



HAL
open science

L'accompagnement des collégiens temporairement exclus : ressources et tensions autour de la régulation de l'ordre scolaire et des rapports entre élèves et enseignants

Myriam Ouafki

► To cite this version:

Myriam Ouafki. L'accompagnement des collégiens temporairement exclus : ressources et tensions autour de la régulation de l'ordre scolaire et des rapports entre élèves et enseignants. Education. Université Paris-Est, 2020. Français. NNT : 2020PESC0028 . tel-03230744

HAL Id: tel-03230744

<https://theses.hal.science/tel-03230744>

Submitted on 20 May 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ PARIS EST
École doctorale Cultures et sociétés

**THÈSE POUR LE DOCTORAT EN SCIENCES DE
L'ÉDUCATION**

MYRIAM OUAFKI

**L'accompagnement des collégiens temporairement exclus.
Ressources et tensions autour de la régulation de l'ordre
scolaire et des rapports entre élèves et enseignants.**

DIRECTION DE THÈSE

Éric DEBARBIEUX, Professeur Emérite en sciences de l'éducation, Université Paris Est-Créteil, Co-directeur de thèse

Benjamin MOIGNARD, Professeur des Universités en sciences de l'éducation, Université de Cergy-Pontoise, Co-directeur de thèse

JURY DE THÈSE

Alain VULBEAU, Professeur Emérite en sciences de l'éducation, Université de Paris Nanterre, Rapporteur

Magdalena KOHOUT-DIAZ, Professeure des Universités en sciences de l'éducation, Université de Bordeaux, Rapportrice

Bruno ROBBES, Professeur des Universités en sciences de l'éducation, Université de Cergy-Pontoise

DATE DE SOUTENANCE : 13/01/2020

RÉSUMÉS ET MOTS-CLES

Résumé

Cette thèse vise à révéler les tensions, mais aussi les ressources probables, d'un système de régulation de l'ordre scolaire qui repose sur des procédures disciplinaires et sur la délégation de la responsabilité d'élèves temporairement exclus au sein de dispositifs hors de l'école. Seront mis en perspective les récits d'expériences scolaires, les données issues de divers questionnaires, les postures professionnelles, les logiques institutionnelles, les expérimentations et les politiques publiques, afin d'apporter un certain éclairage sur ce phénomène d'opposition de certains élèves à l'ordre scolaire, particulièrement face aux enseignants, figures de l'institution scolaire qui auront aussi notre intérêt.

Après l'explication du contexte de la recherche et de la méthodologie employée, seront évoquées les problématiques liées aux populations des territoires défavorisés. De la population à l'approche territoriale, il s'agira de resituer l'existence des dispositifs à l'échelle politique globale, d'analyser le fonctionnement et les effets de ceux de notre étude. Les effets escomptés seront mis en jeu avec les effets réellement observés et ressentis par les différents acteurs interrogés. Ainsi, l'expérience scolaire partagée des élèves et la conceptualisation des difficultés et des besoins alors recensés nous conduiront à une interrogation vis-à-vis de leurs relations avec les enseignants. Afin de procéder à une comparaison cohérente, l'étude des perceptions d'enseignants en fonction des appartenances territoriales de l'établissement nous permettront de rendre compte de nuances non négligeables et à fort potentiel néfaste pour le rapport à l'élève. La relation enseignants-élèves pourra enfin être envisagée comme le réceptacle des diverses tensions qui se jouent à une échelle plus générale de l'institution et de la société. À ce titre, cette relation sera envisagée comme le pivot incontournable pour penser les ressources à mobiliser pour une meilleure expérience des uns et des autres au sein des collèges de ces territoires. Des pistes d'actions seront alors envisagées à l'aune des quelques expérimentations étudiées par ailleurs.

Title

Accompanying temporarily excluded middle school students. Resources and tensions surrounding the regulation of the school system and relations between pupils and teachers.

Abstract

This thesis aims to reveal the tensions, but also the probable resources, of a system of regulation of the school system which is based on disciplinary procedures and on the delegation of the responsibility of pupils temporarily excluded within devices outside the school. The stories of school experiences, data from various questionnaires, professional postures, institutional logic, experiments and public policies will be put in perspective, in order to shed some light on this phenomenon of opposition of some students to the school system, especially with regard to teachers, figures of the school institution who will also have our interest.

After explaining the context of the research and the methodology used, the issues related to the populations of the disadvantaged territories in the sociology of education will be discussed. From the population to the territorial approach, it will be a question of resituating the existence of the devices on the global political scale, to analyze the functioning and the effects of those of our study. The expected effects will be put into play with the effects actually observed and felt by the different actors interviewed. Thus, the shared school experience of the students and the conceptualization of the difficulties and needs then identified will lead us to question their relations with the teachers. In order to make a coherent comparison, the study of teacher perceptions based on the school's territorial affiliations will allow us to account for significant nuances and with a great potential to harm the report to the student. The teacher-pupil relationship can finally be seen as a receptacle for the various tensions that are playing out on a more general scale of the institution and society. As such, this relationship will be considered as the essential pivot to think resources to mobilize for a better experience of each other within the colleges of these territories. Action tracks will then be considered in the light of the few experiments studied elsewhere.

Mots-clés

Discipline, indiscipline, ordre scolaire, désordre scolaire, incident, conflit, relation enseignants/élèves, climat scolaire, dispositif éducatif, normalisation scolaire, collège, sanction, punition, exclusion, procédure disciplinaire, sentiment de justice, élèves en difficulté, élèves difficiles, expérience scolaire, autorité, pédagogie, stratégie, manœuvres, contraintes, institutionnel, social, éducatif, besoins sociaux à l'école, affect, reconnaissance, violence symbolique, souffrance, tension, ressource, pratiques alternatives

Key Words

Discipline, indiscipline, school order, school disorder, incident, conflict, teacher / student relationship, school climate, educational device, school normalization, college, punishment, punishment, exclusion, disciplinary procedure, sense of justice, students in difficulty, difficult students, school experience, authority, pedagogy, strategy, maneuvers, constraints, institutional, social, educational, social needs in school, recognition, symbolic violence, suffering, tension, resource, alternative practices

Laboratoire

Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les Transformations des pratiques éducatives et des pratiques sociales (LIRTES)

REMERCIEMENTS

Il est important pour moi de souligner que durant mon travail d'écriture, j'ai connu des bouleversements dans ma vie qui ne m'ont pas permis d'avancer rapidement. Replonger dans ce travail à plusieurs reprises durant lesquelles mes problématiques personnelles prenaient forcément le dessus n'a pas été chose facile. Cependant, cette période mouvementée et émotionnellement très chargée n'enlève en rien la richesse des enseignements dont j'ai profité en tant que doctorante les trois premières années qui la précèdent. Les différents colloques auxquels j'ai pu participer ont contribué à faire avancer ma réflexion de manière importante. Les activités professionnelles que j'ai pu exercer grâce à mes directeurs de thèses en lien avec mes intérêts de recherche ont considérablement contribué à nourrir ma réflexion. Les données à ma portée furent foisonnantes. Je ne peux que les remercier et prendre conscience de la chance qui m'a été donnée à titre personnel, professionnel et du point de vue universitaire, d'avoir travaillé à leur côté.

Suite à une période extrêmement éprouvante, la reprise du travail était pour moi redoutable. L'effort à fournir accentué par la multitude de données, d'informations et d'interrogations à traiter me paraissait difficilement surmontable. Mais bien moins que la déception d'une thèse inaccomplie. L'idée que je puisse laisser pour compte un travail de si longue haleine inachevé était regrettable et n'a jamais cessé dans mon esprit. J'ai eu la chance d'avoir une mère encourageante pour mes études, elle aurait été contente pour moi. C'est ce qui m'a aidé à « m'y remettre », à revenir dans le monde intellectuel de la recherche, laisser de côté mes préoccupations personnelles, mettre de côté mes doutes quant à mes propres capacités intellectuelles, organisationnelles, émotionnelles... Puis d'autres nouvelles dans ma vie personnelle qui, tout en empiétant sur l'achèvement de cette thèse, m'encourageraient à la finaliser : mes deux enfants, désormais âgés de trois ans et un an. Je n'oublierai certainement pas de remercier mon mari, pour son soutien affectif et concret, mon père qui m'a transmis son goût pour l'effort et le travail bien fini.

Je remercie à nouveau la confiance que mes directeurs de thèse m'ont accordée malgré les obstacles. Sans elle, il aurait été difficile de poursuivre mes efforts. J'espère qu'ils seront fiers de mon travail et de mon parcours. Tout comme ma famille qui a cru en moi.

De manière plus solennelle désormais, je souhaite remercier l'ensemble des personnes qui m'ont accordé leur temps et qui ont su m'accueillir et me partager d'une manière ou d'une autre toutes les informations qui nourrissent cette thèse. C'est bien sur eux que le matériau repose. Je pense aux personnes du Conseil Général de Seine-Saint-Denis, de l'académie de

Créteil, des municipalités et des associations portant les dispositifs d'accueil des élèves temporairement exclus, les chefs d'établissement et les Conseillers Principaux d'Éducation. De même, ils ne se reconnaîtront probablement pas, mais je remercie les enseignants qui ont répondu aux enquêtes de climat scolaire d'Éric Debarbieux et dont les réponses font aussi l'objet d'une analyse. Enfin, tous les élèves qui ont été interrogés, et ceux qui ont participé aux différents questionnaires. Ils sont au cœur de cette recherche et c'est pour eux qu'il faudra la poursuivre.

J'ajoute un grand remerciement à tous les chercheurs dont les articles et les ouvrages cités dans mon travail ont inspiré, enrichi et éclairé mon cheminement intellectuel. Tout particulièrement, je remercie vivement Bruno Robbes, Magdalena Kohout-Diaz et Alain Vulbeau de me faire l'honneur d'être membre du jury.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉS ET MOTS-CLES.....	2
REMERCIEMENTS.....	6
TABLE DES MATIÈRES	8
TABLE DES ILLUSTRATIONS.....	12
INTRODUCTION.....	14
I RECHERCHE AUX RESSOURCES MULTIPLES : OPPORTUNITÉS ET MÉTHODES.....	22

I.1 UNE POLITIQUE NATIONALE, UN PROGRAMME DÉPARTEMENTAL ET DES DISPOSITIFS LOCAUX

22

I.1.1 Ma posture et le contexte de la recherche

22

I.1.2 Évaluation du programme départemental pour l'accueil des collégiens temporairement exclus.....

24

I.1.3 Circulaire des procédures disciplinaires, guide « justice scolaire », enquête nationale auprès du personnel scolaire

25

I.2 METHODOLOGIE ET ECHANTILLONAGE : PARTIR DES REALITES CONSTRUITES, VECUES ET DECLAREES PAR LES ACTEURS AU NIVEAU LOCAL

29

I.2.1 Entretiens auprès des élèves, des personnels scolaires et des partenaires : usages et pertinences

29

I.2.1.1 Entretiens collectifs auprès des élèves pour comprendre l'expérience scolaire partagée

29

I.2.1.2 Entretiens auprès des chefs d'établissements : de l'exclusion temporaire au transfert de l'élève dans le dispositif

34

I.2.1.3 Entretiens et observations des dispositifs : postures et pratiques professionnelles

35

I.2.2 Le questionnaire : support et illustration

37

I.2.2.1 Questionnaires autour de l'élève et du dispositif

37

I.2.2.2 Questionnaires auprès des enseignants au niveau national

40

II DES ÉLÈVES DIFFICILES ET DU DÉSORDRE SCOLAIRE : ÉVOLUTIONS ET CONTEXTES

44

II.1 LE TRAITEMENT DES ENFANTS DE CLASSES POPULAIRES

44

II.1.1 De la volonté d'aider au risque de stigmatiser

44

II.1.1.1 Caractéristiques sociologiques, inégalités sociales et différences de traitement scolaire

44

II.1.1.2 Socialisations familiale et scolaire : connivences pour les uns, ruptures pour les autres

48

II.1.1.3 Entre stigmatisation collective et individualisation des risques

51

II.1.2 L'élève perturbateur : conceptions et politiques envers celui qui s'éloigne de la norme.....

54

II.1.2.1 Présupposés et initiatives politiques du niveau national à l'intervention locale

54

II.1.2.2 Diversification du public scolaire et évolution du modèle de l'élève déviant.....

60

II.1.2.3 Défaut de prérequis scolaires et déviances aux normes institutionnelles.....

63

II.2 DESORDRES ET CLIMAT SCOLAIRE : DE LA VIOLENCE SYMBOLIQUE RESENTIE AUX PERTURBATIONS SCOLAIRES.....

66

II.2.1 La question des violences et du climat scolaire pour appréhender l'expérience scolaire

66

II.2.1.1 Incidents et conséquences sur le vécu individuel et collectif.....

66

II.2.1.2 Le climat scolaire ou les réalités quotidiennes dans l'école.....

67

II.2.1.3 Lien entre désordres et sentiment de justice en milieu scolaire

71

II.2.2	La régulation de l'ordre scolaire : application de la discipline, sanction des élèves, exercice de l'autorité	74
II.2.2.1	La réglementation comme base de l'action disciplinaire à l'école.....	74
II.2.2.2	Autres variables de l'expérience scolaire que ne résout pas la réglementation.....	80
II.2.2.3	La dimension affective des conflits et l'aspect éducatif d'une sanction	84
III	DISPOSITIFS DE « NORMALISATION SCOLAIRE » : AIDE AUX ELEVES EXCLUS, APPUI AUX COLLÈGES ?	90
III.1	EXCLURE OU ENCADRER ?	90
III.1.1	Dispositifs des exclus : une solution au décrochage de l'institution scolaire face aux « perturbateurs » ?	90
III.1.1.1	Une réponse aux craintes éducatives et sécuritaires.....	90
III.1.1.2	La problématique non résolue de l'exclusion temporaire	94
III.1.1.3	Modeler les élèves à l'image de l'institution scolaire	100
III.1.2	Modalités de normalisation des élèves « rattrapables » par du personnel scolaire.....	105
III.1.2.1	Solliciter les compétences professionnelles de l'intervenant social : révélation de carences institutionnelles.....	105
III.1.2.2	Quelle place pour de la scolarité au sein du dispositif pendant l'exclusion ?	107
III.1.2.3	Réadapter l'élève à son métier : un accompagnement pour assimiler les « savoirs invisibles » indispensable au travail scolaire.....	111
III.1.3	L'exclusion comme occasion d'apprentissage des compétences sociales ? . 116	
III.1.3.1	Faire réfléchir l'élève sur le motif de sa sanction et lui faire adopter une meilleure conduite	116
III.1.3.2	Apprentissage de la citoyenneté, respect d'autrui et du cadre.....	121
III.1.3.3	Une exigence institutionnelle appliquée par des tiers	123
III.2D'	UNE PROBLEMATIQUE DE L'ELEVE A UN PROBLEME DE CADRE	127
III.2.1	Caractéristiques des élèves exclus et sélectionnés pour le dispositif.....	127
III.2.1.1	Proportions, classes et sexes des élèves de l'échantillon	127
III.2.1.2	Des élèves aux parcours jonchées de sanctions : « récidivistes », mais rattrapables. 131	
III.2.1.3	Un rapport compliqué à l'autorité, à l'adulte et à l'institution, mais potentiellement « réceptifs »	137
III.2.2	Impact du contexte d'intervention sur le comportement de l'élève	142
III.2.2.1	L'élève perturbateur, idéal dans le dispositif : effet d'une approche éducative	142
III.2.2.2	Les partenaires extérieurs comme prétexte pour revaloriser l'élève au regard de l'institution scolaire : un enthousiasme qui ne suffira pas	150
III.2.2.3	Une réintégration au collège compliquée : problème de cadre scolaire et souci du regard enseignant.....	157
IV	TENSIONS ENTRE ÉLÈVES ET ENSEIGNANTS : EXPRESSION DE DÉFAILLANCES INSTITUTIONNELLES	166
IV.1	L'OPINION DES ELEVES DANS LEUR RAPPORT AU PERSONNEL SCOLAIRE.....	166
IV.1.1	Un bon rapport au collègue malgré un lien aux adultes tendu, voire conflictuel	167
IV.1.1.1	Des élèves sanctionnés qui se sentent bien, mais moins bien que les autres	167
IV.1.1.2	La direction et la vie scolaire : volonté d'écoute et de compréhension	168
IV.1.1.3	Un rapport aux enseignants dégradé : la compensation par les pairs.....	172
IV.1.2	La qualité des relations entre élèves et enseignants est centrale dans l'expérience scolaire	178
IV.1.2.1	Distance et domination sociales <i>versus</i> proximité et compréhension.....	178
IV.1.2.2	Soupçon de négligence ou l'expression d'un besoin d'affectuosité et de reconnaissance.....	184
IV.1.2.3	Du sentiment d'injustice à la quête du respect : rapport de force entre enseignants et élèves avec ou sans décision disciplinaire.....	190
IV.1.2.4	L'enseignant idéal : attentionné, encourageant, tolérant, un peu d'autorité, mais pas trop	210

