d'apprentissage, difficultés allant souvent au-delà du strict champ scolaire. Dans ce cadre, les services de la ville proposent aux familles d'être accompagnées par un référent afin d'analyser la situation et de trouver non seulement des solutions concrètes en matière d'aide à la scolarité, mais aussi d'accès aux soins et aux loisirs.

À Montreuil, comme dans d'autres villes du Département de Seine-Saint-Denis, le dispositif ACTE (Accueil des Collégiens Temporairement Exclus) impulsé par le Conseil Départemental, s'inscrit pleinement dans le PRE. En effet, tant sur le fond que sur la forme, le dispositif ACTE fait partie à Montreuil du projet global du PRE quasiment depuis son origine. Comme son nom l'indique, il s'adresse aux collégiens exclus temporairement de leur établissement. Le travail mené par l'éducatrice spécialisée et les deux intervenants (psychologue et juriste) dans le cadre des accueils que nous organisons pendant le temps de l'exclusion de l'établissement vise à aider l'adolescent à donner du sens à l'acte qu'il a posé au collège et à la sanction prise par l'établissement. La finalité est de permettre un retour apaisé de l'élève pour qu'il puisse donner du sens à sa scolarité.

Camille Duchossoir approfondira davantage le contenu et les objectifs de ce module dans sa présentation de situation. Notre volonté pour la période 2015 2016 est de réfléchir avec nos partenaires à un projet permettant de

multiples accueils 2^{ème} accueil pour des collégiens qui n'auraient pas pu retrouver leur place au collège.

Notre action actuelle comporte un format unique de prise en charge à travers les semaines d'accueil que nous organisons. Nous voulons élargir cela en apportant des réponses différenciées et adaptées visant à mieux répondre aux problématiques repérés. Pour ce faire, nous avons l'idée de proposer aux élèves qui auraient déjà suivi le module actuel de pouvoir être accompagnés de manière individuelle ou semi-collective grâce aux concours de nos partenaires. Ceci aurait lieu soit lors de leurs futures exclusions, soit lors de vacances scolaires sous forme de stage. Nous sommes dans la phase de coélaboration de ce projet, en lien étroit avec nos différents partenaires. Nous reviendrons sur ce projet lors du comité de pilotage qui se réunira au 1^{er} trimestre 2016.

Au-delà du module actuel et au regard du bilan réalisé avec nos partenaires, nous avons réaffirmé plusieurs orientations de travail et envisagé certaines évolutions. Parmi celles-ci, la nécessité de favoriser les moyens d'une plus

grande proximité avec les familles et les acteurs du territoire – votre participation active dans les différentes actions de la PAD FOQUALE en témoignent. Plus largement, cette volonté nous a amené à associer dans nos instances de pilotage des partenaires locaux de terrains afin de développer de nouveaux projets ou de faire évoluer les projets existants.

Considérant que les premiers éducateurs des enfants sont les parents, nous souhaitons développer les actions de prévention dédiées au soutien de la fonction parentale. Nous travaillons dans ce sens pour le projet 2016 afin de faire évoluer les projets déjà en place vers une plus grande prise en compte de la parole des parents et de leurs enfants. Au-delà de ce que nous construisons avec eux dans le cadre des parcours individualisés du PRE, nous visons également un meilleur accompagnement des familles dans le cadre des modules de réintégration des collégiens temporairement exclus.

Enfin, l'augmentation du nombre des territoires prioritaires (3+2) et les notes de cadrages de l'ACSE obligent à repenser l'organisation du PRE.

Il s'agit d'assurer la couverture de l'ensemble de ces territoires malgré le cadre contraint budgétaire. De ce fait, nous aurons besoin de trouver de nouvelles formes de financements en nous inscrivant dans des appels à projets Européens pour investir pleinement les nouveaux quartiers concernés par la politique de la ville. Dans ce contexte très contraint, la municipalité a souhaité réaffirmer son engagement pour la réussite éducative des jeunes Montreuillois en continuant d'investir et de développer son Programme de Réussite Educative. Cela se traduit entre autre par l'installation du PRE dans de nouveaux locaux, en plein cœur de ville, dans un quartier particulièrement sensible, au pied de la cité de l'Espoir. Ces locaux de près de 200^m2 seront investis prochainement et permettront à l'équipe d'y accueillir les familles et les jeunes dans de meilleures conditions.

Intervention de CAMILLE DUCHAUSSOIR - Responsable du dispositif ACTE au sein du PRE : perspectives à partir de l'analyse d'une situation.



À Montreuil, le dispositif ACTE (Accueil des Collégiens Temporairement Exclus) a accueilli l'année passée 75 élèves.

Il s'adresse aux collégiens dont un passage à l'acte au sein de l'établissement a été sanctionné par une exclusion temporaire de moins de 8 jours (les élèves convoqués par un conseil de discipline ne sont pas concernés).

Les élèves sont accueillis trois jours. Ils participent à différents ateliers organisés par l'équipe du dispositif ACTE qui comprend une psychologue clinicienne et une juriste. Ces ateliers concernent le sens que l'élève peut donner à sa scolarité. Ils intègrent un module d'initiation à la communication non violente.

Les limites de ce dispositif tiennent essentiellement à son caractère non renouvelable. Or, les élèves qui ont réussi à modifier leur comportement grâce aux ateliers ne sont pas tous à même de maintenir ce changement une fois de retour au collège et, plus encore, au sein de leur classe.

Pour les élèves pris en charge dans le cadre du dispositif ACTE et dont les parents peuvent prétendre à un soutien

spécifique, il est possible de proposer un parcours d'accompagnement d'un an (renouvelable 1 fois).

Mais pour les autres, jusqu'à présent, une seule prise en charge au sein du dispositif ACTE est envisageable A Montreuil, le dispositif ACTE (Accueil des Collégiens Temporairement Exclus) a accueilli l'année passée 75 élèves.

Il s'adresse aux collégiens dont un passage à l'acte au sein de l'établissement a été sanctionné par une exclusion temporaire de moins de 8 jours (les élèves convoqués par un conseil de discipline ne sont pas concernés).

Les élèves sont accueillis trois jours. Ils participent à différents ateliers organisés par l'équipe du dispositif ACTE qui comprend une psychologue clinicienne et une juriste. Ces ateliers concernent le sens que l'élève peut donner à sa scolarité. Ils intègrent un module d'initiation à la communication non violente.

Les limites de ce dispositif tiennent essentiellement à son caractère non renouvelable. Or, les élèves qui ont réussi à modifier leur comportement grâce aux ateliers ne sont pas tous à

même de maintenir ce changement une fois de retour au collège et, plus encore, au sein de leur classe.

Pour les élèves pris en charge dans le cadre du dispositif ACTE et dont les parents peuvent prétendre à un soutien spécifique, il est possible de proposer un parcours d'accompagnement d'un an (renouvelable 1 fois).

Mais pour les autres, une seule prise en charge au sein du dispositif ACTE est envisageable jusqu'à présent.

La situation présentée ci-dessous permet de comprendre l'intérêt d'ouvrir la possibilité d'une prise en charge ultérieure.

Mourad – une situation exemplaire

Mourad, 13 ans, est inscrit en classe de 4^{ème} dans un collège montreuillois, il est pris en charge dans le cadre du dispositif ACTE, au mois de mars, suite à une exclusion pour bagarre, insolence et tendance à l'absentéisme.

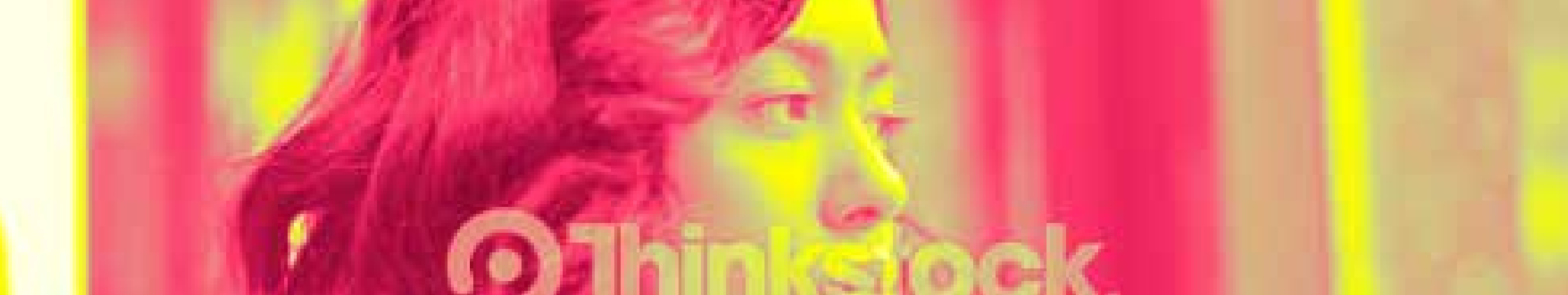
Il ne présente pas de problématique particulière, si ce n'est un manque d'investissement dans sa scolarité, une crise d'adolescence qui se traduit par un manque de confiance en l'adulte,

un refus de l'autorité et une passivité évidente face à l'école. Malgré un fort potentiel, Mourad refuse l'idée d'être un bon élève, ceci d'autant que sa place au sein du groupe de pair est en jeu.