IV.2 PERCEPTIONS ET POSTURES DES ENSEIGNANTS FACE AUX ELEVES, A L'ORDRE SCOLAIRE ET LA DISCIPLINE	223
IV.2.1 Difficultés particulières des enseignants face à des élèves particuliers ?	223
IV.2.1.1 Décrochage de l'enseignant de son rôle éducatif : choix de l'individu et poids d'un système démobilisant	223
IV.2.1.2 Des degrés de satisfaction et des attentes différenciés entre enseignants ZUS et non ZUS vis-à-vis du métier et des élèves	237
IV.2.2 Étude des conceptions éducatives et aspirations professionnelles des enseignants	248
IV.2.2.1 Régulation de l'ordre scolaire et conceptions éducatives : des préoccupations enseignantes nuancées en ZUS et hors ZUS ?.....	248
IV.2.2.2 Une demande de formations relative aux paramètres relationnels vécus comme une difficulté	259
IV.2.3 Besoins des élèves, besoins des enseignants : resocialiser une institution scolaire déshumanisée ?	267
IV.2.3.1 Besoin de respect et de reconnaissance Parole et écoute réciproque : pistes pour mieux se (re)connaître.....	267
IV.2.3.2 Nécessaires méthodes pédagogiques, transformation institutionnelle et revalorisation des individus dans un maillage coéducatif et pluridisciplinaire	276
V CONCLUSION ET OUVERTURE	284
BIBLIOGRAPHIE	290
ANNEXES	298
GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF POUR LES PORTEURS DE DISPOSITIFS.....	298
TABLEAU RECAPITULATIF DES ENTRETIENS « DISPOSITIFS »	299
Retranscriptions des entretiens Dispositifs	301
Dispositif de Nibourg	301
Dispositif de Pitovier.....	314
Dispositif de Chamarais	325
Dispositif d'Avrai.....	333
Dispositif de Gussac.....	381
Dispositif d'Orsan	398
Dispositif de Pasquier.....	412
Dispositif de Chevillier	445
Dispositif de Lyson	469
Dispositif de Danort	490
Dispositif de Brevane	503
Dispositif d'Ignissy	533
Dispositif de Villoise (1).....	569
Dispositif de Villoise (2).....	595
Dispositif de Lourtois.....	616
Dispositif de Parrot.....	630
Dispositif de Beauroi.....	654
Dispositif de Rouan.....	667
Dispositif de Sornais	690
GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF POUR LES PRINCIPAUX ET CPE DES COLLEGES....	715
TABLEAU RECAPITULATIF DES ENTRETIENS « COLLEGES ».....	717
Retranscription des entretiens Collèges	718
Principal d'un collège de Nibourg.....	718
Principale du collège Voltaire à Nibourg	729
Principal du collège Bonsergent à Chamarais	740
Principale du collège Vanon à Avrai.....	753
Principal du collège Rousseau à Orsan	766
Principale du collège Charles à Pasquier	779
Principale du collège Barbier à Lyson	791

Principale du collège Martelli à Brevane	806
Conseillère Principale d'Education du collège Montant à Villoise.....	820
Principal du collège Bordon à Lourtois.....	831
Principal du collège Larmire à Parrot.....	847
Principal du collège Marvel de Deneuille	856
Conseiller Principal d'Education du collège Ladune à Sornais	871
Principal du collège Ladune Sornais	883
GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF POUR LES ELEVES	903
TABLEAU RECAPITULATIF DES ENTRETIENS MENES AUPRES DES ELEVES	905
Retranscription d'entretien	907
(5) Elèves de Nibourg	907
(3) Elèves de Nibourg	922
(3) Elèves de Pitovier	950
(10) Elèves de Chamarais.....	982
(7) Elèves d'Avrai	997
(3) Elèves d'Avrai	1027
(5) Elèves de Gussac	1062
(4) Elèves d'Orsan.....	1091
(2) Elèves de Pasquier	1127
(4) Elèves de Brevane	1146
(2) Elèves de Beauroi	1170
(1) Elève de Rouan.....	1191
GRILLE D'OBSERVATION	1202
COMPTE-RENDU D'OBSERVATION	1203
Réunion Bilan Travaux d'Intérêt Personnel de Deneuille	1203
7 Demi-journées au dispositif de Nibourg.....	1205
2 jours d'observation du dispositif de Chamarais.....	1208
TABLEAU RECAPITULATIF DES DONNEES RECENSEES PAR QUESTIONNAIRE	1216
QUESTIONNAIRES.....	1217
Questionnaire destiné aux dispositifs pour 605 élèves	1217
Questionnaire destiné aux 682 élèves	1222
Questionnaire « évolution » pour l'observation de 532 élèves	1224
Questions étudiées vis-à-vis des enseignants : extrait de l'enquête de climat scolaire et victimation auprès du personnel du second degré	1226
Classification sémantique des propositions de 858 enseignants pour améliorer leur pratique professionnelle et le bien-être dans les établissements scolaires.....	1229

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Tableau 1 : Corrélation entre l'appréciation de la justice des punitions et de la qualité du climat scolaire (pourcentage en ligne)	72
Tableau 2 : Avec quelles attentes le collège a-t-il envoyé l'élève au dispositif?	100
Tableau 3 : Quel type d'intervenant l'élève a-t-il rencontré au cours de son accompagnement dans le dispositif?	109
Tableau 4 : Mise en parallèle des axes de travail des dispositifs et des exigences du socle commun de compétences de l'Éducation nationale	123
Tableau 5 : Classe des élèves de l'échantillon	127
Tableau 6 : Sexe des élèves de l'échantillon.....	129
Tableau 7 : Autres sanctions préalables à l'exclusion temporaire.....	131
Tableau 8 : Motifs d'exclusion des élèves de l'échantillon	136
Tableau 9 : Réponse des élèves à la question : "comment t'es-tu senti dans le dispositif?" .	143
Tableau 10 : Réponse à la question "Pour toi venir ici c'est ...?"	143
Tableau 11 : Réponse à la question "Si un élève est exclu de ton collège et que l'accueil au dispositif lui est proposé, que lui conseillerais-tu ? "	143
Tableau 12 : Estimation du profit tiré par les élèves du dispositif.....	144
Tableau 13 : Assiduité de l'élève dans le dispositif.....	146
Tableau 14 : Ponctualité de l'élève dans le dispositif	146
Tableau 15 : Participation de l'élève dans le dispositif.....	146
Tableau 16 : Appréciation du comportement de l'élève par le dispositif	146
Tableau 17 : Appréciation par les élèves de leurs relations aux autres élèves du dispositif..	149
Tableau 18 : Appréciation par les élèves de leurs relations aux adultes du dispositif.....	149
Tableau 19 : Observation de la scolarité des élèves à leur retour au collège.....	154
Tableau 20 : Comportement des élèves à leur retour en classe.....	154
Tableau 21 : Comportement des élèves à leur retour au collège.....	154
Tableau 22 : Autre(s) sanction(s) prononcée(s) pour l'élève de retour au collège	158
Tableau 23 : Extrait des statistiques de la DEPP relatif au climat scolaire du point de vue des élèves.....	166
Tableau 24 : Réponses à la question « Es-tu bien dans ton collège ? ».....	167
Tableau 25 : Appréciation des relations entre les élèves du collège.....	167
Tableau 26 : Appréciation des relations avec le personnel de la vie scolaire	169
Tableau 27 : Appréciation des relations avec le personnel de direction	172
Tableau 28 : Appréciation des relations avec les enseignants par les élèves.....	173
Tableau 29 : Corrélation entre bien-être de l'élève au collège et l'appréciation de ses relations avec les enseignants ou avec les élèves.....	174
Tableau 30 : Comparaison du sentiment de bien-être de l'élève dans son collège (en colonne) en fonction des relations (en ligne) entre pairs ou avec les enseignants	175
Tableau 31 : Corrélation entre bien-être des élèves au collège et justice des punitions	177
Tableau 32 : Sentiment lié à la justice des punitions dans leur collège	191
Tableau 33 : Sentiment lié à l'exclusion pour chaque élève interrogé.....	191
Tableau 34 : Corrélation entre l'appréciation des relations entre élèves/enseignants (en ligne) et la justice des punitions (en colonne)	193
Tableau 35 : Corrélation et la justice des punitions (en ligne) et l'appréciation des relations entre élèves/enseignants (en colonne).....	193
Tableau 36 : Corrélation entre l'appréciation par l'enseignant des relations avec la vie scolaire et de l'application de la discipline dans l'établissement	229
Tableau 37 : Comparaison des corrélations entre l'appréciation de la discipline et les relations des enseignants avec la vie scolaire et la direction	230

Tableau 38 : Corrélation entre la satisfaction du métier d'enseignant et de l'application de la discipline dans l'établissement.....	235
Tableau 39 : Corrélation entre la satisfaction du métier d'enseignant et du respect de la part des élèves.....	236
Tableau 40 : Comparaison hommes et femmes vis-à-vis de l'appréhension à prendre son service, du sentiment d'être respecté par les élèves et de l'application de la discipline.....	237
Tableau 41 : Composition du panel national enseignant au collège : ZUS ou non/Hommes ou Femmes	238
Tableau 42 : Répartition territoriale des enseignants de l'échantillon.....	238
Tableau 43 : Corrélation entre l'appréhension de l'enseignant avant sa prise de service et l'ancrage territorial de son établissement en ZUS ou non	238
Tableau 44 : Corrélation entre l'appréhension de l'enseignant à prendre son service et la satisfaction de son métier	239
Tableau 45 : Comparaison des raisons de l'appréhension des enseignants suivant leur inscription en ZUS ou non	239
Tableau 46 : Corrélation entre la perception par l'enseignant du respect de la part des élèves et l'ancrage territorial de son établissement en ZUS ou non	240
Tableau 47 : Corrélation entre l'appréciation de la relation élèves-enseignants et ancrage territorial de l'établissement en ZUS ou non	241
Tableau 48 : Comparaison de la corrélation entre la satisfaction de l'enseignant de son métier et de son appréciation du respect par les élèves, selon son inscription en ZUS ou non.....	242
Tableau 49 : Comparaison de la corrélation entre la satisfaction du métier d'enseignant et les relations avec les élèves, selon son inscription en ZUS ou non.....	243
Tableau 50 : Comparaison entre les enseignants ZUS et hors ZUS quant à leur satisfaction du métier en fonction de leur opinion sur les relations enseignants/élèves	244
Tableau 51 : Comparaison des corrélations entre satisfaction du métier d'enseignant et relations de solidarité au sein de l'équipe, selon l'inscription en ZUS ou non.....	245
Tableau 52 : Comparaison des corrélations entre la relation entre enseignants/élèves et l'appréciation de la solidarité au sein de l'équipe pour enseignants en ZUS et enseignants hors ZUS	246
Tableau 53 : Satisfaction du climat de l'établissement par l'enseignant en fonction de son inscription en ZUS ou non	248
Tableau 54 : Satisfaction du métier d'enseignant en fonction de son inscription en ZUS ou non.....	248
Tableau 55 : Comparaison des corrélations entre la satisfaction du métier et la satisfaction du climat de l'établissement, pour les enseignants en ZUS ou non	249
Tableau 56 : Corrélation entre l'appréciation par l'enseignant de l'application de la discipline et l'ancrage territorial de son établissement en ZUS ou non.....	250
Tableau 57 : Comparaison des corrélations entre la satisfaction du métier et de l'application de la discipline, pour les enseignants en ZUS ou non.....	250
Tableau 58 : Comparaison des corrélations entre la satisfaction du climat et l'appréciation de la discipline dans l'établissement, par les enseignants en ZUS ou non	251
Tableau 59 : Idéaux-type enseignant en fonction de deux conceptions éducatives différentes	253
Tableau 60 : Corrélation entre l'avis de l'enseignant sur la suffisance de sa formation et sa satisfaction du métier	258
Tableau 61 : Analyse sémantique des réponses de 791 enseignants à la question ouverte « De quel type de formation auriez-vous besoin ? »	260
Tableau 62 : Comparaison entre les activités développées par les intervenants pour les élèves exclus et les formations demandées par les enseignants répondants au questionnaire	265

INTRODUCTION

Il est intéressant de constater comment évoluent les recherches en sociologie de l'éducation. Principalement centrés sur l'école, les premiers travaux traitent de l'inégalité de réussite et d'ascension sociale pour les élèves de la « massification »¹ scolaire. Les inégalités de réussite à l'école nous incitent à étudier l'écart entre les enfants en fonction de leurs origines sociales. Cet écart se creuse au détriment des enfants des classes socioéconomiques les plus défavorisées qui sont aussi les moins représentées dans les sphères décisionnaires de la société. La démocratisation scolaire a permis à tous l'accès à l'école, sans pour autant garantir l'accès à la mobilité sociale. L'« égalité d'accès » à la scolarité supposée par la gratuité puis l'obligation scolaire n'a jusque-là jamais été suivie d'une « égalité de résultats »² pour tous les élèves, puisque de nombreux paramètres institutionnels et structurels pèsent sur leurs parcours. « Les divisions scolaires correspondaient aux divisions sociales »³. Ce sont les différents facteurs en jeu dans l'optimisation des profits sociaux, économiques, professionnels et éducatifs que retirent ou non les élèves de leur scolarité qui font ainsi l'intérêt des sociologues de l'éducation.

Auparavant, l'instruction et la formation étaient réservées à une élite. De son côté, la classe ouvrière garantissait à ses enfants un fort pouvoir d'appartenance identitaire et revendiquée⁴. La scolarité n'était pas au centre de toutes les espérances pour l'amélioration des conditions de vie. Or, la démocratisation scolaire et le délitement de la classe ouvrière ont fait muter les luttes sociales en luttes scolaires. Les conditions ouvrières et structurelles ne sont plus les cibles prioritaires des revendications sociales. L'école est désormais au centre des débats et des accusations, rendant l'analyse des inégalités scolaires et sociales d'autant plus complexe. Une diversité des problématiques divise alors au sein même d'une l'école qui fut créée pour quelques-uns, mais qui fut ensuite ouverte à tous. Et ceci, sans qu'un réagencement ou une réadaptation adéquate de l'institution scolaire n'ait pu être assuré pour faire face efficacement à la diversification du public scolaire. Les travaux de Bourdieu et Passeron ont apporté un éclairage essentiel à ces inégalités scolaires, ceci à partir des différences de « capital

¹ TESTANIERE Jacques, « Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement secondaire », *Revue française de sociologie*, 1967, VIII, pp.17-33

² DUBET François, DURU-BELLAT Marie, « Qu'est-ce qu'une école juste ? », *Revue française de pédagogie*, volume 146, 2004. p.110

³ CACOUAULT Marlaine, OEUVREARD Françoise, *Sociologie de l'éducation*, La Découverte, Repères, 3ème édition, Paris, 2003, p.14

⁴ BEAUD Stéphane, PIALOUX Michel, *Violences urbaines, violence sociale. Genèse des nouvelles classes dangereuses*, Fayard, 2003

culturel »⁵ entre les élèves de différents milieux sociaux, tout en décryptant un phénomène de « reproduction sociale »⁶. On comprend alors que les enfants de classes populaires sont susceptibles de manquer d'outils pour comprendre et utiliser les codes imposés par l'école, pourtant indispensables à la réussite scolaire. Ceci pérennise les inégalités entre classes sociales. D'autant plus que, derrière ces nouvelles problématiques de l'époque, se dissolvent les luttes de classes sociales qui s'inscrivent désormais d'un point de vue des réussites scolaires. Quant aux réussites exceptionnelles (au sens « d'exception sociologique »⁷), elles participent à légitimer le système sociétal dans son entièreté en servant les principes de la méritocratie qui se renforcent encore de nos jours. Plus encore, comme le soulignent les travaux de Jean-Pierre Terrail⁸, les aspirations de réussite scolaire sont au fil des décennies tellement fortes que les échecs sont d'une violence symbolique d'autant plus importante.

Ainsi a été rendue plus floue la légitimité d'une bataille des idées au sujet d'inégalités désormais plus subtiles et difficiles à analyser : inégalité de traitement, stratégie interne à l'institution, aux établissements et aux acteurs sont apparus comme des sujets essentiels en sociologie de l'éducation.

Nous sommes passés d'une sociologie de l'éducation « marxiste et structuraliste »⁹ à une sociologie qui ne nie pas cette part inaliénable d'une science qui décrypte le monde social qui nous entoure, mais qui se soucie aussi de son impact sur le monde social lui-même. S'en remettre à la structure d'un système ne donne que peu de possibilités pour le remanier, et une des orientations que prend actuellement la sociologie de l'éducation est certainement de souligner le poids de l'acteur dans le système dont il fait partie, qu'il anime et qu'il subit. C'est aussi dans cette perspective que je développerai ma réflexion, en renforçant mon analyse sur l'élève et l'enseignant que j'ai identifiés au cœur des enjeux autour de la régulation de l'ordre scolaire.

Dénoncer un système ne suffit plus, même si les anciens travaux ont toujours leur pertinence et il ne faudra pas le perdre de vue, les résultats ne doivent pas démobiliser la pratique. C'est pourquoi la sociologie autour des nouvelles problématiques scolaires peut être lue comme « une réponse aux résistances du monde enseignant ». Sinon, les acteurs de la société pourraient être tentés de recevoir les résultats de recherches structuralistes comme déterministes et fatalistes, au point de décourager leur moindre initiative à l'échelle microsociologique. Or, il est important de souligner que les marges de manœuvre des acteurs

⁵ BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Minit, 1964

⁶ *Ibid.*

⁷ ALONZO Philippe, HUGREE Cédric, *Sociologie des classes populaires*. Armand Colin, Domaines et Approches, 2011, p. 102

⁸ TERRAIL Jean-Pierre, « Familles ouvrières, école, destin social (1880-1980) », *Revue Française de sociologie*, n°XXV, 1948, cité par ALONZO Philippe, HUGREE Cédric, *Ibid.*, p.104

⁹ CACOUAULT Marlaine, OEUVRARD Françoise, *op. cit.*, 2003, p.15

qui existent au sein même des institutions et des systèmes permettent probablement de les bouleverser.