Son implication dans le cadre du module de réintégration scolaire lui permet de valoriser de très nombreuses qualités. Toutefois, sa capacité à investir le travail scolaire demeure fragile.

En mai, la rencontre avec l'équipe pédagogique, permet de constater des progrès : Mourad réussit désormais à « se canaliser » et supporte mieux les remises en cause de la part des adultes. Cependant, il semble que ses efforts nombreux ne suffisent pas à éviter des réactions « insolentes ». Afin de poursuivre le travail engagé, Mourad aurait besoin d'être régulièrement soutenu. Or, sa situation familiale ne lui permet pas de prétendre à un accompagnement « au long cours », en dehors du dispositif ACTE.

Le besoin d'accompagnement des élèves qui ne relèvent d'aucun des dispositifs inscrits dans le PRE et qui pourtant montrent des signes de fragilité, d'incompréhension face au système scolaire est à l'origine d'un



nouveau projet visant à prolonger le dispositif ACTE dans d'autres actions d'étayage en vue de la poursuite de la scolarité.

Le nouveau projet devra permettre de multiples accueils et apporter des réponses différenciées et adaptées pour répondre à des besoins et problématiques repérés dès la première prise en charge. Il s'agit de favoriser une prise en charge plus globale des élèves en s'appuyant sur davantage d'adultes. La mise en place de ce nouveau module de prises en charge suppose de travailler avec des partenaires proposant des accompagnements diversifiés, accompagnement dont les objectifs et les modalités pourront être présentés aux équipes pédagogiques et éducatives des collèges.

Les élèves ayant déjà suivi le module principal pourraient bénéficier d'une prise en charge individuelle ou semi-collective auprès de partenaires, durant les périodes de vacances scolaires, sous forme de stage, ou, si tel était le cas, lors d'une nouvelle exclusion temporaire. La nécessité d'une prise en charge plus soutenue pourrait être envisagée dès la rencontre entre équipes à l'occasion du

retour au collège (suite à la première prise en charge). Plusieurs possibilités pourraient être proposées : participation à un atelier en lien avec l'orientation du Bureau Information Jeunesse, stage de soutien aux apprentissages, missions de bénévolat au sein d'associations montreuilloises, prise en charge temporaire par une association de prévention spécialisée, etc.

La durée de prise en charge serait variable en fonction des besoins identifiés et aussi des disponibilités des partenaires. Une fiche de liaison permettrait à l'animatrice du module, référente des élèves, d'échanger avec l'ensemble des adultes impliqués sur la situation de l'élève afin de construire un accueil structuré et cohérent. Ces éléments seraient ensuite portés à la connaissance des parents ainsi que de l'établissement scolaire.

Le projet est encore dans sa phase d'élaboration : celle-ci nécessite un travail commun avec les différents partenaires dont les attentes devront être reconnues. Ce projet s'inscrit dans le cadre des travaux actuellement engagés au sein de l'éducation nationale concernant les « alliances éducatives ».

L'École à elle seule ne peut pas tout. Par contre, l'existence de relation de confiance avec l'ensemble des adultes du territoire (parents, collectivités, associations, monde professionnel) permet de solliciter celui qui sera le mieux à même d'être le référent dont l'élève a besoin pour sortir de la logique de l'échec scolaire. Ces « alliances éducatives » autorisent, par ailleurs, l'existence de périodes de rupture avec le cadre scolaire, ruptures qui sont alors accompagnées. L'existence d'un espace tiers permet d'opérer un détournement et de poser la question « pourquoi apprendre ? », et plus précisément « pourquoi apprendre à l'école ? », avant d'en venir à celle de savoir « comment apprendre ? ».

Halima BENAÏDA, cheffe de service du club de prévention Rues et Cités, intervient :

La présentation de la situation invite à questionner la manière dont se passe concrètement le retour du jeune dans le collège.

Lorsqu'un jeune qui a été pris en charge dans le cadre du dispositif ACTE réintègre le collège, existe-t-il un travail spécifique, au sein de l'établissement, concernant le positionnement des adultes vis-à-vis de ce jeune ?

Lorsque des adultes, hors de l'institution scolaire, étayent un travail de reprise qui permet au jeune de renouer avec le désir d'apprendre, l'équipe pédagogique est-elle suffisamment accompagnée pour considérer le jeune avec un regard nouveau ?

COMMENT FAVORISER LA PRÉVENTION ET L'ACCOMPAGNEMENT

Histoire d'Antoine accompagné par l'assistante sociale scolaire **Dominique Klein**, le cadre de santé et l'assistante sociale de l'Unité d'hospitalisation ado **Roger Tedi** et **Dreiche Koutsimouka**, et l'assistante sociale du Centre Médico psychologique **Florence Avrillon**.

Intervention de **Dominique Klein**, assistante sociale, conseillère technique pour les villes de Bagnolet et Montreuil, membre de la cellule de pilotage de la Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire pour le district 6 de la Seine-Saint-Denis

Prévenir le décrochage scolaire et être en capacité d'intervenir s'il survient, c'est d'abord un travail d'équipe dans l'établissement scolaire, qui repose sur la connaissance des missions des uns et des autres, la connaissance de ses propres limites et une confiance dans le travail de ses collègues. C'est ce qui permet de savoir à partir de quel moment, dans quel type de situation, on saisit un collègue qui sera davantage habilité à intervenir pour accompagner l'élève et prévenir (ou prendre en charge) son décrochage scolaire.

Le travail de prévention commence avec le repérage des absences, l'un des premiers indicateurs du décrochage, par l'enseignant et/ou le Conseiller principal d'éducation (CPE), la compréhension des raisons de ces absences, des propositions de solutions en interne qui sont fonction de ce qu'on a pu comprendre dans un premier temps.

Lorsque cela semble nécessaire, on

fait appel à un membre de l'équipe, susceptible d'aller plus loin dans la compréhension et l'analyse de la situation de l'élève, ce qui permettra de proposer d'autres réponses. Il faudra alors mettre en place un suivi commun de l'évolution de cette situation, en continuant à échanger dans la confiance, vérifier l'adéquation des réponses apportées ou envisager la nécessité d'un réajustement.

Certaines situations amènent l'équipe à s'appuyer sur un partenariat extérieur au lycée, constructif et réactif, car l'aide à l'élève décrocheur nécessite parfois de faire appel à des dispositifs et des services extérieurs à l'établissement scolaire.

La situation présentée ici (celle d'Antoine) est exemplaire de la nécessité de mettre en œuvre ce type de partenariat et des difficultés que cela présente, y compris avec des partenaires de longue date.



Ici, les conditions pour un travail commun entre les équipes du lycée Condorcet et celles du CMP et de l'Unité Ado de Montreuil étaient réunies : cela a permis d'aider Antoine à ne pas décrocher totalement de sa scolarité.

Antoine a 15 ans et vient d'entrer au lycée en 2nde générale. Il vient d'un collège voisin.

La 1^{ère} alerte est liée au repérage par la CPE, d'un absentéisme très précoce, plusieurs heures dans les 10 premiers jours, et notamment 2 journées entières, à l'issue desquelles, Antoine revient en cours la main dans le plâtre. S'inquiétant de ce qui lui est arrivé, la CPE apprend par Antoine qu'il a volontairement donné un coup de poing dans un mur, parce qu'il était en colère contre sa sœur ; Il dit qu'il ne se rappelle plus pourquoi il était en colère, et que c'est la 1^{ère} fois que cela arrive. La sœur est une jeune adulte qui n'habite plus au domicile. La blessure semble assez grave, ayant nécessité une opération. Thomas ne semble pas particulièrement troublé à l'évocation de cet incident.

La CPE appelle la mère qui confirme les faits, qui avoue son désarroi face à son fils qu'elle n'arrive plus à gérer ;

elle demande à voir la CPE pour avoir des conseils. La CPE informe la mère de la présence d'une assistante sociale dans le lycée qu'elle va associer à leur rencontre, si Madame en est d'accord, ce qui fut le cas.