Les travaux sont plus complexes à réaliser, il faudrait parvenir tant à une réflexion systémique qu'à une réflexion compréhensive où l'acteur et le fonctionnement d'une institution sont la somme, mais aussi l'imbrication de pratiques individuelles exercées en fonction de besoins individuels (les stratégies et logiques d'acteurs) dans un environnement donné (le climat scolaire) sous le poids d'une institution historiquement inefficace (reproduisant et concentrant les inégalités) et au cœur d'un paradigme sociétal de plus en plus critique et individualiste (désacralisation des institutions et responsabilisation des personnes).

Nous ne pouvons plus nous contenter de pointer le doigt sur « les contraintes de quelques mécanismes sociaux objectifs », puisque « les tendances enregistrées sur des collectifs n'empêchent pas les individus d'être, pour une part, les auteurs de leur histoire » pour reprendre les termes de François Dubet¹⁰.

Une approche déterministe des phénomènes est trop restrictive, elle culpabilise les élèves « exclus de l'intérieur »¹¹ et déresponsabilise les acteurs dont les politiques et les pratiques sont parfois excluantes. Le prétexte de la démocratisation ne peut suffire à satisfaire la volonté d'un sociologue à démontrer l'existence persistante d'inégalités. La démocratisation scolaire s'est avérée ségrégative pour une partie de la population dont les élèves dits perturbateurs étudiés dans cette thèse font partie intégrante. Ségrégative non pas seulement au sens des études sur l'accès aux filières professionnelles qui ont démontré la persistance des inégalités dans ce domaine¹². Ni seulement ségrégative au sens territorial, où la qualité de l'offre d'enseignement ou de l'orientation¹³ diffère d'un établissement à l'autre. Les différences sont d'ailleurs renforcées par la décentralisation des pouvoirs et l'affirmation de l'autonomie des établissements dans les années 80, avec des logiques internes (composition des classes) et entre établissements (orientation du public scolaire) qui se développent en fonction des politiques, des difficultés et des ressources locales au profit des uns ou au détriment des autres. Cette démocratisation s'est aussi avérée ségrégative au sens de l'inégal accès à une expérience socioscolaire réussie, à travers une expérience appréciée de façon positive en dehors des résultats académiques. Ici, le point de vue du sujet et de l'acteur est important et l'analyse discursive et sémantique est essentielle. Elle fera partie intégrante de mon travail, en plus de faire l'objet de comparaison entre l'échantillon de mon étude et la population nationale.

¹⁰ DUBET François, *Avant-Propos*, in BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, *Sociologie de l'éducation*, Nathan, 2005, p.4

¹¹ BOURDIEU Pierre, CHAMPAGNE Patrick. Les exclus de l'intérieur. In: *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 91-92, 1992/3, Politiques. pp. 71-75.

¹² CACOUAULT Marlaine, OEUVRARD Françoise, *op. cit.*, 2003, p.39

¹³ DEROUET 1992 cité par CACOUAULT Marlaine, OEUVRARD Françoise, *op. cit.*, 2003, p.59.

Ce n'est qu'une facette de l'expérience scolaire qui sera étudiée ici, liée aux interactions qui se soldent par de l'exclusion scolaire. Et elle sera étudiée auprès d'une population bien particulière, les élèves exclus et orientés par l'école dans des dispositifs de resocialisation scolaire. Cependant, cette recherche vise à développer les connaissances relatives aux phénomènes qui fragilisent au quotidien les parcours des enseignants et des élèves d'aujourd'hui. Aussi, à travers le cadrage réglementaire des outils à dispositions des équipes, et les initiatives à l'échelle départementale et locale, nous étudierons la place centrale que prennent les rapports à l'autorité, à la discipline et à la sanction dans l'expérience scolaire de certains élèves. Nous verrons qu'ils sont aussi centraux pour les enseignants. Autrement dit, nous pourrions nous intéresser à ce qui a trait à la régulation de l'ordre scolaire ainsi qu'aux relations qui s'y animent.

Cette étude me permet d'adopter un temps la posture d'un chercheur qui souhaite comprendre et faire comprendre le vécu scolaire de ces deux catégories parfois problématiques, dites « en difficulté » ou « ayant des difficultés », afin de pointer les aspects qui méritent toute notre attention. Notre attention en tant que chercheurs influant les politiques et les pratiques les concernant, et l'attention des acteurs de terrain « en tant que porteur du changement, véhicule de l'innovation dans le système éducatif »¹⁴. L'étude d'un dispositif qui accompagne les élèves exclus temporairement de leur collège nous permettra de souligner les carences éducatives du monde scolaire et nous fera nous questionner sur l'éventuelle transposition de pratiques et de postures éducatives dans le cadre de l'école. Je ne me concentre pas tant sur le vécu des élèves, mais sur ce qu'ils en disent pour une partie d'entre eux qui accumulent l'expérience des sanctions scolaires jusqu'à l'exclusion temporaire, afin d'en tirer une analyse croisée avec les représentations des enseignants et celles de divers acteurs autour de l'école. En somme, la régulation de l'ordre scolaire sera révélatrice de tensions et aussi de ressources au cœur de la relation et de l'expérience scolaire.

Dans une première partie, il s'agira de donner un aperçu de mon cheminement de recherche, de ma méthode de travail, du contexte, des opportunités et des contraintes, de la pluralité des outils mobilisés et des situations d'enquêtes. Cela permettra de mieux comprendre sur quoi repose mon analyse dans les chapitres qui suivront.

Dans une deuxième partie, je propose de m'appuyer sur des travaux existants afin de dresser un état des connaissances relatives à la population étudiée dans cette thèse : des élèves, issus de quartiers populaires, impliqués dans des incidents scolaires, objets de politiques

¹⁴ CACOUAULT Marlaine, OEUVRARD Françoise, *op. cit.*, 2003, p.18

spécifiques et de mesures disciplinaires. Ces éléments seront mis en parallèle par la suite avec l'analyse des données de ma thèse. J'aborderai ainsi la conception des catégories sociales en sociologie, particulièrement dans la manière dont elles se définissent à travers les initiatives de l'État sur ses territoires et de l'Institution scolaire. Pour situer le type de programme étudié dans ma recherche, j'évoquerai le type d'approche que ces mêmes populations connaissent, entre une approche interventionniste au niveau individuel et à travers l'appartenance territoriale. Nous rappellerons que les inégalités persistantes prennent naissance en termes d'appartenance sociale et de socialisation familiale.

Nous revisiterons l'évolution du regard porté sur un élève en particulier, actuellement nommé « élève perturbateur » parce qu'il perturbe l'ordre scolaire en déviant son comportement des normes attendues. Nous ferons aussi état de l'intérêt politique et public visant à réduire les violences en milieu scolaire et le lien établi à ce qu'on appelle le climat scolaire et la justice en milieu scolaire. Enfin, réguler l'ordre scolaire, c'est aussi tenir compte des procédures disciplinaires, mais aussi des liens sociaux qui se développent à l'école. Du code de l'éducation, à la question de l'autorité, en passant par la dimension affective présente dans toute expérience scolaire, je proposerai d'envisager la régulation de l'ordre scolaire dans son aspect règlementaire puis social.

Dans une troisième partie, il s'agira de présenter les dispositifs que j'ai pu étudier à l'occasion d'une évaluation dirigée par l'ancien directeur de l'Observatoire Universitaire International Éducation et Prévention (qui est aussi mon co-directeur de thèse, Benjamin Moignard). J'ajouterai une analyse aux nombreux travaux déjà existants sur l'externalisation de certains élèves avec ou sans prise en charge. J'aborderai la question de l'exclusion et les stratégies développées par les pouvoirs publics ainsi que les postures des professionnels dans ou hors l'école face à ce délicat paradoxe : le recours à l'exclusion et la demande d'encadrement.

Je proposerai de décrire les postures liées à ce partenariat et ce qu'il révèle des faiblesses et des forces potentielles de l'institution. Il s'agira d'interroger ce phénomène qui consiste à répondre hors les murs à des problématiques ayant émergé à l'école. En m'appuyant sur des travaux relatifs aux élèves dont les prérequis ne suffisent pas à l'institution scolaire pour leur garantir une égale réussite, je rendrai aussi compte du souci constant voire grandissant de leur « normalisation ». Je me pencherai sur les perceptions que peuvent avoir différents protagonistes pour justifier que l'école fasse appel à des professionnalités extérieures.

On pourra questionner la pertinence du traitement de difficultés non résolues dans la sphère scolaire par le biais d'un dispositif à part. Cela me permettra d'interroger les carences de

l'institution scolaire que l'on cherche à combler en passant par des partenaires que sont les intervenants sociaux sur un champ d'intervention qui auparavant n'était pas le leur. Je ferai un état des méthodologies qu'ils utilisent pour l'accompagnement de ces élèves à travers une catégorisation relative à leurs interventions professionnelles au sein des dispositifs. Je m'interrogerai aussi sur la part de responsabilité qui revient a priori à l'école dans la prévention, par l'acquisition de compétences sociales requises dans le socle commun qu'assurent certains dispositifs.

Et puisque ceci est à l'égard de quelques élèves en particulier, je proposerai de préciser les différentes caractéristiques d'élèves accueillis. Les différentes données à ma disposition me permettront de proposer une lecture spécifique à ces élèves qui ont en commun d'être perçu d'une manière particulière dans l'institution scolaire.

Il s'agira enfin pour moi de comprendre ce qui modèle le comportement de l'élève au sein du dispositif étudié afin de mieux questionner le cadre scolaire qui l'a exclu. L'analyse de l'impact de ce qui a été mis en place au sein du dispositif et des retours observés me permettra d'insister sur le rôle décisif qu'ont les acteurs dans un système et le poids de leurs représentations dans l'environnement dans lequel l'élève évolue.

Dans une quatrième et dernière partie, je soulignerai l'importance du point de vue des élèves et des enseignants qui, comme j'ai pu le remarquer au fil de mon travail, partagent tout autant de difficultés que de besoins autour de la question de la discipline, question visiblement porteuse d'un vif intérêt.

Je me focaliserai d'abord sur la perception des élèves sur leur propre expérience scolaire, notamment relative à la discipline et aux relations au collège.

Je tâcherai d'analyser l'importance donnée à la qualité des interactions qu'ils vivent au collège en m'appuyant sur leurs réponses aux questionnaires et les propos qu'ils ont tenus en entretien.

Enfin, il s'agira de mieux comprendre ce paradoxe qui suscite chez l'enseignant un intérêt vif à l'égard de la discipline et une faible mobilisation à ce sujet. J'évoquerai les nombreuses allusions et incriminations portées sur les enseignants considérés comme difficilement mobilisables sur la question de l'accompagnement éducatif et disciplinaire des élèves qu'ils pointent comme difficiles.

Je n'ai pas rencontré directement les enseignants lors de ma recherche, étant donné que c'est à l'analyse progressive de mes données et de mes lectures que la question m'est apparue comme essentielle. J'ai pu l'étudier grâce à un questionnaire national d'enquête de victimation et climat scolaire soumis par l'ancien délégué ministériel (qui est aussi mon

directeur de thèse, Éric Debarbieux) à l'égard du personnel du second degré dont j'ai extrait les données relatives aux enseignants de collège uniquement. Je propose une analyse sémantique des propos écrits par les enseignants au collège et relatifs à la discipline et au maintien de l'ordre scolaire, ainsi qu'une analyse statistique relative à quelques-unes de leurs perceptions de la discipline, du métier, des élèves, etc.

Je tenterai de produire une typologie des besoins sociaux plus ou moins satisfaits au sein du milieu scolaire, partagés par les élèves et les enseignants, ainsi que les facteurs que j'ai pu identifier tout au long de ma recherche comme favorables à la satisfaction de ces besoins. Cette typologie finale sera la transition nécessaire à une dernière partie consacrée à la question des ressources autour de la discipline au collège, élément essentiel dans l'expérience scolaire des élèves, à travers les méthodes pédagogiques et le rapport aux enseignants.

Pour conclure, il nous faudra envisager l'avenir de ces transformations du monde éducatif et de la nécessaire prise en compte des réalités réaffirmées dans cette thèse.

I RECHERCHE AUX RESSOURCES MULTIPLES : OPPORTUNITÉS ET MÉTHODES

I.1 Une politique nationale, un programme départemental et des dispositifs locaux

I.1.1 Ma posture et le contexte de la recherche

Ma recherche a été nourrie par deux postes que j'ai occupés, d'une part au ministère de l'Éducation nationale auprès d'Éric Debarbieux, Délégué ministériel chargé de la prévention et de la lutte contre les violences scolaires, directeur de ma thèse. D'autre part au sein de l'Observatoire Universitaire de l'Éducation et de la Prévention à l'université Paris Est Créteil (OUIEP) auprès de Benjamin Moignard, Professeur de sociologie et anciennement directeur de l'OUIEP, co-directeur de ma thèse. Il m'a fallu assumer des responsabilités en tant qu'employée pour des missions particulières, tout en gardant à l'esprit les directions que je souhaitais prendre pour développer ma thèse. Bien entendu, les missions étaient en adéquation avec mes questionnements. Mais la multitude des données recueillies ne doit pas nuire à la précision des éléments étudiés. Il faut faire des choix et distinguer ce qui nourrit ma « pensée scientifique » avec le recul nécessaire de chercheuse. Il est en effet important de distinguer son travail de recherche d'une part, et son travail d'évaluateur ou d'exécutif d'autre part.

Il n'est pas question dans cette thèse de rendre compte des perspectives initiées pour la justice en milieu scolaire par le biais du guide que j'ai pu construire au ministère, ni même de faire état des résultats et des orientations suite à l'évaluation du programme à l'OUIEP.

Nous allons nous intéresser à travers cette recherche à une part fondamentale de l'expérience socioscolaire des élèves et des chefs d'établissements, du point de vue socioéducatif et disciplinaire.

Nous précisons plus loin l'échantillon d'individus sur lequel repose cette recherche en précisant davantage les profils des élèves et des chefs d'établissements interrogés à travers certaines de leurs représentations sociales et des postures sociologiques autour d'une question particulière : celle de l'ordre scolaire et de la discipline.

Nous pourrions probablement considérer cette analyse comme révélatrice de ce qui se joue au sein du collège de manière plus globale et qui développe chez l'élève un rapport plus ou moins juste à l'autorité et à la règle de vie en communauté.

La première opportunité scientifique d'observer et d'étudier de près les pratiques disciplinaires m'a été offerte à l'occasion d'un contrat de recherche obtenu par l'OUIEP à propos des élèves temporairement exclus et pris en charge par des acteurs extérieurs à l'école. J'ai rencontré un certain nombre de ces acteurs à cette occasion.

L'OUIEP s'est vu confier, par le Conseil Général de Seine-Saint-Denis, l'évaluation du programme départemental visant l'accompagnement des élèves temporairement exclus sur leur temps d'exclusion¹⁵. Lorsque nous avons étudié ce programme, en fin d'année scolaire 2011-2012 puis sur les années scolaires 2012 à 2014, s'y inscrivait une vingtaine de dispositifs. Pour la parenthèse contextuelle, il s'agit de dispositifs autonomes, mais souvent dépendants des financements dont le Conseil Général est parfois très important. Celui-ci doit lui-même rendre compte auprès du Fond Social Européen duquel il reçoit une subvention pour le développement de ce programme. L'OUIEP effectue donc cette évaluation pour le Conseil Général qui l'a choisie pour le faire, ceci pour son propre travail de développement du programme, mais qui s'en servira probablement pour ses propres comptes à rendre au grand financeur qu'est le FSE.

Cette recherche s'appuie donc par cette occasion sur un échantillon particulier d'élèves, ceux qui sont visés par l'exclusion temporaire et par une prise en charge spécifique, elle aussi temporaire. L'évaluation apparaît dans ce cas-là pour la recherche comme une occasion d'aller à la rencontre des terrains et des acteurs avec une intention claire, d'autant que dans mon cas, le double profil de recherche et d'expertise a toujours été clarifié. Il faut noter qu'un bon nombre de démarches engagées pour l'évaluation du programme a été pensé en termes de recherche. Ceci à travers les catégorisations, les questionnaires, les questions posées lors des entretiens etc.

La seconde opportunité dans ma recherche fut la participation au sein du ministère de l'Éducation nationale, à l'écriture de la circulaire et aux rencontres avec les associations nationales citées dans le guide que j'ai sollicitées à travers des réunions de travail sur le sujet de la justice en milieu scolaire, principalement autour de la gestion de l'ordre et du désordre scolaire.

¹⁵ MOIGNARD Benjamin, OUAFKI Myriam, RUBI Stéphanie, « Évaluation du dispositif d'accueil des collégiens temporairement exclus en Seine-Saint-Denis », Conseil Général de Seine-Saint-Denis, 2014, 156 p., <https://ressources.seinesaintdenis.fr/IMG/crpevaluationdispositifacte.pdf>

I.1.2 Évaluation du programme départemental pour l'accueil des collégiens temporairement exclus

Dans un premier temps, comme je l'ai évoqué ci-dessus, j'ai eu l'occasion de travailler sous la direction de Benjamin Moignard à l'évaluation du programme départemental pour l'accueil au sein de dispositifs des collégiens temporairement exclus. Je détaillerai les objectifs et les caractéristiques de ce programme dans la partie suivante. Grâce à cette évaluation, j'ai eu accès à un certain nombre de données. Avec mon co-directeur de thèse, j'ai ainsi pu travailler sur les documents relatifs au pilotage du programme, effectuer des observations exploratoires, puis obtenir des entretiens et établir des questionnaires.

D'abord, les documents transmis à l'OUIEP par le Conseil Général (CG) m'ont permis d'avoir une première approche concernant la genèse du programme et des dispositifs ACTE ainsi que son état des lieux.

Les documents de travail, diaporamas bilans, documents conventionnels (les appels à projets du CG, la charte avec l'ex-Inspection Académique, le dossier de subvention FSE), quelques fiches projet 2010-2011 et quelques fiches bilans par ville 2010-2011 m'ont permis un premier repérage des dispositifs existants et de l'évolution de leur étendu depuis le premier appel à projets 2009-2010. Ces documents m'ont aussi permis de cerner les objectifs généraux du programme départemental et des premiers éléments quant à l'émergence de celui-ci.

Ces documents départementaux ont fait l'objet d'une analyse dans la forme et le contenu, complétée ensuite par l'étude des documents propres aux pilotages locaux des dispositifs.

En plus de l'étude des documents de cadrage et de pilotage, il m'a fallu observer quelques interactions à différents niveaux d'intervention :

- Des temps d'observations auprès du Conseil Général et de l'Inspection Académique, à l'occasion des comités de pilotage du programme départemental ;
- Des temps d'observations auprès du Conseil Général et de quelques dispositifs locaux, à l'occasion des bilans de suivis trimestriels effectués par chaque dispositif ;
- Des temps d'observations auprès des dispositifs locaux et des établissements scolaires, à l'occasion des rencontres entre les professionnels des dispositifs et des professionnels dans les collèges.

En plus d'observer les différentes interactions au cours des rencontres permises par l'évaluation qui rendait légitime l'ouverture des acteurs à mes questionnements, j'ai pu mener un certain nombre d'entretiens semi-directifs qui m'ont permis de soulever des éléments utiles aux analyses qui vont nourrir cette thèse. J'ai conçu mes guides d'entretien dans une double optique, celle de l'évaluation, et en grande partie à des fins de recherche. Ils sont disponibles

en annexe p.298 pour les entretiens avec les professionnels des dispositifs, p.715 pour les entretiens avec les chefs d'établissements et Conseillers Principaux d'Éducation CPE, p.903 pour les entretiens avec les élèves.

L'aspect semi-directif du guide a permis d'adapter les échanges en fonction du rôle tenu par les personnes interrogées et de les enrichir grâce aux initiatives des personnes interrogées. Ainsi, des points qui ne m'apparaissaient pas au premier abord comme essentiels se sont montrés assez redondants pour être soulignés, nous le verrons.

Pour récapituler, je dispose de 49 heures et 20 minutes d'entretiens dont :

- 11 heures et 51 minutes entretiens semi-directifs auprès de 12 chefs d'établissements et 2 Conseillers Principaux d'Éducation au sein de 14 collèges différents (répartis sur 12 communes, soit 12 dispositifs distincts)
- 24 heures et 59 minutes d'entretiens semi-directifs auprès de 27 partenaires¹⁶ travaillant dans ces dispositifs, soient 18 entretiens auprès de 17 dispositifs différents, dont 15 municipaux et 2 associatifs
- 12 heures et 30 minutes d'entretiens semi-directifs et collectifs pour la plupart, soient 12 entretiens auprès de 49 élèves de la 6ème à la 3ème menés généralement au sein d'un dispositif sur leur temps d'accompagnement externalisé, une seule fois dans une salle de classe prêtée le temps d'échanger seule avec les élèves.

Ces entretiens ont été enregistrés, retranscrits et rendus anonymes. Ils sont disponibles en annexe p.298, ainsi que le récapitulatif précis pour chaque entretien mené.

1.1.3 Circulaire des procédures disciplinaires, guide « justice scolaire », enquête nationale auprès du personnel scolaire

Au cours de mes recherches, mon directeur de thèse Éric Debarbieux fut nommé délégué ministériel et m'engagea dans son équipe, la délégation (ou mission) de prévention des violences en milieu scolaire mis en place par le ministre de l'époque Vincent Peillon. Ce dernier lui avait confié cette mission en lui accordant la constitution d'une équipe que j'ai alors intégrée en tant que chargée de mission pour une durée de deux ans, de novembre 2012 à novembre 2014. La mission que m'a donnée Éric Debarbieux reposait autour des sanctions et des punitions étant donné mon intérêt pour le sujet. Ce fut pour moi l'occasion d'élaborer un guide à l'intention des personnels et formateurs de l'Éducation nationale pour mettre en place une justice en milieu scolaire qui soit préventive et restaurative¹⁷. Je me suis rendu

¹⁶ Pour connaître le détail des personnes rencontrées, voire les retranscriptions d'entretien en annexe

¹⁷ Guide ministériel, « pour une justice en milieu scolaire préventive et restaurative dans les collèges et lycées », conçu par Ouafki Myriam en collaboration avec les associations, consultable sur le site canopé : https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/fileadmin/user_upload/outils/pdf/guide_justice_scolaire.pdf

compte que derrière l'institution il y a des acteurs qui, en fonction de leurs caractéristiques propres et de leurs parcours, influencent les politiques publiques dans un sens ou un autre. La délégation, nous pouvons l'avouer, figurait comme une branche à part dans l'organigramme du ministère. Malheureusement, nous n'irons pas plus loin dans l'analyse de ce fonctionnement institutionnel un peu complexe, mais nous pouvons dire qu'à cette échelle déjà l'institution est étouffée par les stratégies individuelles qui ne répondent pas toujours aux besoins des élèves et des personnels en souffrance dans les établissements scolaires. Il faut savoir que les bureaux de la DGESCO (Direction Générale de l'Enseignement SCOLAire : partie administrative du ministère et exécutante du ministre de l'Éducation nationale) sont composés par des fonctionnaires de longue date. Il ne s'agit pas ici de faire une analyse sociopolitique à propos de la forte influence des agents fonctionnaires de l'état sur la viabilité des décisions politiques, mais on peut noter au passage la succession de trois ministres différents en l'espace de deux ans durant lesquels j'ai travaillé à la délégation (Peillon, Hamon puis Vallaud-Belkacem). On peut aussi questionner le manque évident d'impartialité quant à la bonne ou moins bonne application des directives nationales par les fonctionnaires d'État qui restent bien installés au cours des multiples et divers mandats. Comme je l'ai dit, nous ne nous étendrons pas sur ce sujet.

Concernant les questions de recours aux mesures disciplinaires, elles apparaissent centrales dans les échanges que j'ai pu avoir ou observer au cours de ces deux années d'engagement à mi-temps. Au moment de la prise de mes fonctions, un groupe de travail au sein de la Direction Générale avait pour objectif de réactualiser la circulaire relative aux mesures disciplinaires, d'ailleurs réintitulée avec les termes de prévention et de rapport à la règle¹⁸. Notre équipe pour la prévention des violences en milieu scolaire a été sollicitée pour participer à ce groupe de travail duquel j'ai alors fait partie. Je n'analyserai pas les échanges tenus au sein de ce groupe de travail, mais j'aurai l'occasion d'évoquer les éléments de la circulaire pour analyser les tensions et les éventuelles contradictions dans son application à l'échelle des établissements.

Bien que l'étude ne porte pas directement sur les procédures disciplinaires, les élèves interrogés racontent leurs expériences en la matière. Ils en font fréquemment référence notamment pour illustrer certaines interactions de leur expérience scolaire. De plus, j'ai constaté que la distinction entre la sanction et la punition est difficile à établir. Et c'est parfois

¹⁸ Circulaire n° 2014-059 du 27-5-2014 relative à l'application de la règle dans le 2nd degré, mesures de prévention et sanctions

aussi vrai pour le personnel scolaire. La DGESCO établit pourtant des circulaires visant à clarifier les pratiques relatives à « l'application de la règle ».

La question de la pédagogie autour de la discipline et du droit des enfants dans les sanctions disciplinaires s'imisce peu à peu dans les textes. Mais non sans mal à en croire ma propre observation des réactions des membres du bureau vis-à-vis du guide pour une meilleure justice en milieu scolaire. J'ai par ailleurs constaté la posture des associations nationales pour l'enfance, la jeunesse, l'éducation que j'ai sollicitées dans un groupe de travail relatif au guide sur la justice en milieu scolaire. Elle montre un certain scepticisme vis-à-vis des méthodes de travail au sein du ministère. C'est un climat de méfiance qui règne bien souvent au sein de cette instance, qui donne à mon sens une piste de réflexion sur le climat des établissements scolaires en France. Le besoin de reconnaissance individuelle que j'ai découvert comme élément primordial des interactions à l'école semble être de mise même au sommet de la pyramide. Malgré la distance qui règne entre la DGESCO et les personnels scolaires, ce sont parfois ces derniers qui font les frais d'une réputation globalement peu valorisante de l'institution. L'étude auprès des enseignants sur laquelle je m'appuierai confirmera cet affrontement entre les personnels « de terrain » et les hauts fonctionnaires. Ils sont d'ailleurs peu sollicités dans les décisions qui les concernent et qui encadrent leurs pratiques. J'ai pu remarquer en rencontrant les chefs d'établissement que les circulaires sont bien souvent difficiles à interpréter, en plus de ne pas toujours correspondre aux attentes et aux besoins du quotidien et des temporalités scolaires. À titre d'exemple, le groupe de travail autour de la réécriture d'une circulaire relative aux mesures disciplinaires (l'application de la règle) a été composé ainsi : co-pilotage par l'Inspecteur Général de l'Éducation Nationale et le chef du bureau des écoles et des établissements, de la vie scolaire, des relations avec les parents d'élèves et de la réglementation ; participation des membres du bureau des écoles et des établissements, de la vie scolaire, des relations avec les parents d'élèves et de la réglementation, des membres de la délégation ministérielle prévention et lutte contre les violences en milieu scolaire, des agents du service du médiateur de l'Éducation nationale et des agents de la direction des affaires juridiques qui veille à la conformité de la circulaire avec la loi. Ont été consultés un proviseur de Lycée Professionnel et un ancien Proviseur de Lycée d'Enseignement Général et Technologique.

On note l'absence totale de principaux de collège, de conseillers principaux d'éducation ou de tout autre personnel scolaire pourtant susceptible de nourrir la réflexion sur le bien-fondé et la compréhension textuelle de la circulaire.

La nécessité de la réécriture de cette circulaire semblait fondée sur des problématiques d'application de la sanction du point de vue juridique : manque de respect des principes du

code de l'éducation et incompréhension, voire systématisation, du recours au conseil de discipline.

Cependant cette réécriture fut l'occasion d'orienter progressivement la question des sanctions d'un point de vue davantage éducatif et préventif avec l'usage encouragé des mesures alternatives ainsi qu'à l'usage modéré des conseils de discipline et des exclusions temporaires dénoncées par le rapport du médiateur de l'Éducation nationale¹⁹.

Grâce aux enquêtes de climat scolaire et de victimation diffusé par le délégué à l'échelle nationale, je pourrai m'appuyer sur des données que je n'aurai autrement pas pu consulter.

¹⁹ Rapport du médiateur de l'Éducation Nationale et de l'enseignement supérieur : informer, dialoguer pour apaiser, Année 2012, la Documentation Française, 2013, p.80

I.2 Méthodologie et échantillonnage : partir des réalités construites, vécues et déclarées par les acteurs au niveau local

I.2.1 Entretiens auprès des élèves, des personnels scolaires et des partenaires : usages et pertinences

I.2.1.1 Entretiens collectifs auprès des élèves pour comprendre l'expérience scolaire partagée

C'est à l'occasion des entretiens que les données recherchées ont pu être collectées pour une analyse ultérieure. L'entretien a la particularité d'aborder des sujets de manière artificielle, ce qui ne remet pas en cause l'authenticité des discours qui en émanent. Cependant, l'avoir en tête m'a permis de préparer et de mener l'entretien semi-directif en veillant à ne pas trop aiguiller les propos. Il convient de ne pas nommer directement l'objet de la recherche au départ de l'entretien ni les indicateurs qui intéressent directement le sujet afin d'en mesurer l'importance en fonction des occurrences verbales. J'ai pu omettre en partie cette règle lors de mon premier entretien (en évoquant le sentiment de justice et d'injustice avant qu'il ne soit exprimé). Mais la quantité des entretiens suivants m'a permis de confirmer l'importance des références à ces questions sans que je ne l'eue évoqué par moi-même. C'est en effet bien ce que rappellent les auteurs de *L'entretien collectif* : « on ne pose pas aux enquêtés les questions que l'on se pose en tant que chercheur. Il faut trouver les questions qui livreront dans les réponses les indicateurs dont on a besoin pour valider les hypothèses »²⁰. Dans notre cas, cela fut chose facile puisque je justifiai chaque entretien à travers l'évaluation du programme départemental d'accueil des élèves exclus sans cacher mon intérêt scientifique supplémentaire à l'égard de leur vie au collège. C'est important de le souligner pour l'analyse des éléments sémantiques qui ont tendance à revenir dans les discours sans que je force leur venue dans la discussion. J'ai évité au mieux tout ce qui pourrait influencer les propos développés par les acteurs interrogés. Cependant, je me suis aidée du caractère semi-directif de mes entretiens pour cadrer un minimum la thématique des échanges. Il ne fallait pas se contenter de parler du dispositif, mais bien des éléments d'ordre scolaire qui gravitent autour de cet accueil au dispositif. Le guide semi-directif délivré en annexe pourra d'ailleurs être consulté pour constater le fil conducteur engagé, toujours en abordant des questions générales, puis progressivement plus précises et engageantes vis-à-vis des enquêtés. Lors des entretiens collectifs avec les élèves, je proposai un tour de table pour que chacun puisse se présenter brièvement sans trop de précision afin de leur garantir l'anonymat. Cela permettait de montrer

²⁰ DUSCHENE Sophie, HAEGEL Florence, *L'entretien collectif*, Armand Colin, l'enquête et ses méthodes, 2012, p.69

que mon intérêt se portait davantage au fait d'appartenir à tel ou tel niveau de classe plutôt que de les identifier un par un. Cela m'a permis d'enclencher la discussion assez aisément et sans suspicion de leur part. La discussion se terminait systématiquement par une question plus ouverte ou créative, dans l'idée de solliciter leur vision d'éventuelles solutions pour répondre aux problématiques pointées au cours de la discussion, ou encore pour exprimer des choses qui n'auraient pas encore été dites. Il s'agit aussi de conclure un échange dans le respect des participants en clôturant de manière avenante. D'ailleurs il était assez intéressant de constater la fierté des élèves qui avaient conscience de contribuer à la recherche, en « donnant leur corps à la science » comme j'ai pu l'entendre avec amusement.

Je pars du postulat qu'un entretien collectif avec des élèves interpellés pour une situation qui leur est commune, à savoir le fait qu'ils aient été exclus et qu'ils sont alors accueillis dans un dispositif, les prédispose à la confiance et à la confiance. L'aspect collectif évite aussi à l'élève d'avoir l'impression de subir un nouvel interrogatoire sachant qu'à son stade il en a subi plusieurs entre le collège et le dispositif. Ma demande n'est ainsi pas reçue comme personnelle, elle ne renvoie pas à un élève en particulier. L'entretien collectif peut faire gagner du temps et « élargir l'éventail des réponses apportées », comme le constatent Sophie Duschene et Florence Haegel²¹. À plusieurs, les personnes interrogées peuvent rebondir sur les propos de l'autre, car le témoignage de l'un peut rappeler l'expérience de l'autre qui va alors raconter à son tour, les avis des uns et des autres peuvent se confirmer ou se contredire. Certaines prises de parole en provoquent d'autres. L'entretien collectif semble faciliter la parole et semble plus à même de répondre aux interrogations de mon étude. Je n'ai pas de réponse toute faite à ma problématique, ni même d'hypothèse précise à ce moment de l'enquête. Les échanges sont donc essentiels pour nourrir ma réflexion. Un entretien individuel directif ne serait pas opportun. Les auteurs rappellent à quel point la méthode « collective » est défendue par les anglosaxons : ils ont pu comparer les résultats des entretiens collectifs et individuels pour enfin constater la richesse des propos tenus en collectif. Et ce, même sur des sujets délicats ou intimes, puisque ce qui intéresse la recherche n'est pas l'expérience personnelle, mais l'expérience partagée. La configuration collective aurait de plus tendance à renforcer les points communs. C'est exactement ce dont nous avons besoin dans notre recherche. C'est moins ce que les élèves peuvent raconter de leur expérience individuelle et personnelle qui nous intéresse que leur expérience partagée et collective dans leur rapport à l'ordre scolaire, aux figures d'autorité et aux mesures disciplinaires dont ils font l'objet (bien qu'ils soient sur des espaces différents, des

²¹ DUSCHENE Sophie, HAEGEL Florence, *op.cit.* , 2012, p.11

établissements scolaires différents et avec des interlocuteurs différents). Et pour cela, on constate grâce à la multiplicité des entretiens que les données recherchées émergent spontanément indifféremment du nombre ou de l'intervention d'un tiers dans l'entretien, car les éléments mis en avant le sont de manière assez redondante et représentative dans l'ensemble des discussions. Ces éléments feront évidemment l'objet de mon analyse.

Mes entretiens ont été organisés en fonction des créneaux disponibles et l'organisation de la prise en charge des élèves dans le dispositif. Ainsi, chaque groupe a été construit de manière aléatoire hormis le fait que ce soit des élèves ayant fait l'objet d'une exclusion temporaire suivie d'une prise en charge sur le dispositif interpellé par l'établissement scolaire.