Pour trouver le numéro de la mère, nous avons eu accès au dossier administratifs qui nous donne 2 informations que nous remarquons :

- 1) L'absence de mention du père ;
- 2) Deux représentants légaux mentionnés, en l'occurrence 2 femmes portant le même nom, différent de celui d'Antoine.

Nous en déduisons qu'il s'agit de la mère et de la sœur aînée, qu'on s'attendait, en ce qui concerne la sœur, à voir mentionnée dans « autre personne à contacter ». Cela nous donne une information sur la place de la sœur dans la famille, vis-à-vis de son frère.

Il y a beaucoup d'informations administratives dans les dossiers, parfois intéressantes, qui peuvent nous donner un début d'indication sur le contexte familial à condition qu'elles nous conduisent à formuler des hypothèses qu'il conviendra de vérifier, et non pas

à procéder par déductions sauvages et hasardeuses, conduisant à inventer un roman familial.

Lors du rendez-vous pris par la CPE avec la mère d'Antoine et en présence de moi-même, assistante sociale, nous découvrons une situation familiale compliquée et certainement douloureuse pour tout le monde.

Madame a eu deux enfants de deux unions différentes (dont j'apprendrai plus tard qu'elles ont été tout autant douloureuse et traumatique l'une que l'autre pour madame) : une fille actuellement âgée d'une vingtaine d'années, mère d'un bébé de 1 an (dont il m'a fallu du temps pour comprendre qu'elle avait son propre appartement dans lequel elle vivait avec le père de son enfant, tant Madame parle d'elle comme si elle vivait encore chez elle, comme adolescente célibataire) et un fils, Antoine, qui a 15 ans.

Le père d'Antoine est incarcéré pour avoir commis un viol sur la fille aînée quand elle avait 15 ans. Ces faits remontent à une dizaine d'années quand la famille habitait dans le Sud de la France, mais le jugement en Assise condamnant Monsieur à une lourde peine, vient juste d'avoir lieu, car Monsieur était en cavale pendant plusieurs années. Le jugement produit aux alentours de la rentrée scolaire a certainement été source de bouleversements au sein de la famille et notamment pour Antoine.

Madame a élevé seule ses 2 enfants et cela n'a pas été facile dit-elle. Elle se plaint beaucoup d'Antoine, qu'elle décrit comme un enfant difficile, qui ne veut pas grandir, qui fait beaucoup de bêtises, ne travaille pas bien à l'école, mais dont

elle dit aussi qu'il est très gentil : on sent un attachement très fort. Elle dit aussi que lui et sa sœur « s'adorent » mais qu'à cause du tempérament coléreux d'Antoine, il y a souvent des disputes. Cependant la scène récente ayant conduit à la blessure d'Antoine a surpris Madame, qui ne sait comment l'expliquer.

Elle dit avoir demandé souvent de l'aide. Récemment encore, suite à cette dispute entre Thomas et sa sœur, elle est allée voir un médiateur familial, mais Madame n'est jamais satisfaite ; il y a toujours une raison pour que ça ne puisse convenir... Elle se réfère aussi beaucoup aux émissions de télé réalité notamment Super Nanny et le Grand Frère, dans lesquelles elle pioche des recettes qu'elle tente de mettre en œuvre, avec plus ou moins de succès.

Il apparait que Madame est, très angoissée quant au devenir de son fils mais aussi en grande souffrance elle-même ; elle est dans une relation très fusionnelle avec ses enfants ; on la perçoit très vite envahissante et omniprésente pour son fils, ce qui génère un climat de pression et de conflits perpétuels entre eux, dont Antoine serait le seul responsable.

On perçoit aussi qu'il lui est difficile de s'interroger sur son propre fonctionnement et le mode de relation qu'elle entretient avec son fils, de même que le rôle de substitut parental qu'elle fait jouer à la sœur aînée ; notre propre questionnement est difficile à entendre pour elle tant elle semble le vivre comme une remise en cause voire une accusation. Il est impossible notamment de tenter d'aborder le lien qui pourrait exister entre l'histoire familiale et les

difficultés qu'elle décrit (sujet que nous avons à peine effleuré pour ce 1er entretien mais qui sera tout aussi difficile à aborder dans la suite de la relation que j'aurai avec elle par la suite).

En fait, il me semble que Madame reproduit toujours le même schéma : « mon fils ne se comporte pas bien, m'en fait voir de toutes les couleurs et ne veut pas travailler à l'école, il doit fumer du cannabis en cachette (suspicion qui reviendra très souvent, certainement fondée mais très dramatisée dans son discours) je demande de l'aide mais on me renvoie toujours à ce qui s'est passé dans notre vie familiale, notamment avec son père, alors que moi je suis persuadée que cela n'a rien à voir, d'ailleurs Antoine n'en parle jamais. Donc on ne me comprend pas, donc on ne peut (ou ne veut) pas m'aider. »

Dès le début, cette situation m'apparait très compliquée, et il est évident qu'elle va relever d'une intervention de ma part. Mais je choisis de prendre le temps, car je perçois qu'il ne faut pas paraître trop intrusive et interventionniste avec Madame : j'adopte donc une position basse, je vais dans son sens quand d'un seul coup elle cherche à banaliser « oui, vous avez raison c'est aussi l'adolescence, l'entrée en 2^{nde}... » je cherche à la rassurer « vous avez raison d'être vigilante et nous même nous allons faire attention dans le lycée à sa scolarité » mais je me permets quelques suggestions « si vous voulez qu'il grandisse il va falloir commencer à le laisser faire seul certaines choses, à avoir plus confiance en lui, et accepter d'être moins sur son dos ». Je lui donne les coordonnées de l'Ecole des Parents

à Paris et je l'invite à se renseigner sur leurs cycles de conférences à l'intention des parents d'adolescents... Et je me mets à sa disposition si elle souhaite un entretien avec moi en particulier. Elle me remercie beaucoup.

En fait, elle ne m'appellera pas ! Pendant plusieurs semaines, ses interlocuteurs seront la CPE qui a avec elle, une écoute bienveillante et patiente, et l'infirmière. En effet, par 2 fois encore, Thomas va cogner la même main contre un mur (soit 3 fois en 2 mois) toujours dans des situations de stress, dont les raisons ne sont pas très claires, tant Madame et Antoine lui-même cherchent à minimiser ces incidents, dont ils pensent peut être que le Lycée s'y intéresse trop. Lors des échanges entre la mère et l'infirmière, cette dernière perçoit le désarroi de Madame, qui s'exprime dans la colère contre Antoine avec parfois des mots très forts. Elle a même un jour refusé de venir le chercher au lycée alors que l'état d'Antoine le nécessitait (la main est enflée, pas toujours soignée, alors que les incidents ont lieu à l'extérieur du lycée). Ce n'est que parce que l'infirmière lui a indiqué qu'elle devrait appeler une ambulance pour le conduire à l'hôpital, qu'elle a changé d'avis. Bien évidemment, Antoine risque de garder des graves séquelles de ces blessures répétées. Ma collègue, infirmière, rappelle à Madame, la proposition de l'Assistante sociale du lycée de la recevoir pour parler avec elle des difficultés qu'elle rencontre avec son fils.

Au niveau scolaire, il est difficile de savoir où en est Antoine, faute de pouvoir l'évaluer. 1) Il est souvent absent 2) Sa blessure à la main l'empêche d'écrire

pendant tout le 1^{er} trimestre. On perçoit cependant de grandes difficultés scolaires, difficultés de compréhension, de concentration. Le prof de math remarque qu'en ce début de 2nde, Antoine a tout juste le niveau 5^{ème}. Le dossier scolaire confirme qu'Antoine a toujours eu un faible niveau et que le collègue avait préconisé un redoublement de la 3^{ème} qui n'a pu se faire du fait du refus de la mère (elle m'expliquera que le collègue ne lui ayant pas donné l'assurance de garder son fils en cas de redoublement, elle a refusé pour qu'il ne change pas de collègue). On peut supposer que face à cette décision, qui a conforté Madame dans sa toute-puissance au détriment de la prise en compte des besoins de Thomas (et sans faire de procès au collègue car je sais combien le dialogue avec les familles n'est pas facile) Antoine n'a eu d'autres choix pour faire entendre qu'il n'y arrivait pas à l'école, que de se mettre dans l'impossibilité de travailler en invalidant sa main !

Sur le plan relationnel, on remarque qu'Antoine est plutôt à l'aise, il se fait facilement des copains, il recherche l'attention de l'adulte ; mais son comportement en classe, qui peut être très pénible, est très variable suivant les profs. Heureusement il a une très bonne relation avec son prof principal, qui est son prof de maths, un homme, qui va se montrer patient, bienveillant et aidant pour lui, qui va le recevoir chaque semaine pour faire le point avec lui. Un tutorat qui sera irrégulier compte tenu des absences qui continuent. Les autres adultes qui le côtoient dans le lycée le trouvent gentil et poli. En conclusion, Antoine semble plutôt content de venir au lycée, ce que nous rappellerons

fréquemment à Madame, pour qui le mal être d'Antoine est lié à une phobie scolaire.

Sur mon invitation, je reçois Madame une première fois seule, début décembre. Lors de cet entretien Madame me parle de son histoire personnelle, en tant que femme, histoire douloureuse dont elle admet timidement que ce serait peut-être bien qu'elle puisse en parler avec quelqu'un car effectivement elle fait le lien entre son passé et le sentiment qu'elle a de ne pas bien réussir sa vie. Mais nous n'irons pas beaucoup plus loin sur ce sujet. En ce qui concerne, les difficultés avec Antoine, elle serait prête à accepter une aide éducative ; je sais et je le lui dis, que dans ses échanges avec la CPE, cette question a été évoquée ; de même qu'un placement en famille d'accueil, qu'Antoine aurait également dit souhaiter. Madame met tout de suite en avant la condition qu'Antoine soit d'accord, prévoyant d'avance qu'il ne le sera pas.

Je reçois donc ensuite Antoine avec sa mère. C'est la 1^{ère} fois que je le rencontre. Pendant cet entretien, c'est uniquement Madame qui parle, Antoine a presque toujours la tête baissée, qu'il ne lève que pour invectiver sa mère quand elle dit quelque chose qui ne lui convient pas « c'est n'importe quoi... » ou quand je m'adresse directement à lui. Dans cet entretien, je constate un revirement de Madame : les difficultés à la maison dont elle m'avait parlé, les coups de gueules, la violence, les crises, les départs précipités et non autorisés de Thomas de la maison, son refus de rentrer : plus rien de tout cela ; Uniquement des plaintes sur la scolarité : absentéisme et

manque de travail. Bien évidemment je souligne ce changement de discours et je comprends que cet entretien avec moi est utilisé dans leur conflit, chacun ayant menacé l'autre de dire ou ne pas dire certaines choses à l'AS !

Quand je leur fais la proposition d'une aide éducative qui pourrait être l'intervention d'une éducatrice à domicile ou un placement en famille d'accueil comme cela a été évoqué par eux, grand silence ; devant mon insistance, Madame se tourne vers Thomas et dit « c'est Antoine qui décide » et Antoine répond poliment que NON, ils n'ont pas besoin d'aide. Je comprends que Madame voulait mettre Antoine au pied du mur de demander ce placement (et certainement réciproquement pour Antoine vis-à-vis de sa mère). À ce moment je n'arrive pas à cacher mon agacement et à la surprise de Madame (et à la mienne aussi !!) je mets fin à l'entretien. Je sens Madame un peu déstabilisée et en la raccompagnant à la porte, je lui dis que je reste à sa disposition, et sur un ton un peu plaisantin, je lui glisse que je suis sûre que j'aurai rapidement de ses nouvelles. Effectivement le lendemain, à la 1^{ère} heure de la matinée, Madame m'appelle pour me dire qu'il y a eu un nouveau clash à la maison et qu'elle veut absolument me voir, car elle souhaite une aide éducative mais qu'elle n'a pas osé le dire devant Thomas. J'organise dans mon bureau une rencontre avec une éducatrice de l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE) qui explique à Madame comment elle peut l'aider. Nous proposons à Madame d'y réfléchir, car elle semble hésitante. La collègue de l'ASE me confie à l'issue de l'entretien qu'elle doute de la possibilité de travailler dans un

cadre contractuel avec Madame compte tenu de l'ambivalence qu'elle a perçue ; D'autre part la gravité de la situation et notamment la mise en danger d'Antoine soulève la question d'un signalement judiciaire, ce qui ne m'a pas échappé bien sûr, mais il peut être encore trop tôt pour décider.

Parallèlement, Madame prend RV avec l'association SOLIENKA dont je lui avais parlé pour envisager une thérapie familiale.

J'ai proposé de recevoir Antoine seul, pour lui présenter moi-même ces aides que nous allons mettre en place. Mais avant que ce RV n'ait lieu, Madame m'appelle, paniquée car la veille Antoine a tenté d'étrangler sa sœur, que Madame a voulu appeler la police (la police est souvent appelée dans la famille) mais que Antoine s'est enfui de l'appartement. Dans l'escalier, il a croisé un voisin (qui se trouve être le beau-père de sa sœur, père du conjoint de celle-ci) que celui-ci a ramené Antoine à la maison et je comprends qu'il a par la même occasion frappé Antoine. Depuis Antoine est enfermé dans sa chambre et Madame me dit qu'elle tente de se réconcilier avec lui en lui parlant à travers la porte. Je demande à parler à Antoine au téléphone, ce qu'il accepte, et il accepte aussi de sortir de sa chambre pour venir me voir tout de suite au lycée ; Je signale que nous sommes Vendredi, veille des vacances de Noël et que je suis très inquiète pour Antoine, je le dis d'ailleurs à Madame, cherchant à savoir si il n'y aurait pas un membre de sa famille qui pourrait accueillir quelques jours Antoine pendant les vacances, pour calmer un peu le climat ; Madame me dit qu'elle n'a personne.

Lorsque je reçois Antoine, c'est la 1^{ère} fois que je le vois seul. Le courant passe tout de suite très bien : Il me confie qu'il en a assez de l'attitude de sa mère avec lui, de son manque de confiance, de sa suspicion permanente à son égard notamment concernant la prise de cannabis (qu'il admet fumer un peu). D'ailleurs ce nouveau clash est lié à cette suspicion : la mère et la sœur ont fouillé sa chambre de fond en comble en son absence à la recherche de drogue. Je crois comprendre qu'elles ont trouvé certains indices qui les ont confortées dans leurs soupçons. A partir de là elles ont décrété que le petit neveu d'Antoine, avec lequel je sais, il entretient une relation très affectueuse, ne devait plus rentrer dans la chambre d'Antoine pour jouer avec lui. C'est ce qui a mis Antoine en colère, il reconnaît avoir agressé sa sœur, mais, il dit avoir subi lui aussi des violences, de la part aussi du voisin, qu'il n'a pas croisé dans l'escalier comme sa mère me l'avait dit, mais qui avait été appelé en renfort.

J'ai fait part à Antoine de mes inquiétudes à son sujet et je lui ai dit qu'il devait se protéger de toute violence, sur lui-même, sur les autres et des autres sur lui et qu'il y avait des endroits, où en tant que mineur, on pouvait lui assurer cette protection. Je lui ai donc parlé d'ETAP ADO, donné la plaquette à laquelle j'ai joint un courrier de ma part, lui expliquant comment s'y rendre et comment ce service pourrait l'accueillir.

Lors de cet entretien nous avons pu aussi aborder la question de son père : à ma question sur son désir de le voir, il a d'abord dit NON, puis s'est repris aussitôt, pour dire qu'il aimerait bien

quand même le voir car il avait peur que son père ne le reconnaisse plus mais il m'a dit qu'il avait peur que sa mère ne l'aime plus si il lui disait. Nous avons convenu d'en reparler après les vacances ensemble.

Le jour de la rentrée de janvier, Antoine est absent. Sa mère prévient la CPE, qu'il est hospitalisé à Montreuil pour une tentative de suicide : il a avalé la veille au soir des cachets parce qu'il avait peur de retourner au lycée. Madame met en cause une phobie scolaire et prévient qu'il ne va pas revenir tout de suite...