Ce qui est d'autant plus intéressant provient de la structuration des groupes d'élèves qui, certes sont accueillis dans une même structure le temps de leur exclusion, mais qui ne sont pas issus des mêmes classes voire des mêmes établissements scolaires. Ils constituent donc des groupes homogènes de par leur expérience de l'exclusion et du dispositif, mais hétérogènes de par leur provenance scolaire, de leur sexe et leur âge allant de la 6^{ème} à la 3^{ème}. Ce qui diminue au passage le risque d'autocensure pour notre sujet, puisque les entretiens ne mettent quasiment pas en jeu des personnes familières qui seraient alors amenées à peser leurs mots, au vue des « relations interpersonnelles après l'entretien »²². On pourra décrire une certaine réalité socioscolaire répandue dans les établissements de l'échantillon, probablement représentatif des établissements de même type dans d'autres départements.

On pourrait penser qu'un enjeu d'image de soi prend le dessus dans l'entretien collectif. L'enquêté prenant ainsi la parole dans un enjeu de reconnaissance dans le groupe. Je ne dis pas que cela ne se produit pas dans mes entretiens, mais c'est à moi d'identifier ce phénomène et d'aiguiller la suite de la discussion pour que l'élève ne soit pas mal à l'aise ou poussé à se construire une autre image de lui-même à travers des propos qui ne seraient pas vraiment les siens. En effet, sans en faire totale abstraction, il s'agit là non pas d'observer les actions et les réactions d'un groupe d'élève, mais bien de faire émerger un discours, des points de vue, des témoignages. D'ailleurs, ce reproche de l'entretien en collectif peut aussi s'appliquer à l'entretien individuel dans la mesure où l'enquêté est soumis de manière d'autant plus marquée et remarquable au regard de l'enquêteur. La situation commune aux enquêtés les rassemble autour d'une discussion dont l'enquêteur n'est pas le chef d'orchestre (contrairement à l'entretien individuel) puisque la force de parole y est davantage portée et diffusée dans le groupe.

²² *Ibid.*, p. 47

La disposition du groupe constitué en cercle autour d'une table réduit aussi la pesanteur hiérarchique éventuellement ressentie entre enfants et adultes, ou même entre pairs²³.

Les caractéristiques physiques de l'enquêteur ne sont pas à négliger non plus. Dans mon cas, l'apparence peu éloignée des jeunes intervenants des dispositifs a pu, selon moi, mettre à l'aise plus facilement les élèves, habitués à se confier aux jeunes intervenants du dispositif.

Au-delà de l'aspect collectif des entretiens auprès des élèves, ceux-ci ont été menés en majorité en présence des encadrants du dispositif. Pour deux raisons, d'une part pragmatique, l'obtention de l'accord d'un nombre non négligeable de dispositifs d'interroger leurs élèves en y associant l'encadrant a permis à l'enquête une certaine fluidité. D'autre part, les élèves inscrits dans un cadre spatiotemporel précis, celui du dispositif, se sont d'ores et déjà construits des repères. Il est au contraire intéressant pour moi de profiter de la confiance établie entre les élèves et les intervenants pour être introduite sereinement dans le groupe et ainsi réduire le risque que l'élève se confronte à un nouvel interlocuteur de manière craintive.

La présence des intervenants extérieurs à l'établissement scolaire ne remet pas non plus en question la capacité des élèves à désigner des faits et des arguments intéressants pour l'analyse. Cependant, il est important de préciser aux adultes d'intervenir le moins possible. En effet, s'ils peuvent enrichir les échanges, c'est aussi le risque de voir poser aux élèves des questions qui orientent leur discours ou qui coupent une prise de parole qui aurait mérité de se poursuivre.

Sur 12 entretiens menés auprès des élèves, nous n'avons qu'un cas d'entretien individuel, avec un élève seul (celui du dispositif de Rouan). Pour la plupart des entretiens collectifs, la présence d'un ou plusieurs intervenants n'a pas semblé inhiber la parole des élèves. Il y a eu tout de même quelques prises de parole d'intervenant qui ont permis de relancer le débat ou la réflexion sur le sujet évoqué. L'intervenant qui intervient lors de l'entretien collectif le fait auprès de l'élève sans pour autant répondre à mon questionnement, mais plutôt pour le relancer. Mais cela reste peu fréquent. Cependant, à deux reprises, les intervenants ont pris l'initiative de questionner les élèves au cours de l'entretien. Ces questions sont alors inexploitablement puisque légèrement orientées. Cela s'est produit au cours d'un seul entretien avec les élèves d'Orsan où la psychologue concentre une partie des échanges sur la thématique du mensonge. Dans ce cas je n'utilise pas les réponses des élèves dans mon analyse si je constate qu'il s'agit d'une simple confirmation de l'opinion de l'adulte qui est intervenu.

²³ *Ibid*, p.55.

Il est important d'analyser les déclarations faites en entretiens avec une vue d'ensemble. Les propos qui seront cités dans la thèse sont des propos assez redondants auprès des élèves de différents établissements qui méritent alors une attention particulière. Les intervenants ont aussi permis la régulation des échanges quand les groupes furent conséquents. On peut interpréter cette relation entre l'intervenant du dispositif et les élèves comme le produit d'un travail d'accompagnement bien défini, notamment dans la place toute particulière donnée à la parole de l'élève. Nous l'illustrerons plus tard à travers les différents types d'intervention identifiés sur les dispositifs.

Les entretiens ont été menés auprès de 49 élèves, dont 42 vivent une commune comprenant des quartiers en ZUS (Zone Urbaine Sensible, voir en annexe le tableau récapitulatif des entretiens « élèves" page 905). Ayant pris note, en amont ou en aval des entretiens, uniquement des collèges représentés, je ne peux assurément comptabiliser que 40 élèves au moins issus d'un collège en ZEP (voir récapitulatif des entretiens « élèves », annexe page 905).

Entendus en petits groupes issus de 25 collèges différents (22 en ZEP) et répartis sur une dizaine de dispositifs pour leur accompagnement sur le temps d'exclusion, ces élèves m'ont permis d'appréhender leurs perceptions à plusieurs niveaux (voir guide d'entretien semi-directif en annexe page 903), notamment :

- vis-à-vis de leur situation dans le dispositif suite à la sanction : leur sanction d'exclusion temporaire, l'incident qui y est lié, la compréhension qu'ils en ont ; le contenu et la forme de la prise en charge dans le dispositif ; leur rapport au dispositif et aux professionnels de celui-ci ; leur rapport au groupe d'élèves pris en charge dans le dispositif ;
- vis-à-vis de leur situation au collège de manière plus générale : leurs rapports aux adultes au sein de lu collège et dans le dispositif ; leur rapport à l'école et aux acteurs scolaire ; leur rapport au groupe classe ;
- vis-à-vis de leur rapport à la gestion de la justice en milieu scolaire : le sentiment de justice ou d'injustice et son éventuelle évolution ; la relation pédagogique avec les enseignants et à leur autorité ; la manière d'instaurer la discipline dans la classe et dans l'établissement scolaire.

Leurs propos nous permettent notamment de recontextualiser les effets et l'intériorisation de cette mesure disciplinaire particulière qu'est l'exclusion temporaire, ainsi que la distinction éventuellement exprimée par les élèves entre l'encadrement scolaire et l'encadrement au sein des dispositifs.

1.2.1.2 Entretiens auprès des chefs d'établissements : de l'exclusion temporaire au transfert de l'élève dans le dispositif

Les entretiens menés auprès des acteurs scolaires qui envoient des élèves exclus vers un dispositif ACTE - chefs d'établissement et Conseillers Principaux d'Éducation (CPE) - ont été menés en individuel principalement. Sur les 13 collèges où ils exercent, 12 sont en ZEP (voir les précisions dans le tableau récapitulatif des entretiens « collèges » en annexe page 717).

Ici, le rapport de domination qu'il pourrait exister entre l'enquêtrice et l'enquêté serait plutôt en faveur de l'enquêté : je parais plus jeune, je ne porte aucun statut d'autorité (je n'ai pas non plus évoqué mon poste au ministère de l'Éducation nationale, mais j'ai plutôt insisté sur mon rôle de « chargée de recherche » et mon statut de « doctorante »). L'enquêté occupait à l'inverse son poste d'autorité, sur sa chaise de chef d'établissement à son bureau, et j'étais assise en face. Le format individuel n'a donc pas été problématique dans ce cas, au contraire, l'enquêté, sous couvert d'anonymat ne peut pas se sentir jugé par ses collègues ou sa hiérarchie. En termes de durée, les entretiens ont été volontairement libres de toute limite autre que celle de la disponibilité des enquêtés. Je me suis rendu compte que les entretiens ont intérêt à durer, car c'est parfois en fin d'entretien ayant duré plus d'une heure que s'expriment des données essentielles. Les débuts d'entretien sont très formels puis s'installe une certaine confiance vis-à-vis des questions posées qui suscitaient au départ une éventuelle appréhension, notamment pour les adultes conscients de la casquette « évaluation » que je pouvais porter. Il s'agissait tout de même de préciser la double-casquette de chercheuse. Une certaine retenue au début de certains entretiens a vite été dépassée par l'intérêt que porte l'enquêté sur la discussion. J'ai remarqué une certaine aisance progressive, voire un attrait particulier de la part des chefs d'établissement à s'exprimer d'autant plus que j'ai signifié mon intérêt à les écouter (volonté d'étayer les propos, signes non verbaux etc.).

Il s'agissait de mieux comprendre l'application de la sanction d'exclusion associée au choix d'orienter certains élèves exclus temporairement dans ce dispositif et pas d'autres. Ce fut aussi l'occasion d'aborder plus largement les limites que cela suppose dans la gestion de la discipline et de l'ordre scolaire par les acteurs scolaires. Les échanges ont principalement porté sur les points suivants (voire guide d'entretien semi-directif en annexe page 715) :

- les motifs des exclusions et des orientations vers le dispositif : les modalités de ciblage des élèves, les attentes vis-à-vis du dispositif ainsi que les constats observés au retour de l'élève dans l'établissement ;
- la place accordée à l'exclusion et sa prise en charge dans le système disciplinaire de l'établissement : la mise en place du dispositif au vu de l'organisation interne à

l'établissement ; la place de l'exclusion temporaire dans l'échelle des sanctions de l'établissement ; la place du dispositif dans les mesures internes à l'établissement ; l'éventuelle mobilisation des acteurs scolaires ;

- la définition ou la représentation des profils d'élèves à cibler dans ce cadre : le protocole d'exclusion temporaire et de proposition du dispositif d'accueil aux élèves exclus temporairement ; le ciblage existant ou non des élèves temporairement exclus à qui est proposé l'accueil ;
- les degrés et types d'investissement au regard du dispositif : les besoins, les objectifs et les attentes des acteurs scolaires concernant l'accueil de ces élèves par le dispositif ; les constats et observations au sein de l'institution scolaire depuis la mise en place de ce dispositif, et en comparant les élèves temporairement exclus en fonction qu'ils aient été accueillis ou non au dispositif ;
- les représentations plus larges quant à l'exercice de l'autorité pédagogique et statutaire pour l'ensemble des acteurs scolaires : propositions qu'ils ont en vue de l'amélioration du suivi pour les élèves temporairement exclus et accueillis au dispositif ; estimation du système disciplinaire au sein même du collège de manière plus large.

1.2.1.3 Entretiens et observations des dispositifs : postures et pratiques professionnelles

Un travail exploratoire visant à comprendre les dispositifs s'est fait par les explications de deux agents du Conseil Général, des documents, mais aussi de mes observations exploratoires (voir en annexe ma grille d'observation et mes comptes rendus page 1202). Concernant les entretiens menés auprès des professionnels des dispositifs, il s'agissait surtout d'entretiens individuels auprès des responsables (aussi appelés référents ou coordonnateurs), soit la personne qui administrativement est l'interlocutrice privilégiée de l'établissement scolaire partenaire (à travers le chef d'établissement et le CPE dans la plupart des cas) et qui cadre le fonctionnement du dispositif, et parfois qui intervient même auprès des élèves. Il est intéressant dans ce cas de prendre en compte le profil professionnel de l'interrogé, à savoir s'il s'occupe de la gestion administrative du dispositif ou s'il intervient auprès des élèves. Dans ce dernier cas, nous parlerons « d'intervenant » même s'il s'agit aussi de la personne qui gère administrativement le dispositif, car l'intervenant est à la fois celui qui est amené à s'occuper un temps ou tout le temps des élèves accueillis et de faire le lien avec les partenaires scolaires (chefs d'établissement et/ou CPE principalement). Les configurations professionnelles sont diverses nous le verrons. Les entretiens ont donc pour une part été menés en individuel, d'autre part en duo avec un responsable administratif et l'intervenant principal auprès des élèves.

27 professionnels ont été rencontrés, répartis sur 18 dispositifs. Parmi ces dispositifs, 11 se situent sur une commune en Zone Urbaine Sensible et 14 d'entre eux accueillent des élèves d'Education prioritaire (voir en annexe le tableau récapitulatif des entretiens « dispositifs » page 299). Les entretiens auprès des 27 partenaires municipaux ou associatifs ont été l'occasion de prendre en compte leurs perceptions sur de nombreux indicateurs intéressants pour l'évaluation, mais aussi pour la recherche (voir le guide d'entretien semi-directif en annexe page 298).

Nous citerons ici uniquement les indicateurs pertinents dans le cadre de ma thèse :

- les perceptions vis-à-vis du fonctionnement des collèges : rapport à la forme scolaire, rapport aux acteurs et aux pratiques scolaires, aux décisions institutionnelles ;
- les modalités d'accompagnement des collégiens temporairement exclus : conditions d'accueil, capacité d'accueil, profils des élèves accueillis, profils professionnels des intervenants et protocoles de prise en charge ;
- les pratiques professionnelles déployées auprès des élèves : type de suivi, type d'intervention sur la continuité scolaire, type d'intervention sur la notion sanction, autres modules travaillés, objectifs ;
- les critiques émises : sur les profils d'élèves accueillis, le fonctionnement, les tenants et aboutissants du dispositif, les liens partenariaux et les contributions, l'impact sur le travail au sein des établissements scolaires.

Nous étudierons notamment les pratiques les plus couramment déployées autour de l'élève. Ces pratiques visent principalement à renforcer les compétences sociales et les compétences interactionnelles de l'élève, nous le verrons. Ceci nous permet d'interroger les postures éducatives et les représentations à l'œuvre autour de la gestion de ces élèves. L'analyse de ce travail entrepris auprès des élèves exclus par les partenaires y exerçant s'appuie sur les points suivants :

- les modalités d'accueil de l'élève et de communication entre les acteurs scolaires et leurs partenaires ;
- le contenu de la prise en charge de l'élève, des considérations et des commentaires tenus par un certain nombre d'acteurs en jeu à propos de ce temps-là ;
- les types de professionnalités et de compétences mobilisées dans ce cadre ;
- le portrait/profil des élèves accueillis ;
- les moyens et méthodes développées par le dispositif pour régler les problèmes ayant émergé à l'école ;
- les attitudes, comportements, interactions entre élèves accueillis et entre élève et intervenants ;

- les discours/discussion par rapport à l'école/aux adultes de l'école/aux élèves/aux comportements ;
- les postures et opinions vis-à-vis de l'exclusion/du dispositif ;
- les apports du dispositif en termes d'accompagnement de l'élève dans sa réflexion/dans son parcours scolaire/dans la préparation de son retour à l'école.

Ces différents points ont été étudiés à la fois sur des temps d'observations au sein des dispositifs lors de mes déplacements en vue des entretiens et à l'aide de documents donnés par les référents des dispositifs qui sont de différents types :

- documents préalables à l'entrée au dispositif ;
- documents pour l'accueil de l'élève au dispositif ;
- documents pour la liaison avec les parents et/ou le collègue ;
- documents le déroulement de la prise en charge ;
- documents pour la clôture et le bilan de la prise en charge.

I.2.2 Le questionnaire : support et illustration

I.2.2.1 Questionnaires autour de l'élève et du dispositif

Le travail d'observation et les premiers entretiens ont permis dans un second temps la réalisation d'un recueil de données statistiques soumis au sein des dispositifs : les questionnaires. Précisons que c'est davantage à titre illustratif que j'utiliserai les données recueillies dans une mise en perspective plutôt qualitative des résultats.

Les données chiffrées et illustratives sont issues de deux questionnaires administrés aux acteurs des dispositifs pour des informations relatives autour du parcours scolaire, de la prise en charge dans le dispositif et ses effets, avant, en fin de prise en charge et environ 6 semaines après le retour au collège, ainsi qu'un questionnaire administré aux élèves. Ces éléments ont été recueillis auprès d'un panel de 605, 682 et 532 élèves accueillis à travers ces trois questionnaires sur deux années scolaires 2012-2013 et 2013-2014. Ces questionnaires sont disponibles en annexe page 1216. Certaines non-réponses à certaines questions expliquent les totaux différents dans les résultats qui seront présentés. En fonction des réponses, l'échantillon collecté représente de 16,7 % à 21,45 % de l'ensemble des effectifs pris en charge dans les dispositifs du département sur ces deux années scolaires : on compte entre 532 et 682 répondants à nos trois questionnaires, à rapporter sur un total de 3179 élèves accueillis sur les deux années 2012-2013 et 2013-2014 (répartis sur 25 dispositifs existants pour 77 collèges).

Les questions ont été définies suite aux différentes observations et à l'identification de certains indicateurs utiles à l'évaluation et certains utiles à la recherche, ou pour les deux. Il a fallu convaincre les professionnels des dispositifs de renseigner les questionnaires. Chacun d'eux disposait d'un code d'accès lui garantissant l'anonymat des réponses que nous étions seuls à l'équipe de l'OUIEP à pouvoir les identifier pour un éventuel retour individualisé et à leur demande. Nous avons soumis à quelques dispositifs un premier questionnaire pour tester la formulation, à la fois pour le rendre efficace et pour asseoir une certaine légitimité à travers une co-construction. En effet, la sollicitation des porteurs de dispositif dans ce travail de recensement de données suggérait un certain investissement de leur part du fait que cela leur prenait beaucoup de temps. Il fallait donc qu'ils y trouvent aussi un intérêt et c'est pour cela que nous proposons de leur rendre les résultats à titre individuel pour leur propre usage (à des fins d'auto-évaluation par exemple). Les questionnaires étaient à renseigner en ligne, il fallait dès lors établir un protocole et assurer un soutien à distance pour le respect des consignes et l'appropriation de l'outil informatique utilisé (Sphinx). Certains dispositifs ont eu la possibilité de remplir les questionnaires au format papier, il était alors de notre ressort de les renseigner en ligne.

Notre intérêt dans cette recherche reste bien entendu l'analyse des données globales désormais à notre disposition (et non pas une synthèse évaluative année par année qui fut la base de notre collaboration avec le département financeur). Sachant que les questionnaires ont évolués (un deuxième format a été publié la deuxième année de récolte suite à des reformulations, l'ajout et la suppression de questions), le traitement des réponses ne fut pas des plus simples. Avec quelques manipulations du logiciel de traitement des données, j'ai fusionné les différents questionnaires des années 2012-2013 et 2013-2014 pour un traitement global de l'ensemble des réponses. Un tableau récapitulatif des données recensées par questionnaire, disponible en annexe page 1216, permet d'appréhender le nombre d'élèves desquels sont issues les réponses et leur répartition par dispositif et commune.

Le premier questionnaire « Dispositif » a été renseigné par 17 dispositifs pour 347 élèves sur l'année 2012-2013, et pour 258 élèves sur l'année 2013-2014. Je dispose donc pour ce questionnaire d'un échantillon de 605 élèves. Parmi eux, 389 élèves sont issus d'une commune comprenant des quartiers en ZUS, et les dispositifs déclarent qu'ils sont inscrits dans un établissement en ZEP pour 419 d'entre eux (voir les tableaux récapitulatifs des annexes pages 290 et 708).

Ce questionnaire porte sur :

- les conditions d'accueil de l'élève (période scolaire, durée d'accueil, tenues d'entretien d'accueil et de bilan avec les parents et les élèves) ;
- les observations portées par les intervenants sur l'élève accueilli (assiduité, ponctualité, degré de participation, appréciation du comportement) ;
- le type de professionnels rencontrés par l'élève et le type d'ateliers dont il a profité ;
- les caractéristiques de l'élève (collège de provenance, âge, niveau de classe, sexe, éventuel parcours individualisé au sein et/ou en dehors de l'établissement scolaire) ;
- le parcours scolaire de l'élève depuis le début de l'année scolaire, relatif à sa présence dans le dispositif (motif de l'exclusion, sanctions préalables à cette exclusion, suivis ou non en cours) ;
- les attentes exprimées par le collège qui l'envoie et la personne à l'origine du rapport ayant motivé l'exclusion.

Le deuxième questionnaire « Elève » a été adressé et renseigné par 377 élèves à la fin de leur prise en charge dans l'un des 16 dispositifs qui leur ont permis d'y répondre sur l'année scolaire 2012-2013, puis par 305 autres élèves sur l'année scolaire 2013-2014 grâce à 7 dispositifs. Je dispose donc pour ce questionnaire d'un échantillon de 682 élèves. Parmi eux, 467 sont issus d'une commune comptabilisant des ZUS, et 484 élèves déclarent être inscrits dans un établissement en ZEP.

Ce questionnaire porte sur :

- l'appréciation de l'élève relative à des dimensions de son expérience scolaire (vécu scolaire, ambiance entre élèves, relations avec les enseignants, la vie scolaire, la direction, sentiment de justice vis-à-vis des punitions, vis-à-vis de l'exclusion en cours) ;
- l'appréciation de l'élève relative à sa prise en charge dans le dispositif sur son temps d'exclusion (ateliers préférés, qualité des relations avec les autres élèves accueillis, avec les intervenants) ;
- les caractéristiques de l'élève (précisions sur l'âge, le sexe, le niveau de classe et le collège de provenance).

Le troisième questionnaire « Evolution » a été renseigné par 12 dispositifs pour 276 élèves sur l'année scolaire 2012-2013 puis par 7 dispositifs pour 256 élèves sur l'année scolaire 2013-2014. Il porte sur l'évolution de l'élève observé et communiqué par l'établissement scolaire après plusieurs semaines suite à son passage dans le dispositif. Je dispose donc pour ce

questionnaire d'un échantillon de 532 élèves. Parmi eux, 247 sont issus d'une commune en ZUS, et 313 sont inscrits dans un établissement en ZEP.

Par le biais de ce questionnaire, sont précisées les perceptions des acteurs scolaires relatives à :

- une éventuelle amélioration ou dégradation en termes de scolarité, de comportement dans la classe, dans l'établissement ;
- une éventuelle prise en charge interne à l'établissement ;
- une éventuelle nouvelle prise en charge externe à l'établissement ;
- d'éventuelles mesures disciplinaires supplémentaires.

Aussi construits à partir des entretiens et des observations de terrain, les questionnaires reprennent des éléments existants dans les enquêtes victimation et climat scolaire dont nous parlerons plus loin. Ceci afin de comparer notre échantillon avec l'échantillon national.

L'intention n'est pas de repérer des probabilités statistiques, mais d'illustrer certains phénomènes et de décrire quelques constats de base. Quelques croisements de données permettront cependant d'établir certaines corrélations dans les phénomènes par ailleurs soulevés de manière redondante au cours des entretiens.

1.2.2.2 Questionnaires auprès des enseignants au niveau national

Au fur et à mesure de ma recherche, je me suis aperçue qu'il me manquait le point de vue des enseignants, non pas en tant que groupe homogène, mais en tant que groupe chargé de la prise en charge des élèves sur le temps scolaire. Groupe aussi particulier qu'il est systématiquement désigné comme étant au cœur des incidents décrits. Les enseignants sont fréquemment cités au sujet des difficultés liées aux procédures disciplinaires, aux questions de climat scolaire, de discipline et de vécu écolier. C'est pourquoi j'ai profité de l'enquête administrée en partenariat avec la FAS (Fédération des Autonomes de Solidarité) au niveau national au cours de l'année 2012-2013 (janvier-février) à plus de 20 000 membres du personnel scolaire du second degré (18 000 au moment de la publication des résultats officiels²⁴), afin de recueillir les propos des enseignants en lien avec ma recherche²⁵. Cette enquête - dirigée par Éric Debarbieux lors de ses fonctions au sein du ministère de l'Éducation nationale, en

²⁴ <https://www.autonome-solidarite.fr/articles/climat-scolaire-2nd-degre/>

²⁵ DEBARBIEUX Eric, MOIGNARD Benjamin, HAMCHAOUI Kamel, « Point d'étape sur les travaux de la délégation ministérielle chargée de la Prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire », Résultats d'enquête auprès du personnel du second degré, 26/02/2013 – Rapport consultable sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/02_Fevrier/81/8/prevention_violences_scolaires_pointEtape_20130226_242818.pdf

collaboration avec la FAS et en partenariat avec l'OUIEP - m'a permis d'accéder aux réponses de 9149 enseignants de collège.

Ce questionnaire (disponible en annexe page 1226) se compose de nombreux items qui ne m'intéressent pas directement. Cela me permet d'approfondir mon analyse des données recueillies autour des dispositifs pour les collégiens exclus à l'échelle départementale et locale du point de vue des enseignants. Pour cela j'ai extrait de ce questionnaire les données relatives aux « Enseignants niveau collège » et les questions relatives aux points suivants :

- caractéristiques sociologiques : profil de l'établissement (dispositif éducation prioritaire, implantation territoriale), enseignant de filière générale ou spécialisée ;
- ressentis individuels : satisfaction vis-à-vis du climat scolaire, causes identifiées en cas d'appréhension pour aller travailler (élèves, collègues, direction, organisation du travail, évènement ponctuel grave, microviolences, etc.), satisfaction du métier d'enseignant ;
- appréciation de leurs relations : avec les élèves (impression, sentiment d'être respecté ou non), avec le personnel de vie scolaire, au sein de toute l'équipe (solidarité) ;
- discipline : si elle est plus ou moins bien appliquée selon eux, les idées pour qu'elle le soit ;
- compétences : avis sur leur formation et leur besoin de formation, suggestions pour améliorer la pratique professionnelle et le bien être au collège, obtenus par deux questions ouvertes qui feront l'objet d'une analyse sémantique.

Je tenterai d'analyser les résultats d'un point de vue qualitatif, avec les données quantitatives, ainsi qu'à l'aide d'une bibliographie relative à la condition enseignante.

Enfin, pour l'analyse du verbatim associé aux questions ouvertes, à une exploration des mots employés, à l'aide du logiciel d'analyse sémantique Sphinx IQ2. Il s'agira de repérer les thématiques principalement abordées par les enseignants lorsqu'on leur pose les questions suivantes :

- De quel type de formation auriez-vous besoin ?
- Quelles sont les suggestions que vous pourriez faire pour améliorer votre pratique professionnelle et le bien-être dans les établissements scolaires de ce pays ?

Les résultats obtenus sont classifiés dans un tableau. J'ai constitué des thématiques en indiquant le nombre d'observations trouvées qui englobe l'ensemble des réponses concernées par les mots-clés que j'ai comptabilisés. Les mots-clés sont ceux identifiés comme redondants et recherchés par synonyme ou mots de la même famille. À savoir, un enseignant qui a répondu à une question à l'aide de plusieurs des mots-clés que j'ai sélectionnés, sa réponse ne sera comptabilisée qu'une seule fois par thématique. J'analyserai donc davantage la

prédominance des thématiques dans un premier temps. Dans un second temps, je proposerai de catégoriser des postures d'enseignants et je procéderai à des comparaisons diverses.

À ces analyses, je me dois de prendre des précautions et d'exposer ici les biais possibles qui n'enlèvent en rien l'intérêt des analyses qui seront présentées. En effet, on peut se demander si les répondants ne partagent-ils pas un intérêt commun autour de la violence en milieu scolaire puisque le questionnaire est libre. Aussi, le fait que les répondants au questionnaire soient potentiellement adhérents à la FAS, qui a permis la diffusion du questionnaire, contribue peut-être à une caractéristique supplémentaire à notre échantillon. Ensuite, on peut se demander si certaines questions ne sont pas sujettes à diverses interprétations. Par exemple, qu'entendent les enseignants face à cette question : « Que pensez-vous de l'application de la discipline dans votre établissement ? » ? Entendent-ils une question liée à la discipline des élèves qui réceptionnent plus ou moins correctement les critères pour être un élève « discipliné » ? Ou à la bonne ou mauvaise mise en place des procédures disciplinaires par la direction ? Ou encore à l'ensemble des méthodes employées par tous (réglementées ou non) pour réguler l'ordre scolaire ?

Même si je n'ai pas de réponses précises à ces questions, il n'en reste pas moins intéressant de constater que les enseignants et les élèves de notre étude ont l'occasion de s'exprimer sur des sujets qui les touchent particulièrement et sur lesquels ils ne sont pas souvent entendus en si grand nombre.

II DES ÉLÈVES DIFFICILES ET DU DÉSORDBRE SCOLAIRE : ÉVOLUTIONS ET CONTEXTES

II.1 Le traitement des enfants de classes populaires

II.1.1 De la volonté d'aider au risque de stigmatiser

II.1.1.1 Caractéristiques sociologiques, inégalités sociales et différences de traitement scolaire

De nombreux travaux nous permettent de constater que l'appartenance à une classe sociale peut déterminer de façon favorable ou non les conditions et les parcours scolaires des élèves. Et la question de la scolarisation des enfants de quartiers « sensibles » et « prioritaires » semble occuper l'attention de nombreux professionnels, des politiques et des familles.

La sociologie a fait la part belle à l'étude des populations posant et/ou subissant des problèmes d'inégalités entre les différentes classes sociales, ce qui a participé à la construction sociale de la réalité de ces catégories. Nous pouvons évoquer les « héritiers » ainsi nommés par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron²⁶ et qui subissent ou profitent du phénomène de reproduction sociale au cours de leur trajectoire scolaire puis professionnelle. Parallèlement, les politiques à l'égard des groupes sociaux défavorisés ont évolué sans pour autant réduire l'écart entre les classes sociales, que ce soit dans les domaines économiques, éducatifs, professionnels, culturels, ou privés.

Étudier une catégorie d'élèves qui fait l'objet de sanctions particulières nécessite de préciser quelles sont les caractéristiques qui les rassemblent ou non. Dans mon étude, il s'agit d'une sous-catégorie d'élèves issus d'une zone géographique connotée socialement et politiquement comme très particulière, puisque faisant l'objet de mesures et d'interventions bien spécifiques. Ils sont localisés dans les zones d'habitation des classes populaires. On parle grossièrement de « classes populaires » moins pour noter une unité de classe homogène que pour la comparer aux autres classes, ou comme dirait Olivier Schwartz, pour « insister sur l'importance des inégalités, des écarts, de la distance qui séparent les catégories modestes des autres groupes sociaux, ceux qui sont à la fois plus riche, mieux instruits, mieux reconnus et intégrés socialement »²⁷. L'écart entre l'institution scolaire et les élèves régulièrement sanctionnés nous conduit au constat que Cyprien Avenel présente concernant « la montée de la frustration scolaire »²⁸ que connaissent en particulier les enfants de classes populaires. L'école est identifiée comme le lieu qui forge les espoirs de promotion sociale et qui les désillusionne, ce

²⁶ BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris, Editions de Minuit, 1970

²⁷ SCHWARTZ Olivier, *La notion de « classes populaires »*, HDR Université de Versailles SQY, 1997, cité par ALONZO Philippe, HUGREE Cédric, *op. cit.*, 2010, p.20

²⁸ AVENEL Cyprien, *Sociologie des quartiers sensibles*. Armand Colin. Domaines et Approches, 2010, p.92

qui occasionne bien des violences symboliques susceptibles d'attiser la violence des élèves les plus en difficulté au sein de l'école. Ceci d'autant plus qu'elle individualise l'échec conformément à son idéologie méritocratique grandissante. Une idéologie qui, comme François Dubet le souligne²⁹, prétend une « compétition équitable » en niant les inégalités de prérequis et de « chances », d'opportunités de réussites effectives. Ces opportunités peuvent s'illustrer par les contextes et les personnes qui se succèdent dans la vie des élèves dès leur plus jeune âge et qui participent à leur développement social, intellectuel, culturel, affectif. On retrouve la même critique au sujet de l'*empowerment* de la part de Robert Castel³⁰ : en faisant l'injonction à l'autonomie et à la responsabilisation, il existe un risque de faire croire en une capacité purement individuelle à se prendre en charge soi-même indépendamment de toute autre variable. De même avec la méritocratie, le risque est de croire et faire croire qu'un élève va réussir par lui-même, tandis que celui qui n'y parvient pas sera confronté à la culpabilisation et la stigmatisation.

Les enfants issus des quartiers populaires, dits aussi « sensibles », c'est-à-dire « que l'on doit traiter avec des précautions, une attention, une vigilance particulières »³¹ ou « prioritaires », suscitent d'importantes préoccupations. Ils sont l'objet de considérations socio-politico-éducatives assez spécifiques et sont visés par des mesures qui se succèdent. Tout comme l'on nomme leurs territoires d'habitation, ces populations sont aussi identifiées comme étant plus sensibles aux variations et comme étant prioritaires dans la mise en place de moyens visant à combler un déficit au niveau socioéconomique, culturel, scolaire, etc. Plusieurs travaux ont mis en avant un impact plus fort des variations locales sur ces élèves que sur les autres. Ainsi, Choukry Ben Ayed et Sylvain Broccolochi³² rappellent combien la qualité des conditions locales de scolarisation est essentielle, d'autant plus que le creuset entre établissements voisins de secteur socioéconomique distinct s'intensifie à mesure que les familles les mieux dotées économiquement, socialement et culturellement fuient les établissements stigmatisés par des caractéristiques sociodémographiques et des mesures dites prioritaires. Ces établissements pour lesquels les pouvoirs publics souhaitent « donner plus » ne donnent pas toujours mieux d'un point de vue qualitatif. Les travaux de Gérard Chauveau nous amènent même à constater que, in fine, ces politiques donnent moins. Nous l'expliquerons plus en détail en prenant l'exemple de l'éducation prioritaire. En tout état de cause, ladite « sensibilité » de certaines populations d'élèves à la qualité de la prestation scolaire (en tant

²⁹ DUBET François, « Penser les Inégalités scolaires », In DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès (dir.), *Sociologie du système éducatif, les inégalités scolaires*, 2009, p.22

³⁰ CASTEL Robert, *Les métamorphoses de la question sociale : une chronique du salariat*, Paris Fayard, 1995

³¹ <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/sensible/72108>

³² BEN AYED Choukry, BROCCOLICHI Sylvain, « Les inégalités d'accès sociospatiales d'accès aux savoirs » In DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès (dir.), 2009, *op. cit.*, p.126-127

que service public) est certes liée aux caractéristiques familiales propres aux élèves, mais elle est surtout à recontextualiser dans une approche éminemment plus globale. Celle d'une société où l'égalité d'accès à la scolarisation est un problème lointain ayant laissé place à celui d'égalité de résultats et d'égalité de chances. C'est pourquoi la volonté d'améliorer les conditions de scolarisation est une préoccupation politique à l'égard des enfants qui pâtissent le plus de la massification et de la démocratisation scolaire, d'autant plus dans un pays qui n'assure pas l'accès à l'emploi par les diplômés. On s'intéresse notamment à ce que François Dubet appelle les « *inputs* », ou ce que mobilise l'école, et les « *outputs* », ce qu'elle produit³³. C'est pour toutes ces raisons que la formule de François Dubet résume assez bien le sujet : « la justice d'une école se mesure à la manière dont elle traite les élèves les plus faibles »³⁴. C'est pourquoi j'ai tout intérêt à me pencher sur l'expérience scolaire des élèves les plus sanctionnés et « aidés », nous en reparlerons, tout en tentant une analyse qui articule différents niveaux d'influence (règlementations nationales, pouvoirs publics, collectivités, établissements scolaires, professionnels, etc.).