J'ai appelé Madame : elle me dit que les vacances de Noël s'étaient bien passées, que Thomas était très bien après avoir parlé avec moi. La veille de la reprise, elle a fait venir une cousine à elle qui habite dans le 94 « pour qu'elle parle avec Antoine » (je suis étonnée qu'elle parle de cette cousine puisqu'elle m'avait dit avant les vacances n'avoir personne dans sa famille pour accueillir Antoine) Antoine est sorti avec cette cousine, qui l'a gâté de cadeaux. Le soir de cette sortie, il s'est plaint d'une boule à l'estomac, disant qu'il ne voulait pas retourner au lycée. Madame dit l'avoir réconforté. Le matin, il a été pris de vomissement et a dit à sa mère qu'il avait pris des cachets. Madame l'a d'abord conduit dans une clinique qui l'a ensuite orienté sur l'hôpital. Madame me dit qu'il est en pédiatrie, qu'il va bien, qu'il se repose et ne peut recevoir de visite que de sa mère et de sa sœur (peut être craignait elle que j'aillle le voir) elle dit plusieurs fois qu'Antoine souffre de phobie scolaire. Elle a pu parler avec un psy dans le service mais il n'a pas parlé, lui, de phobie scolaire, par contre il aurait dit que ce

serait long avant qu'il retourne en classe. Le psy a préconisé que Thomas voit un psy à l'extérieur, il semble d'accord, Madame est contente, elle a dit à son fils que « ça fera du bien à tout le monde ». Elle met fin à notre échange en disant que maintenant elle ne travaille pour Antoine qu'avec l'hôpital (...) et que de ce fait il n'est plus nécessaire qu'elle rencontre ni l'éducatrice ni Solienka, ni moi bien sûr.

Je me pose des questions concernant la sortie d'Antoine avec sa tante, ce qui a pu se dire entre eux, et le but recherché par madame en faisant appel à cette cousine, alors que selon elle, les vacances de Noël s'étaient bien passées avec Antoine.

La CPE et moi avons prévenu le professeur principal de l'hospitalisation d'Antoine et de l'incertitude quant à la date de son retour. Les relations de confiance avec ce professeur nous ont permis de ne pas nommer la tentative de suicide : il a compris que cette hospitalisation était liée à la situation personnelle de son élève, situation qu'il n'est pas nécessaire de connaître dans les détails pour se préoccuper de lui. Il s'est tout de suite proposé pour maintenir un lien avec lui, pour assurer un minimum de continuité scolaire et s'est informé auprès de nous de la manière dont il pourrait informer les autres élèves de la classe, ceux-ci ayant demandé des nouvelles de leurs camarades. Il a été envisagé d'envoyer une carte à Antoine.

J'ai appelé le psychiatre qui avait vu Antoine dans le service (j'en avais précédemment informé Madame en lui disant que je le ferai pour prendre des nouvelles). J'ai fait part de mes inquiétudes pour Thomas au médecin :

il n'en a pas été étonné et il m'a dit que son transfert à l'Unité ado était en discussion dans le service.

Intervention de **Dreïche Koutsimouka**, Assistante sociale de l'Unité Ado 93 – Montreuil et du CMP de Noisy-le-Sec

Une première rencontre avec Antoine, très touchant, permet très rapidement de constater qu'il est en souffrance. La rencontre avec sa mère est l'occasion de constater son attitude intrusive. Un premier travail s'engage avec l'une et l'autre concernant la répartition des espaces de chacun. La question de la phobie est également abordée : le diagnostic n'a pas été établi mais la mère d'Antoine verbalise à ce sujet.

Pour comprendre la rupture de scolarité d'Antoine, il faut le comprendre dans sa globalité et s'interroger sur les meilleures conditions et modalités pour permettre le retour à l'école. Il s'agit donc d'entamer, avec Antoine, un travail de questionnement concernant ce que l'école suscite chez lui et sur ce qu'il peut envisager à présent. Ce travail se fait dans le cadre d'un échange avec l'établissement par le biais de l'assistante sociale scolaire. Il permet de mettre en évidence le fait que l'école permet de rompre avec l'univers familial, ainsi les établissements envisagés par Antoine pour la poursuite d'études sont toujours éloigné du domicile de sa mère.

La relation soutenue avec l'assistante sociale scolaire permet également de travailler ensemble la manière dont est parlé, dans l'établissement scolaire, le passage à l'Unité Ado.

Mais l'intervention de la mère a finalement abouti à une rupture de l'accompagnement proposé dans le cadre de l'hospitalisation. Alors que l'Unité Ado constituait, pour Antoine, un lieu rassurant et « rupturant » avec sa mère, celle-ci ne lui a pas permis d'y demeurer aussi longtemps qu'il l'aurait pu.

De fait, il a fallu proposer à Antoine des outils pour mieux assumer son parcours sans un soutien aussi étayant que celui de l'hospitalisation. Le relais a été pris par l'équipe du CMP de Montreuil, et projet scolaire et projet de soin ont été travaillés de concert.

Intervention de **Roger Tedi**, cadre de santé de l'Unité Ado 93 de Montreuil - Service d'hospitalisation pour adolescent du Centre Hospitalier Intercommunal André Grégoire rattaché à l'Hôpital Ville Evrard.

L'Unité Ado a 14 ans. Elle comptait 4 lits en 2001, il en compte actuellement 6, destinés à l'accueil de jeunes de 12 à 16 ans. Cet accueil fait suite soit à l'adresse par un pédopsychiatre, soit à une ordonnance de placement prononcée par le juge des enfants.

Différents ateliers sont mis en place au sein de l'Unité Ado : théâtre et photographie (travail de l'expression de l'émotion), esthétique, piscine et psychomotricité. Un suivi scolaire est assuré deux enseignants membres de l'association l'école à l'hôpital.

L'Unité Ado dans sa pratique est sensible à la problématique du décrochage scolaire. Dans le cadre d'alliance avec l'équipe éducative de l'établissement du jeune, l'équipe de l'Unité Ado s'attache à lutter contre la stigmatisation du jeune au sein de son établissement. Elle participe activement à la coordination des différents professionnels autour du jeune. Cela permet d'accompagner la rupture et favorise un travail concernant la reprise du parcours scolaire.

En 2014, 51 jeunes ont été hospitalisés. En 2015, 36 ont été hospitalisés dont 26 garçons, 7 ont été rescolarisés.

Intervention de **Florence Avrillon**,
Assistante sociale du CMP de Montreuil : de l'importance des passerelles.



Depuis quelques mois, je participe avec le Docteur Roger Teboul, médecin responsable du CMP où je travaille en qualité d'assistante sociale, au Réseau Santé Adolescent de la ville de Montreuil. Comme toute rencontre partenariale qui permet de se confronter à d'autres univers, d'autres organisations, il nous est apparu que nous avions à réinterroger des fonctionnements institutionnels qui nous semblaient aller de soi et pourtant...

Ainsi lorsqu'un adolescent domicilié sur Montreuil, connu d'aucun service de soins, est hospitalisé à l'unité Ado, à sa sortie un rendez-vous est pris pour lui et sa famille sur le CMP afin qu'un suivi et un soutien s'engagent. C'est une procédure, et comme toute procédure, elle n'est pas toujours adaptable à la singularité des situations.

Nos collègues soignants de l'unité d'hospitalisation prennent ce rendez-vous au moment de la sortie auprès du secrétariat du CMP et la suite dépend de beaucoup de paramètres :

- de l'implication des parents et de ce que le soin psychique représente pour eux,
- de la manière dont ils vont pouvoir le

légitimer auprès de leur fils/fille,

- du jeune et de sa capacité à pouvoir appréhender un lieu thérapeutique comme une aide plus que comme une contrainte.

Mais aussi : comment nous professionnels du CMP allons-nous pouvoir engager une prise en charge en ambulatoire poursuivant le travail thérapeutique très spécifique mené pendant l'hospitalisation ?

Le jeune qui a été séparé de sa famille pendant une période plus ou moins longue, revient en famille et parfois, ce qui semblait possible à affronter à l'Unité Ado avec les soignants à ses côtés, l'est beaucoup moins lorsque l'adolescent reprend sa place dans la problématique familiale au quotidien.

D'où ce titre « les passerelles » avec l'image d'un trajet, d'un parcours qui permettrait de passer, de circuler, d'un lieu à un autre avec l'idée d'une continuité qui enrichit et construit l'adolescent à une période de vie fragile.

Ces espaces reliés les uns aux autres ne sont pas anodins puisqu'il s'agit d'un lieu d'hospitalisation, d'un lieu de consultations (le CMP) et du collège /

lycée, lieu d'apprentissage et de de socialisation.

C'est ainsi que nous avons commencé à conduire une réflexion avec mes collègues, éducateurs et assistante sociale de l'Unité d'hospitalisation pour adolescents. Nous avons croisé nos regards et bien qu'appartenant au même service nous avons pris le temps d'échanger sur la différence de nos positionnements professionnels. Selon que nous appartenons à l'unité temps plein ou au lieu de consultation, la temporalité, le rythme des rencontres avec l'adolescent et le projet de soin sont spécifiques, cela va de soi ; mais comment travaillons nous ensemble ? Comment osons-nous nous risquer à être rivaux ou complices autour de la situation du jeune.

Nos temporalités sont différentes : à l'Unité Ado, le temps d'hospitalisation est court, il y a une intensité dans la rencontre, un partage de la vie quotidienne, un avant et un après Unité Ado pour la plupart des adolescents qui auront pu se saisir de cette parenthèse. Des liens se tissent avec les soignants, de belles rencontres ont lieu parfois, des possibles se dessinent ; tout semblait

tellement immuable et il faut se quitter...

C'est de la frustration qui surgit chez les soignants de l'Unité ; ils ne peuvent pas poursuivre, approfondir ce qui était en train d'émerger ; ils doivent le confier à d'autres, nous les collègues du CMP !

La belle continuité que nous souhaitons tous n'est pas toujours au rendez-vous, mais nous nous y efforçons à chaque fois.

Intervention de **Jean-Francois Soro**, professeur, formateur associé au rectorat de Créteil



Mon intervention s'inscrit dans la continuité des précédentes, elle s'appuie sur des éléments théoriques dont trois, que je vais tout de suite vous proposer en préambule :

- La métaphore freudienne des porcs-épics géants, masses noires en mouvement permanent sur la banquise blanche. La seule façon de ne pas mourir, ni de froid, ni transpercé. Ni trop près, ni trop loin.
- La « Pontonnerie », concept imaginé par Jacques Levine pour définir l'importance du rôle des adultes afin que les adolescents aient le désir d'appartenir à la société et de partager les mêmes références.
- Le « Just enough » de Donald W. Winnicott définissant cette position intermédiaire et suffisante pour que l'autre s'émancipe.

Pourquoi ces trois instantanés ? Parce qu'ils posent, me semble-t-il, de façon claire la question de la position du sujet qui a le « désir d'aider ». Cette problématique surplombe, à mon avis toutes les autres liées à l'accompagnement de jeunes en rupture. En effet, il y est question de proximité

et d'éloignement à la fois, d'amour et de haine, par intermittence, de compréhension très souvent, de présence, d'absence, de liaison et de déliaison, de tentative de fusion, de peur, d'abandon... De beaucoup de doute et donc d'absence de certitude face à la complexité.

Avant d'aller plus avant, je souhaite situer mon point de vue.

Je suis moi-même un ancien décrocheur qui a été en rupture avec l'institution scolaire. Ce passé, depuis bien longtemps (trop ?) révolu et plus ou moins résolu, a contribué à ce que certaines interrogations s'imposent. Ce sont donc des questions et non point des réponses que je vais tenter de développer au travers d'une élaboration qui articule une pratique de professeur et de formateur à des éléments de compréhension de la réalité qui sont indissociables d'une formation psychanalytique.

Des éléments de réflexions qui sont liés à mon parcours professionnel, d'instituteur, de professeur, de formateur et d'un autre côté à mon parcours du côté de la psychologie et de la psychanalyse.

Tout ceci constitue le point de vue à partir duquel je vais essayer de partager avec vous des éléments de compréhens-

sion pour « penser le retour (en classe) après la rupture », c'est à dire pour penser nos pratiques auprès de jeunes décrocheurs...

Ce qui est terrifiant quand on aborde ce sujet, celui du « décrochage scolaire », de la « déscolarisation » chez les adolescents avec lesquels nous travaillons et ce qui en découle, la « rupture » avec le milieu éducatif, c'est l'incroyable accumulation d'écrits, de témoignages, de réflexions, de savoirs, de fiches « solutionnantes », (comment faire avec... Ce qu'il faut faire pour...). J'aurais tendance à penser que dans ce monde de plus en plus libéral économiquement, certains y pressentent un marché potentiel. Les adolescents en rupture étant de plus en plus nombreux et de plus en plus visibles, donc gênants, ce marché pourrait rapidement devenir florissant...

Or, de mon point de vue, la rupture naît de la difficulté à rompre.

En effet, toutes les personnes qui se sont intéressées au processus de subjectivation montrent que l'acte de rompre est nécessaire pour grandir. Comme le note Donald W. Winnicott : « Transgresser pour grandir, grandir en transgressant. »

Il s'agit donc de penser l'acte de rompre

au niveau du processus de subjectivation, de le penser avant tout comme une nécessité. Grandir demande de rompre avec ce qui a été ; pour l'adolescent c'est l'enfant, pour le jeune adulte, c'est l'adolescent et ainsi de suite (voire le passage à la retraite). Ce qui demande un énorme et assez long travail psychique ainsi que de nombreux étayages.

Or, il existe actuellement des difficultés importantes qui font obstacle à ce travail psychique :

- Le paradoxe économique dans lequel la société place la jeunesse. Le discours qu'elle lui adresse est un discours d'émancipation et simultanément, elle n'offre rien qui permette concrètement la réalisation.
- Le conformisme dont parle Roland Gori dans un livre intitulé « La fabrique des imposteurs ». Lié à une conception de l'humain refoulant la complexité du vivant et de la culture.
- Les nouvelles technologies qui accroissent les difficultés que je viens de citer. (Réseaux sociaux, circulation des images...) G. Debord : « Là où le monde réel se change en simple image, les images deviennent des êtres réels

et les motivations d'un comportement hypnotique, le spectacle est le contraire du dialogue » C'est le cas de plus en plus aujourd'hui. – J.F Lyotard parlait de l'impossibilité de traduire tous les corpus du savoir humain en langage machine, sorte de moule qui définit en fait un fonctionnement binaire (in/out), compétent/ pas compétent. Nous savons très bien que le découpage du réel par le vivant ne procède pas par un mécanisme de ce type.

- Le manque de temps : l'absence de temps disponible, et par ailleurs le renversement du sens des générations, le temps psychique...
- Le manque d'espace/temps pour éprouver la solitude (capacité à être seul, sans en être bouleversé, angoissé).
- Le déni de l'angoisse (Benasayag, dans *La clinique du mal-être* dénonce cette tyrannie du toujours aller bien, d'être le plus fort, un gagnant, un battant, du coaching généralisé).

Et au cœur même de la rupture : L'ANGOISSE !

La rupture naît de la difficulté à rompre.

Rompre est de l'ordre de la mue. De quelque chose qui nous restructure autrement, de l'ordre du même/différent.

La rupture, elle, est de l'ordre de la déliaison, du délitement, de la déstructuration.

La rupture n'est pas liée à la problématique unique du sujet. Elle a à voir avec la manière dont s'expriment les exigences du groupe (société, famille, groupe de pairs, institution scolaire...), vis à vis du sujet et la capacité de celui-ci à y répondre.

Beaucoup de jeunes en rupture aujourd'hui, ne peuvent paradoxalement pas rompre avec ce qui a été. Ils ne peuvent pas grandir, mûrir, englués qu'ils sont dans leurs angoisses. Celles-ci étant en relation avec l'attente, en l'occurrence, de devenir un adulte.

Je voudrais parler d'une première angoisse, qui concerne le fait qu'il faudra trouver une place dans le groupe, voire « sa bonne place ». Angoisse qui est d'autant plus forte pour cette génération que les groupes possibles sont nombreux et superposés, et de façon prolongée. Exemple : Un lycéen de Lycée professionnel doit exister au sein de son groupe de pairs du quartier, au sein du groupe de pairs que constitue la classe, au sein du groupe de personnes dans l'entreprise où il effectue son stage, au sein de l'établissement scolaire, au sein de la famille et de ses particularités. Chaque groupe, chaque institution ayant des exigences différentes, voire divergentes, des références contradictoires, vis à vis de ce jeune.

Or, il n'a pas toujours développé une capacité suffisante à assimiler de nouvelles expériences et à faire preuves d'authenticité et de spontanéité qu'il s'agisse de situations données ou de relations interpersonnelles. Cette capacité est pourtant capitale car il faut avoir confiance en soi pour réussir à être soi-même et parvenir ainsi à garder une attitude cohérente jour après jour et de groupe en groupe.

Une seconde angoisse concerne le fait qu'il faudra réussir, être à la hauteur.

Ici, les effets de la scolarisation ont des répercussions importantes. En effet, la réussite ou l'échec sont mesurés de

façon quasi quotidienne, ils sont chiffrés, publiés, numérisés et communiqués en dehors de la sphère scolaire. De fait, ils acquièrent un caractère d'évidence et de permanence. Ils pèsent ainsi lourdement sur le processus de subjectivation. Ne pas être à la hauteur à l'école, ne pas y réussir, c'est être nul bien au-delà de l'école...