L'équité, l'égalité, la justice scolaire sont des notions qui font débat et qui orientent un regard plus ou moins stigmatisant envers les enfants de classes populaires pour lesquels on cherche à identifier les problèmes pour trouver les solutions. La première initiative (identification des problèmes) s'exerce parfois au détriment de la seconde (recherche de solutions). Ceci renforce le stigmate sur les élèves par un effet pygmalion identique à ce que Cyprien Avenel dénonce concernant les quartiers sensibles où « les jugements négatifs portés sur les individus ont des conséquences réelles négatives »³⁵. En rappelant la distinction nécessaire entre la réalité d'un problème social et la construction sociale d'un problème, l'auteur pointe la stigmatisation que subissent les habitants de ces quartiers qui, en ayant des problèmes (économie, logement, emploi, ségrégation, concentration des difficultés...), sont aussi considérés comme étant un problème selon certaines « constructions mentales, sociales, politiques, morales »³⁶. De manière plus globale, « les problèmes d'inégalité sont transformés en problème de déviance, les problèmes sociaux en problème de personnalité »³⁷.

Rattachés à la classe dite « populaire », ces enfants sont, tout comme la catégorie sociale à laquelle ils sont associés, pourtant très différents à bien des égards. Philippe Alonzo et Cédric

³³ DUBET François, « Penser les Inégalités scolaires », In DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès (dir.), 2009, *op. cit.*, p.17

³⁴ *Ibid.*, p.33

³⁵ AVENEL Cyprien, « La construction du « problème des banlieues » entre ségrégation et stigmatisation », *Journal français de psychiatrie*, 2009/3 (n° 34), p.44

³⁶ *Ibid.*, p.36

³⁷ *Ibid.*, p.40

Hugrée³⁸ synthétisent les diverses considérations faites au sujet des classes populaires. Elles ont évolué et ont été de plus en plus marquées par des distinctions effectuées à leur égard dans tous les domaines. On le constate pour les enfants de l'éducation prioritaire, les mesures en leur direction ne s'appliquent pas à tous, mais bien spécifiquement à eux. D'ailleurs, une des limites de cette étude, qui pourrait être dépassée par une recherche supplémentaire, réside dans l'absence de comparaison dans le traitement des élèves des établissements de territoires socioéconomiquement favorisés, ces derniers qui ne bénéficient pas de mesures si particulières puisqu'en dehors des zones ciblées. Nous pourrions aussi nous demander comment s'appliquent les exclusions temporaires à l'égard d'un public scolaire favorisé socialement et économiquement. Comment ces exclusions se vivent-elles sur ces territoires et qu'est-ce que cela produit chez les parents et les enfants ? Cependant, nous pouvons supposer que ces territoires non visés par les politiques publiques interventionnistes ne connaissent pas les mêmes inquiétudes de sécurité publique (errances des élèves dans les rues avec perturbation de l'ordre public). De même, les établissements scolaires qui y sont implantés appliquent-ils avec la même ardeur ou les mêmes objectifs les mesures disciplinaires qui visent des comportements a-scolaires ? Ces comportements ne sont probablement pas identifiés sous l'angle de la carence en termes de prérequis scolaires comme ce peut être le cas chez les élèves de classes populaires, puisque les élèves des milieux aisés seraient plus proches que les autres des attentes de l'institution scolaire en la matière. On peut tout de même rappeler grâce aux travaux de Johanna Dagorn dont la thèse³⁹ porte sur trois établissements dits favorisés, que « dans de tels établissements, la santé scolaire se mesure aux résultats alors que les questions de discipline demeurent l'apanage des collèges plus moyens »⁴⁰. Les élèves marqués par une origine sociale très favorisée n'y font que très peu l'objet d'un traitement disciplinaire malgré les faits de violence avérés et circonscrits dans un « chahut néotraditionnel » où s'opère un tri social au détriment des classes moyennes ou populaires desquelles les quelques adultes et enfants qui s'y aventurent sont issus.

³⁸ ALONZO Philippe, HUGREE Cédric, *Sociologie des classes populaires*, Armand Colin, Domaines et Approches, 2011

³⁹ DAGORN Johanna, thèse intitulée « De la différence à l'exclusion », 2005, sous la direction de Debarbieux Eric

⁴⁰ DAGORN Johanna, « Chahut et tri social dans les établissements scolaires... l'école de la sécurité, *Diversité Ville-École-Intégration*, N° 147, décembre 2006

II.1.1.2 Socialisations familiale et scolaire : connivences pour les uns, ruptures pour les autres

Cohen⁴¹ identifie l'école comme le premier lieu de sociabilité, après la famille. Or, c'est la confrontation entre ces deux types de socialisation qui créeraient des tensions étant donné le décalage entre la socialisation faite en famille par les élèves de milieu populaire et les exigences de la socialisation au sein de l'institution scolaire. On parle alors de socialisation familiale qui implique une connivence, sinon une rupture, par rapport à la socialisation scolaire.

Les travaux de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron ont su décrire le « capital culturel »⁴² des « déshérités » des classes ouvrières qui ne leur offre pas les bagages familiaux culturels nécessaires à la réussite scolaire : appétence, connaissances, techniques, savoir-faire transposables à l'école, langage, codes sociaux et comportementaux. Ces bagages culturels davantage transmis par la socialisation des familles bourgeoises permettent aux enfants et aux parents de décoder et de s'adapter aux exigences implicites de l'école. Exigences qui sont en adéquation avec celles des familles de classes bourgeoises à qui l'école s'adressait plus spécifiquement avant qu'elle ne s'ouvre à tous.

Pour transposer l'analyse bourdieusienne toujours valable à l'époque actuelle, Esterle-Hedibel rappelle que l'école démocratique est plus adaptée aux enfants de classes moyennes qui adoptent plus aisément les codes de conduites scolaires et les exigences en termes d'apprentissage et d'enseignement, au détriment des enfants de classes populaires.

À nouveau, les tensions entre « l'institution scolaire et la vie juvénile » perdurent et sont, selon Anne Barrère, d'autant plus fortes à mesure que les conceptions éducatives de l'institution familiale s'éloignent de celles de l'institution scolaire. « Le style éducatif prédominant dans les familles populaires, leur système de valeurs, leur langage ne favorisent pas l'adaptation aux normes scolaires et la réussite des apprentissages »⁴³.

Alors que ceci avait déjà été pointé par Bourdieu pour les enfants de famille ouvrière, les enfants des classes populaires de nos jours subissent en plus le poids de la conjoncture économique qui ne leur garantit pas la mobilité sociale espérée une fois la barrière culturelle entre la famille et l'école surmontée. Il existe un décalage conséquent entre le discours de l'école républicaine et les possibilités réelles offertes aux élèves de classes populaires.

Les élèves de classes populaires sont donc difficilement rassurés au sein de l'institution scolaire dont les attentes normatives les mettent en difficulté et dont les perspectives

⁴¹ COHEN (1955) cité par ESTERLE-HEDIBEL Maryse, « Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire : les apports des recherches récentes », *Déviance et Société*, Vol. 30, 1/2006, p. 54.

⁴² BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude (1964 ; 1970) cité p.53 par OEUVRARD F., CACOUAULT M., *op. cit.* p. 52-53

⁴³ LAUTREY (1980) cité par CACOUAULT Marlaine, OEUVRARD Françoise, *op. cit.*, 2003, p.55

incertaines les déstabilisent. Ces élèves peuvent alors adopter un comportement déviant à la norme scolaire, mais conforme à la norme juvénile, leur permettant d'être valorisés à travers la culture de jeunes de quartiers populaires à défaut de pouvoir se sentir valorisé par l'image d'un bon élève. Comme le souligne Anne Barrère, il y a une partie d'élèves qui « ne pourront sauver la face que par une surenchère d'affirmation personnelle contre les enseignants et sous le regard des pairs », et ainsi adopter un comportement qui « déborde » des limites posées par la norme scolaire « au nom d'un désir de reconnaissance individuelle que ne satisfait pas l'institution »⁴⁴.

Sur le plan des apprentissages sociaux à l'école, au sens des comportements scolairement attendus dans les rapports aux autres, aux règles, se jouent aussi des différences de prérequis. La transmission culturelle et la socialisation familiale intègrent une dimension sur le plan de ce que l'on pourrait nommer l'autorité éducative : « de même que les normes éducatives des parents varient sensiblement d'un milieu social à l'autre, les méthodes éducatives des parents demeurent socialement clivées »⁴⁵. Les recherches qui ont tenté de construire des typologies se sont heurtées à la complexité même du concept d'autorité dans son acception globale. Le chercheur est tout autant limité par son propre jugement de valeur quant aux « techniques » éducatives étudiées, qu'il se confronte à l'imperceptibilité des processus inhérents aux pratiques éducatives qui tiennent de l'affectif et du psychologique. Cependant, la typologie de Kellerhals⁴⁶, citée par Le Pape, recense quatre vecteurs éducatifs que l'on pourrait juxtaposer à ceux du milieu scolaire :

-le contrôle, ou la maîtrise des risques par l'autorité éducative pour éloigner les enfants des dangers potentiels (exemple : définition de limites et d'interdits)

-la motivation, ou la réponse aux besoins des enfants à travers l'octroi d'activités qui y répondent (exemple : développement des appétences et intérêts éducatifs)

-la moralisation, ou la transmission à donner à l'enfant pour qu'il développe un rapport particulier à son environnement ou « contexte relationnel »⁴⁷ (exemple : transmission de compétences psychosociales)

-la relation, ou la conception que l'enfant a de lui-même en se construisant dans son rapport à l'autre (exemple : développement de la confiance en soi dans les apprentissages)

On retrouve dans chacun de ses vecteurs des notions de prévention des risques, de transmission de valeurs, de formation relative aux interactions de l'enfant vis-à-vis de son

⁴⁴ BARRERE Anne, « Un nouvel âge du désordre scolaire : Les enseignants face aux incidents », *Déviance et société*, vol. 26, n° 1, 2002, p.40

⁴⁵ LE PAPE Marie-Clémence, VAN ZANTEN Agnès, « Les pratiques éducatives des familles », *In DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès (dir.), op. cit., 2009, p.190*

⁴⁶ *Ibid.*, p.191

⁴⁷ *Ibid.*, p.192

environnement social et de sa capacité d'agir sur sa propre trajectoire. Ainsi, les travaux de Kellerhals ont montré que les milieux sociaux favorisés aideraient davantage les enfants à développer des compétences psychosociales valorisées dans le milieu scolaire : capacité de s'exprimer, d'argumenter un point de vue. Au-delà des questions de prérequis scolaires, on relève une connivence supplémentaire entre les pratiques d'une classe sociale favorisée par rapport à l'autre, nécessaire à la constitution de relations scolaires favorables vis-à-vis des acteurs et de l'institution. À l'inverse, les difficultés liées à ce type de compétences favorisent au sein de l'école l'adoption de comportements jugés a-scolaires, par manque de repères autres que celui de l'opposition à la contrainte, la désobéissance ou le repli sur soi. Nous verrons d'ailleurs que ce sont des compétences que l'on tente de transmettre à l'élève au sein des dispositifs dont j'analyserai plus loin le fonctionnement. L'adéquation des vecteurs éducatifs adoptés par les parents par rapport aux procédures mises en place par l'institution scolaire, ainsi que les processus mis en place par les acteurs scolaires vis-à-vis de l'application et de l'exercice des droits et des devoirs, participent de la construction plus ou moins cohérente de la justice scolaire que je définirai plus loin. Nous verrons que le respect des personnes et l'acceptation des règles du groupe dépendent étroitement du rapport que les enfants entretiennent avec les détenteurs de l'autorité éducative. Dans chaque sphère de leur vie sociale, à différents niveaux et de différentes manières, on transmet plus ou moins favorablement aux enfants des normes et des codes sociaux à intégrer pour une expérience scolaire paisible.

À travers la scolarité, l'investissement des familles diffère d'une catégorie sociale à l'autre du fait d'un rapprochement plus ou moins effectif des codes, modes et cultures mobilisables dans les rapports à l'institution scolaire qui s'est construite plus proche de la classe bourgeoise. Mais parmi les classes populaires elles-mêmes, les niveaux d'investissements sont inégaux, tout comme l'on y retrouve des disparités grandissantes dans les parcours professionnels des parents, les pratiques culturelles, les modes de vie, le logement, les habitus... Ce qui semble réunir les enfants avec qui les intervenants sociaux travaillent c'est l'idée d'infériorité⁴⁸, à travers une désignation catégorielle et politisée par laquelle on les associe, implicitement ou non, aux questions de défaillances éducatives, plus encore qu'à une certaine pauvreté au sens socioéconomique du terme.

Pourtant, pour que les inégalités sociales se retraduisent dans les inégalités scolaires, l'école joue un rôle à plusieurs niveaux.

⁴⁸ALONZO Philippe, HUGREE Cédric, *op. cit.*, p.31

II.1.1.3 Entre stigmatisation collective et individualisation des risques

En ne traitant pas les différences d'acquisitions « familiales », ou en les traitant de manière plus ou moins adéquate, les établissements scolaires participent à la réduction ou à l'accroissement des inégalités de réussite scolaire. Plusieurs effets repérés par la recherche sont rappelés par Pascal Bressoux⁴⁹ : l'effet-établissement, l'effet classe, et l'effet groupe de pairs. Par rapport à l'« effet-établissement » sur les acquisitions scolaires des élèves, les travaux synthétisés par Edmonds en 1979 ont montré que le fonctionnement d'un même établissement n'était pas profitable de manière équitable aux élèves faibles et aux élèves forts, aux élèves favorisés ou défavorisés socialement. Concernant la pédagogie par exemple pour l'« effet classe », nous pouvons distinguer la pédagogie traditionnelle qui, en niant les différences culturelles et sociales, creusent l'écart entre les élèves, tandis que la « pédagogie rationnelle » vise à réduire cet écart au profit d'élèves dont le capital culturel a moins de connivence avec les contenus et contenus d'apprentissages scolaires.

L'école a un effet propre sur la réussite et le bien-être des élèves, les établissements et les enseignants n'étant pas « également efficaces »⁵⁰. Bourdieu admettait lui-même l'excès du déterminisme qui peut découler de la théorie sur la reproduction sociale alors même que les mécanismes de domination et de prédiction sociales peuvent être contrecarrés par « une pédagogie rationnelle » dès lors que les acteurs les conscientisent et développent des stratégies de résistance collective.

Cependant, les stratégies actuellement adoptées par l'institution s'apparentent à une intervention fonctionnaliste et externalisée en vue d'un (re) formatage scolaire des élèves qui posent problème à l'ordre scolaire. Or ceci renforce à nouveau une domination sociale qui ne remet pas en cause les mécanismes subjectifs internes à l'institution scolaire étant à l'origine des troubles scolaires.

Des stratégies s'observent au niveau des territoires. Les politiques publiques à l'égard des enfants scolarisés dans un établissement du Réseau d'Éducation Prioritaire font l'objet de mesures publiques qui s'appliquent sur le territoire, ou « sur le terrain » dira-t-on, à travers l'action d'intervenants socio-éducatifs. Ces intervenants sont liés au milieu scolaire bien que leur intervention en soit détachée. Ce type d'intervention replace la question du travail social au cœur de la question scolaire pour les élèves concernés. L'implantation des travailleurs sociaux n'est pas sans connotation péjorative, pensant l'intervention comme réponse aux carences éducatives supposées. Anne Barrère et Nicolas Sembel le rappellent, il y a une

⁴⁹ BRESSOUX Pascal, « Des contextes scolaires inégaux : effet-établissement, effet-classe et effets du groupe de pairs », In DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès, 2009, *op. cit.*, p.131

⁵⁰ *Ibid.*

sursollicitation des parents tandis que « la démission des familles n'existe pas »⁵¹, et qu'elles sont très présentes autour du parcours scolaire de l'enfant. Marie-Clémence Lepape et Agnès Van Zanten expliquent d'ailleurs que la question de l'implication des familles ne revient pas à interroger son effectivité, mais plutôt son efficacité, ou en leurs termes « sa rentabilité »⁵². Les inégalités d'investissement parental dépendent davantage de contraintes et d'obstacles liés au langage, à l'accessibilité aux codes de l'institution ou à des expériences antérieures négatives, davantage que pour des raisons de désintérêt ou de problématiques sociales, familiales et économiques plus pressantes qui restent à la marge.