Dans le même temps, les effets des inégalités sociales sont tout aussi prégnants. Devoir réussir, être à la hauteur des exigences scolaires, c'est d'autant plus angoissant lorsque ses propres parents n'ont pas réussi du point de vue de ces mêmes exigences...

Ces deux angoisses qui concernent le fait d'être ou ne pas être (à sa place, à la hauteur de la situation) rencontrent, dans le cadre de la classe, l'angoisse spécifique du travail intellectuel, l'angoisse de penser de façon explicite, avec des mots pour dire sa pensée et l'extérioriser.

Dans un document de l'INA, j'ai retrouvé un film intitulé « Rupture à l'adolescence ». Il date de 1969 ! Ce n'est donc pas un phénomène nouveau. La différence la plus flagrante entre des lycéens interrogés sur leur rupture, à cette époque, et nos élèves en rupture aujourd'hui, ce situe au niveau du langage et donc de la structuration de la pensée. Tout ce passe comme si la scolarisation jusqu'au lycée ne suffisait plus pour préparer au vivre ensemble dans le cadre de la société démocratique, cadre qui suppose la capacité à penser par soi-même, à externaliser son point de vue, à entendre (comprendre) celui des autres, à être capable de rompre avec ses premières identifications... travailler intellectuellement c'est toujours rompre avec son milieu (*En finir avec Eddy Belle-*

gueule d'Edouard Louis, écrits d'Annie Ernaux). C'est pourquoi, l'intelligence du travailleur intellectuel tient dans sa capacité à se décoller de l'immédiateté de la situation pour la comprendre autrement.

Comme le disait Valéry : « Les sots ont ceci de commun avec les éponges qu'ils adhèrent ». Or ne pas adhérer à la situation pour certains élèves c'est se confronter au fait que cette situation est inacceptable, que leurs conditions de vie, celles de leurs parents sont inacceptables (habitat dégradé, difficultés pour boucler les fins de mois, mépris social ...). Ce qui est particulièrement angoissant dans la mesure où les adultes, eux, semblent accepter le monde tel qu'il est.

Compte tenu de tous ces éléments, quel étayage nous, les adultes, pouvons-nous proposer ?

Nous venons de le voir, pour ces élèves, s'il y a rupture, elle est avant tout rupture avec la possibilité de penser et son vecteur le langage, et indissociablement avec la possibilité d'imaginer et de créer.

Il ne pourra y avoir « Retour » que si nous, les enseignants, les éducateurs, les travailleurs sociaux, les professionnels de la santé, les parents, tous les adultes concernés par cette problématique, y compris au sein des entreprises, réussissons le pari du désir de la pensée.

Comment pouvons-nous y parvenir ?

D'abord, en nous rappelant que tout désir de penser, comme tout autre désir, ne peut émerger que parce qu'il y a au bout du compte quelque chose à désirer et surtout parce que quelqu'un a été capable de faire baisser le régime de l'angoisse affairant au travail de penser.

Ce qui implique, pour l'adulte, différentes capacités :

- Capacité à supporter sa propre angoisse de penser.
- Capacité à accueillir et contenir l'angoisse de l'autre, y compris dans son expression négative.
- Capacité à renvoyer du positif.
- Capacité à mettre en mots, ou proposer des mots, pour dire ce qui jusque-là était indicible.

Ces capacités sont celles qui caractérisent un adulte « structuré et structurant », en position d'étayer le travail psychique lié au processus de subjectivation.

De telles capacités ne peuvent se déployer en dehors d'un cadre spécifique, « cadre symbolique » qui n'est pas celui du règlement, de la soumission, mais celui de modalités éducatives qui ouvrent sur des possibles et sur des ailleurs, qui autorisent la pensée et son énonciation. Ce cadre, c'est celui de l'émancipation qui permet au sujet de se définir comme un « Je » parmi d'autres « Je », et en relation avec eux pour fonder un « Nous ». Ce cadre, c'est celui de la loi qui fait lien, non celui de la norme qui conforme et catégorise.

Là encore, les adultes, particulièrement les enseignants, se doivent de développer des « capacités » spécifiques :

Capacité à poser un cadre symbolique et le faire vivre par la parole.

Capacité à être « bienveillant » – Pour ceux que ce qualificatif tellement galvaudé hérisse, je vous renvoie aux travaux de Myriam Revault d'Allones et à ce qu'elle nomme le « cœur intelligent », en

référence à la philosophe Hannah Arendt.

- Capacité à être ferme et juste.
- Capacité à assumer une position d'adulte porteur et transmetteur de valeurs « humanisantes », capables, à ce titre, de soutenir le conflit.
- Capacité à faire preuve de compréhension favorable : celle-ci est en soi-même une intervention, la réponse à un besoin décelé qui peut-être une action adaptée ou une inaction réfléchie.

Pour conclure je souhaite ouvrir sur une proposition qui tienne compte du fait qu'il n'existe qu'un seul remède à l'adolescence : le temps...

Ce postulat sur lequel s'appuyait Donald W. Winnicott, invite non pas à se détourner des décrocheurs, mais au contraire à s'en préoccuper avec une disponibilité spécifique pour étayer leurs processus de subjectivation, en sachant que ce processus échappera toujours à la volonté de prédiction qui caractérise les jugements scolaires.

Une telle disponibilité de l'adulte suppose une capacité fondatrice, celle sans laquelle toutes les autres, à l'instar d'une maison sans fondation, seraient bien fragiles, la capacité à assumer une position éthique qui se caractérise par la référence aux valeurs fondatrices du lien social, qui garantissent la prééminence de l'intérêt collectif. Cette éthique de la responsabilité engage à la fois les pratiques professionnelles et la qualité de l'élaboration théorique : « Ne rien dire, que nous n'ayons fait ou que nous ne puissions démontrer, ne rien faire sans que l'on puisse en dire quelque chose. »

TRAVAUX COLLECTIFS EN ATELIER SUR DEUX SITUATIONS RÉCENTES VÉCUES À MONTREUIL animés par Anne Perez psychologue thérapeute de l'association Solienka

1^{er} temps de travail

- Élaboration d'une situation de rupture scolaire réaliste, à partir du vécu des participants.
- Présentation de cette situation pour que les participants de l'autre groupe puissent se l'approprier.

2nd temps de travail

- Élaboration collégiale, au sein du groupe, de propositions de d'accompagnement et/ou de prise en charge dans le contexte de la situation telle qu'elle a été présentée par l'autre groupe.

Synthèse

Deux rapporteurs (un pour chaque groupe) présentent les propositions élaborées à l'ensemble des participants.

Situation n°1 – telle que présentée au groupe

Une lycéenne de 17 ans, inscrite en classe de seconde professionnelle gestion administration, prise en charge en tant que mineure isolée et, de fait, suivie par l'Aide Sociale à l'Enfance, hébergée en foyer, suite à son arrivée récente d'un pays étranger ; elle n'aurait pas de

papers en règle.

Elle est en situation de décrochage scolaire. Le suivi par l'équipe éducative a permis de mettre en évidence qu'elle est dépendante de médicaments (notamment les somnifères). Elle est, par ailleurs, en difficulté scolaire. Le départ de trois CPE de l'établissement pendant l'année scolaire complique la mise en place d'un suivi personnalisé.

Elle entre en conflit avec une enseignante sans que ce conflit ne soit repris avec un tiers. Quelques jours plus tard, elle agresse l'enseignante publiquement dans la cour de récréation : elle lui saute dessus, et trois personnes interviennent pour la maîtriser. Elle est, de fait, convoquée devant le conseil de discipline du lycée.

Élaboration à partir de la situation n°1

La nécessité de penser et de donner du sens à la sanction

C'est important de favoriser une connaissance du contexte dans lequel se sont développés le comportement de l'élève ou des interactions qui nécessitent une sanction.

C'est aussi important de qualifier des faits qui vont déterminer l'ensemble de la procédure disciplinaire.

- Veiller à ne pas enfermer les enseignants dans une position de « victime », comme il ne faut pas enfermer la jeune lycéenne dans une position d' « agresseur » : la capacité des adultes à qualifier les faits permet d'éviter de distinguer l'acte de la personne qui le commet et/ou qui en a été victime.
- Être très attentif au respect du principe du contradictoire. Les entretiens contradictoires permettent de faire entendre les différents points de vue / le chef d'établissement doit ensuite rédiger un rapport factuel / importance du choix des interlocuteurs lors des entretiens contradictoires / le sursis est davantage proposé lorsque le travail en amont sur les entretiens contradictoires a été bien mené.
- Veiller aux modalités mises en place lors de la réintégration de la classe : celle-ci suppose un travail conséquent pour ne pas enfermer l'élève dans une image négative.

Dans plusieurs établissements du district, les enseignants sont de plus en plus souvent associés aux travaux des groupes de prévention du décrochage scolaire. Ils participent au travail d'accompagnement du retour en classe, avec une attention particulière au rythme de ce retour – par exemple participation à certains ateliers d'enseignement professionnel. Cela demande une organisation très importante.

Il y a possibilité de créer un groupe de travail au sein de la plateforme concernant la problématique des retours en

classe après une exclusion de l'établissement scolaire qu'elle soit temporaire ou définitive.

La nécessité de créer les conditions des alliances éducatives

Et pour cela :

- Organiser des rencontres en amont du conseil de discipline.
- Ne pas rester centré sur l'expression et le comportement de l'élève, mais, en équipe pluridisciplinaire, commencer à formuler des hypothèses sur la souffrance et les angoisses qui sont reliés à cette expression.
- Faciliter une prise en charge « élargie », éducative, médicale et sociale afin de permettre la remobilisation de l'élève autour de sa scolarité, des apprentissages, des liens et des relations positives avec des adultes de l'institution scolaire.
- Développer une connaissance et une approche globale de la famille du jeune : connaître son environnement, les liens et les relations qu'il entretient, approcher sa culture, ses valeurs et ses enjeux propres. Possibilité de s'appuyer sur des personnes et structures ressources pour être accompagné dans ce travail.
- Mobiliser les parents, les associer dans la démarche et créer une alliance éducative avec eux autour de la scolarité de leur enfant.
- Identifier des Référents et des Professionnels en position de tiers entre la Famille et l'Institution Scolaire qui soient suffisamment « ancrés » et stables et pouvant par conséquent s'engager dans la durée du processus d'accompagnement.

Il est souhaitable d'anticiper les moments de crises, en associant systématiquement les équipes éducatives de l'ASE, des foyers de la sauvegarde de l'enfance, les éducateurs des clubs de prévention à des réunions de travail ordinaire (notamment accueil de rentrée et remise des bulletins). Ceci facilite l'émergence d'un discours éducatif commun qui ne soit pas lié uniquement aux décisions des sanctions suite à des passages à l'acte, mais concerne aussi (et surtout) l'accompagnement du parcours scolaire « ordinaire ». Le jeune pourrait, de fait, choisir parmi l'ensemble des adultes, celui/ celle qui serait son référent de parcours scolaire.

- Veiller à distinguer les obligations et les droits des parents, des droits et obligations de leurs enfants.
- Solliciter de nouveaux adultes au sein du collège et/ou à l'extérieur pour accompagner les jeunes de façon structurée et structurante du point de vue des exigences scolaires.

Il est souhaitable d'impliquer des professeurs dans des dispositifs de tutorats et de former les équipes pédagogiques et éducatives pour favoriser des relations avec l'ensemble des familles du territoire. Possibilité de s'appuyer sur les partenariats noués au sein de la plateforme : France Bénévolat, PRE de Montreuil, Centre sociaux, les ateliers sociaux linguistiques...

La nécessité de valoriser toutes les capacités extra-scolaires des jeunes

- Mettre en valeur les capacités déjà développées par les jeunes, notamment hors cadre scolaire.

- Valoriser la capacité des jeunes adultes à apprendre un métier. Mise en place de stages et élaboration d'un projet de formation en apprentissage grâce à l'implication de partenaires de la plateforme (utilisation du passeport Bénévole). Favoriser l'émergence d'un désir d'apprendre en dehors du contexte scolaire, peut-être pour y revenir par la suite.

Éléments de la Situation 1 communiqués à l'issue des travaux

Cette jeune fille n'a pas été exclue sans sursis, mais avec sursis : les membres du conseil ont pu prendre en compte l'ensemble des éléments de sa situation actuelle.

De fait, elle est restée inscrite dans l'établissement et a réalisé plusieurs stages dans ce cadre. Elle a également été reçue par la conseillère d'orientation pour travailler un nouveau projet et envisager une inscription dans un nouvel établissement en septembre 2015.

Elle a dû entreprendre un travail important concernant son propre parcours, sa capacité à accepter les exigences du cadre scolaire et la possibilité de se projeter dans l'avenir de façon structurante.

Situation n°2 – telle que présentée au groupe

Un collégien inscrit en classe de 5^{ème} qui a été suivi l'année de 6^{ème} de façon soutenue par l'équipe éducative du collège. Il est d'origine Rom, roumain, arrivé en France il y a plusieurs années, mais n'a pas bénéficié de scolarisation en classe d'accueil : pas de demande de scolarisation par la famille. Son frère aîné est scolarisé en SEGPA.

La famille a bénéficié de l'accompagnement dans le cadre de la Maîtrise d'œuvre Urbaine et Sociale (MOUS) « Roms » de la ville de Montreuil.

Sa maîtrise de la langue est approximative. Ses difficultés scolaires en sont accrues. D'autant qu'il a 14 ans, soit deux ans de plus que les autres élèves de la classe.

Le suivi par l'équipe éducative et l'injonction très forte qui est faite à la famille (l'obtention d'un logement est liée à la scolarisation des enfants) expliquent qu'il ne décroche pas. Mais ses difficultés sont de plus en plus prégnantes et son comportement en classe devient problématique : il est dans l'opposition, se montre agressif, se renferme. Les relations avec les adultes du collège sont probablement d'autant plus conflictuelles que ce collégien est, du point de vue de sa culture familiale, un jeune adulte. Autre facteur aggravant, le turn over des adultes potentiellement référents et en position de tiers entre la famille et l'institution scolaire : les éducateurs de Rues et Cités ne peuvent plus intervenir dans le cadre de la MOUS (arrêt d'activité fin décembre 2014), la professeure principale du jeune en 2014-2015 a quitté le collège...

Élaboration à partir de la situation n°2

Le sens du parcours scolaire

- Il faudrait mettre en place des modalités d'accompagnement du jeune et de ses parents qui leur permette de ne pas percevoir la scolarisation uniquement comme une contrepartie nécessaire pour obtenir un logement.

- Il faudrait également veiller à distinguer les obligations et les droits des parents, des droits et obligations de leurs enfants.

- Il faudrait enfin s'appuyer sur le fait que la famille accepte les propositions de l'institution comme le montre le fait que le frère aîné est scolarisé en SEGPA.

Nécessité de travailler avec l'appui de personnes qui connaissent bien la famille et comprennent la problématique sociale de celle-ci : inutile de chercher à imposer de façon immédiate et brutale un rapport positif à la scolarisation.

Les alliances éducatives

- Il faudrait solliciter de nouveaux adultes au sein du collège et/ou à l'extérieur pour accompagner ce jeune de façon structurée et structurante du point de vue des exigences scolaires.

- Il faudrait également réussir à mobiliser les parents pour nouer avec eux des relations concernant le parcours scolaire de leurs enfants.

Possibilité d'impliquer des professeurs dans des dispositifs de tutorats et de former les équipes pédagogiques et éducatives pour ce qui concerne les relations avec l'ensemble des familles du territoire (possibilité de travailler avec l'appui du Centre Académique pour la Scolarisation des enfants Allophones Nouvellement Arrivés - CASNAV).

L'apprentissage du Français écrit

- Il faudrait également veiller à rechercher toutes les possibilités existant pour un apprentissage du français et du français écrit.

- Il faudrait être en mesure de montrer

comment cet apprentissage est indispensable à la vie adulte en France.

Possibilité de s'appuyer sur les partenariats noués au sein de la plateforme : France Bénévolat, PRE de Montreuil, Centre sociaux, les ateliers sociaux linguistiques...

La valorisation des capacités extrascolaires

- Il faudrait mettre en valeur les capacités déjà développées par ce jeune, notamment hors cadre scolaire.

- Il faudrait associer les parents à cette démarche, en reconnaissant le fait que l'âge biologique de leur fils ne coïncide ni avec son âge scolaire, ni avec son âge social.

Possibilité d'impliquer les parents en reconnaissant le fait que leur fils est un jeune adulte, en âge d'apprendre un métier. Mise en place de stages et élaboration d'un projet de formation en apprentissage grâce à l'implication de partenaires de la plateforme (utilisation du passeport Bénévole). Favoriser l'émergence d'un désir d'apprendre en dehors du contexte scolaire, peut-être pour y revenir par la suite.