Tout comme les problèmes de comportements apparaissent comme une priorité de prise en charge par des intervenants sociaux dans les quartiers populaires, les problèmes d'ordres familiaux ne sont pas envisagés avec le même scepticisme dans les milieux favorisés. Certes, le zonage territorial est une facilité administrative pour cibler les populations qui rencontrent le plus de difficulté, à commencer par celle du logement et de l'emploi. À la base de toute promotion sociale d'après laquelle les mobilités sociales sont aussi géographiques. Les politiques publiques profitent davantage à ceux qui ont « plus » parmi ceux qui ont le moins, et elles défavorisent parfois les populations qu'elles visent. Car on a beau vouloir intervenir dans des quartiers, sur des territoires délimités, ce sont bien sur des individus et des familles que repose l'intervention. Ceux-ci portent le stigmate du foisonnement interventionniste dont ils sont l'objet sans pour autant en tirer de grands bénéfices d'un point de vue social, scolaire, professionnel, etc. Jusqu'à s'attirer des préjugés qui les réduisent à l'assistanat alors même qu'ils ne sont pas ceux qui profitent le plus du système sociétal⁵³.

On remarque même une forte tendance à penser les politiques publiques en partant d'une pensée méritocratique. Y compris à l'école. Cela a son effet concret sur les mesures et les dispositifs mis en place ainsi que sur les postures professionnelles au sein et autour de l'école. Cela est relativement délétère pour certains élèves. Sous prétexte de garantie d'équité institutionnelle pour quelques conditions d'éducation, chaque élève serait prétendument responsable de sa place dans une hiérarchie scolaire à l'impact certain sur sa trajectoire sociale. C'est évidemment nier une grande partie de ce que la sociologie de l'éducation démontre depuis ses débuts, les conditions d'éducation dans le milieu scolaire ne compensent pas les inégalités d'origine sociale et socioéconomique.

⁵¹ BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op. cit.*, p.25

⁵² LE PAPE Marie-Clémence, VAN ZANTEN Agnès, « Les pratiques éducatives des familles », In DURU BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès, 2009, *op. cit.*, p.201

⁵³ « Les exonérations de cotisations sociales (Fillon) coûtent près de 20 milliards d'euros par an, un chiffre à comparer avec les 9,2 milliards de dépense pour le RSA. » calculs 2013 disponibles sur <https://www.revenudebase.info/2013/08/29/mensonges-et-verites-aide-sociale-rsa/#sdfootnote2sym>

Les politiques méritocratiques font des échecs scolaires des expériences encore plus mal vécues et stigmatisantes puisque l'on part du postulat qu'un élève est mis en situation de réussite par diverses mesures, et que s'il échoue c'est de son fait individuel. On illustre le succès des uns comme quelque chose d'accessible à tous à condition d'y mettre du sien. En désignant des territoires, les mesures sont prises à l'égard de groupes d'individus dont les caractéristiques variées qui ne dépendent pas de la seule bonne volonté sont toujours aussi déterminantes à la réussite scolaire : reproduction sociale, socialisation familiale, conditions de vie socioéconomique, etc.

Pour les élèves issus des quartiers populaires, le fait que certains parviennent à s'adapter aux attentes institutionnelles, tant au niveau des apprentissages que des comportements dans l'école et la classe, laissent penser à certains acteurs et surtout à l'institution qu'il faut apporter une aide différenciée et individualisée sans avoir à repenser de manière plus globale les composantes internes propices à la réussite de tous. Ainsi, les politiques publiques s'attachent à « donner plus à ceux qui ont moins » en supposant que le profit qu'en tireront les élèves dépendra de leur propre persévérance scolaire. Et on questionne peu la qualité de ce qui est « donné en plus ». Ainsi la politique méritocratique conjuguée à la discrimination positive donne lieu à des interprétations erronées des trajectoires scolaires et de la capacité d'agir des acteurs. Pour citer Dubet rappelant les travaux de Young, « cette norme de justice est extrêmement cruelle, car elle suppose que les élèves soient pleinement responsables de leurs succès et de leurs échecs puisque l'équité de la compétition scolaire est garantie »⁵⁴.

En mettant en place ces politiques publiques, et en y associant des acteurs en dehors de l'école, personne ne parvient à bouleverser le système institutionnel lui-même. Or, nous l'avons évoqué plus haut, la réussite scolaire dans ce système repose sur un modèle issu des classes moyennes voire supérieures, « modèle auquel toutes les fractions des couches populaires n'adhèrent pas nécessairement. C'est pourtant bien à l'adoption de ce modèle que les engage le « prosélytisme scolaire » des classes moyennes représentées par les enseignants d'un côté et les travailleurs sociaux de l'autre. »⁵⁵

La rhétorique que l'on retrouve autour de ce type de politiques publiques pointe la lacune, le manque, la difficulté. On insinue alors que les prérequis nécessaires à la bonne intégration des normes d'apprentissages scolaires sont à acquérir en amont ou aux pourtours de l'école plutôt qu'en son sein. Ceci dans le cadre de mesures ou de prises en charge particulières. Celles-ci sont nombreuses et variées. Elles ont un impact sur l'expérience scolaire des élèves. Le traitement différencié des élèves pour faire régner l'ordre scolaire en fait partie. Les décisions

⁵⁴ DUBET François, « Penser les inégalités scolaires », in DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès, *op.cit.*, 2009, p.20-21

⁵⁵ GLASMAN Dominique et al, *L'école hors l'école, soutien scolaire et quartiers*, Paris, ESF, 1992, cité p.53 par OEUVRARD F., CACOUAULT M., *op. cit.*, 2003, p.52-53

nationales, en matière de définition des mesures disciplinaires par exemple, ont un certain retentissement sur la posture des professionnels de l'école, nous le verrons dans le cas de l'exclusion temporaire. De même, des démarches plus territorialisées témoignent d'un certain engouement pour les prises en charge d'élève à caractère scolaire en dehors de l'établissement scolaire. Nous le verrons plus en détail, les modalités de sollicitation d'un dispositif par le collège, visant la prise en charge socio-éducative externalisée des élèves qui ont été exclus, sont aussi révélatrices des postures et des marges de manœuvre mobilisées à l'échelle locale⁵⁶. Aussi, Il existe en France une grande implication des pouvoirs publics locaux sur les territoires identifiés par la pauvreté socioéconomique. Ceci renforce l'individualisation des problématiques relative à la réussite éducative pourtant repérable à plus grande échelle. Les inégalités scolaires sont à envisager de manière globale, mais les traitements restent très cloisonnés et localisés, voire même individualisés en la personne de l'élève.

Au final, le repérage des populations et le traitement de leurs problématiques de façon territorialisée soulèvent plusieurs questions. Celle de la stigmatisation des populations et des effets alors plus ou moins avantageux des mesures développées au niveau local. Celle de la marge de manœuvre des acteurs sur le terrain qui peut être lue en termes de ressources, de possibilités, mais aussi en termes de tensions et de difficultés. Celle de la délégation des missions d'éducation par les instances les plus hautes dans la hiérarchie et de la plus ou moins bonne articulation entre les différents échelons de définition puis d'application des politiques. Et cela, qu'il s'agisse de « quartiers sensibles » avec les politiques de la ville ou d'« élèves difficiles » avec les politiques d'éducation prioritaire.

II.1.2 L'élève perturbateur : conceptions et politiques envers celui qui s'éloigne de la norme

II.1.2.1 Présupposés et initiatives politiques du niveau national à l'intervention locale

On peut noter l'engouement de l'État à développer les mesures d'éducation prioritaire. L'existence d'un réseau d'éducation prioritaire installé sur quelques zones territoriales révèle une tendance politique à répondre à des phénomènes sociaux à travers le contrôle d'une partie de la population jugée défaillante, voire porteuse de risques. On a déjà dit la tendance qu'il existe à individualiser les facteurs de réussite sans réviser pour autant ce qui fait que l'institution scolaire produit ou préserve d'inégaux parcours d'échec ou de réussite.

Les politiques nationales renforcent les initiatives locales afin de répondre au mieux aux besoins recensés sur chaque territoire, au risque d'accentuer les disparités sociologiques et

⁵⁶ MOIGNARD Benjamin, OUAFKI Myriam, « Des élèves à la porte. Les nouvelles frontières de la prise en charge des élèves « perturbateurs » », In Patrick Rayou (éd.), *Aux frontières de l'école. Institutions, acteurs et objets*. Saint-Denis, Presses universitaires de Vincennes, « Culture et Société », 2015, p. 87-108

l'inégalité des conditions de scolarité. Pourtant, les politiques de « zonage » ambitionnent un certain engagement au niveau local pour réduire les difficultés et les inégalités face auxquelles l'État distribue des moyens supplémentaires. Ainsi, les établissements scolaires, souvent appuyés par les collectivités territoriales, sont amenés à initier des projets, des actions en faveur des jeunes et des enfants issus des quartiers dits prioritaires.

Un accord tripartite renouvelé tous les trois ans au plus haut sommet de l'État témoigne de l'enjeu d'égalisation des conditions de réussite au niveau national, mais même à ce niveau, les engagements entrepris restent de l'ordre de l'appui aux initiatives territoriales et locales, par l'octroi de financements ou d'effectifs supplémentaires. Ainsi, le ministère de l'Éducation nationale, le ministère délégué à la Ville et le ministère délégué à la réussite éducative s'engagent autour de directives portant sur les quartiers « prioritaires » de la politique de la ville, autour de projet éducatif territorial, et pour lesquels les priorités des uns et des autres doivent converger pour en faciliter le pilotage. Cette convention d'objectifs 2013-2015⁵⁷ fait écho au protocole d'intégration des établissements scolaires dans le Réseau d'Éducation Prioritaire. Il est du ressort des services déconcentrés de l'État, à travers le préfet et le recteur, d'identifier les établissements scolarisant un fort taux d'élèves issus des quartiers prioritaires de la politique de la ville (eux-mêmes identifiés en fonction des caractéristiques socioéconomiques justifiant une action spécifique des pouvoirs publics pour parvenir à pallier les difficultés inhérentes à la pauvreté). C'est ensuite la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire (DGESCO) qui décide de l'intégration ou non de l'établissement à ce réseau.

Le programme départemental étudié dans cette thèse lie l'académie de Créteil et le département de Seine-Saint-Denis qui renouvellent régulièrement leur charte de partenariat⁵⁸ autour du déploiement des dispositifs. C'est l'illustration même de ladite volonté politique nationale. Nous le verrons, ce programme implique la mise en place de dispositifs d'accompagnement des collégiens exclus temporairement à travers l'identification de problématiques très territorialisées, bien qu'elles soient directement liées à la gouvernance d'État qu'incarne l'Éducation nationale. Le programme étudié ici répond à une directive explicite de cette convention, dans la mise en place de ce type de dispositif, sans précision quant aux projets d'établissement vis-à-vis du problème de l'exclusion. Dans ce programme, même si tous les établissements scolaires sont susceptibles de bénéficier d'un soutien pour l'accompagnement des élèves temporairement exclus au sein des dispositifs, se fait un

⁵⁷ Convention consultable sur le site du ministère de la politique de la ville au 03/04/2018 : http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/convention_d_objectifs_entre_le_ministere_de_l_education_nationale_le_ministere_delegue_a_la_reussite_education_et_le_ministere_delegue_a_la_ville_-_7_octobre_2013.pdf

⁵⁸ Page consultée le 12/12/2018 : https://seinesaintdenis.fr/Accompagnement-des-Collegiens-Temporairement-Exclus.html#une_nouvelle_charte_signee_entre_la_direction_des_services_departementaux_de_l_education_nationale_et_le_conseil_departemental_en_mars_2018

« ciblage prioritaire sur les jeunes des ZUS »⁵⁹. Les précisions de nos données montrent d'ailleurs la prédominance officielle de ce public et de ces territoires pour les collègues rencontrés (voir chapitre I.2.1.2) et les dispositifs qui ont collaboré à l'étude (voir chapitre I.2.1.3). De même parmi notre échantillon d'élèves vus en entretiens ou dont les réponses ont été recensées par questionnaires (voir chapitres I.2.1.1. et I.2.2.1). Ces catégorisations sociologiques ou politiques concernent la totalité des enseignants répondants au questionnaire étudié, sélectionnés pour avoir déclaré exercer en ZUS (voir chapitre I.2.2.2).

La convention tripartite pourrait amener à croire que les politiques nationales sont pensées par le haut dans une approche descendante. Or, à l'étude du programme évoqué, il s'agit plutôt d'une réappropriation nationale d'initiatives à la base locales. Les problématiques identifiées par les « acteurs de terrain » et les réponses locales apportées directement aux populations des quartiers sont repérées et reprises par les politiques nationales dans le but de généraliser ces initiatives. Mais la question de l'efficacité d'une initiative locale en réponse à des difficultés vécues dans le quotidien des habitants et des acteurs de terrain ne permet pourtant pas de garantir le recul nécessaire à l'analyse d'une éventuelle efficacité à l'échelon national. Autrement dit, on reconnaît à l'échelon national les difficultés vécues à l'échelon local, sans pour autant proposer d'autres analyses plus globales et institutionnelles. La globalité et la centralité de l'action de l'État résident dans la généralisation des moyens octroyés pour perpétuer ailleurs des bricolages locaux ayant un impact au niveau local. L'échelon national n'a pas d'initiative nationale au sens réformateur. On « refonde » l'école, mais sans la réformer ni même reformer son personnel. C'est d'ailleurs le constat de Françoise Lorcerie qui, reprenant les travaux de Duru Bellat et Meuret en 2003 pointe du doigt la faiblesse administrative relative aux bonnes volontés politiques non suivies d'effet de grande ampleur⁶⁰ du fait que l'on s'en remette exclusivement au terrain sans identifier de condition ou de cadrage de référence. De même, l'auteur s'appuie sur les constats de Demailly qui dénonce la même année « l'absence de réflexion quant à des propositions de modalités concrètes pour les réformes. Les bureaux ministériels lancent les consignes à partir d'expérimentations trop rapides, voire simplement sur la base d'une « bonne idée » et attendent que les acteurs scolaires trouvent des solutions »⁶¹. Même si la problématique est de l'ordre de l'Etat, à l'échelle de l'Education nationale, il s'agit de « prévention locale » à travers des dispositifs

⁵⁹ Condition décrite dans le dossier de candidature à la subvention dont bénéficie le département de la part du Fonds Social Européen Objectif « Compétitivité régionale et emploi » P0 2007-2013, Axe d'intervention 3 « Renforcer la cohésion sociale, favoriser l'inclusion sociale et lutter contre les discriminations, Mesure 32 Inclusion Sociale, Sous-mesure 322 « Lutter contre le décrochage et l'abandon scolaire »

⁶⁰ LORCERIE Françoise, « L'éducation prioritaire : une politique sous-administrée », *In ZEP en débat, Diversité, VEI*, n° 144, mars 2006, p.62-63

⁶¹ DEMAILLY (2003) cité par LORCERIE *Ibid*

spécifiques où la perspective est telle que décrite par Alain Vulbeau : « les élèves sont mis à part pour revenir avec un potentiel de réceptivité renouvelé et débarrassé de toute envie de créer du désordre »⁶². Pour ma part, je suis tentée de supposer un décrochage de l'institution scolaire face aux élèves perturbateurs, recourant alors à l'exclusion temporaire des élèves qui troubleraient l'ordre scolaire en les confiant à d'autres structures. On s'en remet aux acteurs les plus proches des populations ciblées sous prétexte de délégation qui ressemblerait davantage à une forme de « démission » de la part des hauts fonctionnaires et des hommes politiques. Le caractère inconditionnel de certaines allocations de moyens spécifiques, sans encadrement ni contrôle ou évaluation, amène à des dérives contreproductives par rapport aux objectifs du Réseau d'Éducation Prioritaire. Ce qui pourrait s'envisager comme une autonomie laissant place à l'initiative et à l'inventivité des acteurs en fonction des ressources et des besoins de l'établissement et du territoire finit par devenir une marge de désœuvrement où les seuls moyens mis en œuvre sont l'attribution d'ordres matériels (indemnités, postes, crédits...). On peut détailler ce constat par l'analyse de Gérard Chauveau qui dénonce les inégales réussites de cette politique visant à « donner plus à ceux qui ont moins » en fonction de la portée plus ou moins pédagogique des initiatives engagées à l'échelle de l'établissement, voire de la classe.

Rappelons-le, « plus les familles possèdent des moyens de transmettre elles-mêmes des dispositions et savoirs scolaires, moins elles sont dépendantes de la qualité des conditions locales de scolarisation pour assurer un certain niveau d'acquis scolaire »⁶³. Au-delà des textes nationaux y régissant l'application des règles et le maintien de l'ordre scolaire, et en fonction de la prise en compte des inégalités initiales entre élèves, les établissements peuvent aussi développer une politique éducative plus ou moins équitable et efficace à l'égard des élèves les moins outillés vis-à-vis des exigences normatives, disciplinaires et règlementaires.

Pour ce faire, ils ont notamment recours à des dispositifs locaux. La mise en place des dispositifs locaux de prise en charge d'élèves temporairement exclus de leur collège, étudiée ici, est un exemple des multiples dispositifs à double caractère social et scolaire. Au regard d'une politique nationale volontariste, on constate qu'actuellement, la transformation de l'institution scolaire réside non pas dans la remise en forme de son propre fonctionnement, mais bien dans l'adoption de mesures supplémentaires et parallèles. Cette politique traduite au niveau local ne permet pas de réduire le nombre d'exclusions pourtant pointé du doigt par le Médiateur de l'Éducation Nationale et de nombreux chercheurs vis-à-vis de l'échec et du décrochage scolaire renforcé par ce type de mesure. Il ne permet pas non plus d'anticiper un

⁶² VULBEAU Alain, « Éducation et prévention, entre institution scolaire et territoires », *Informations sociales*, vol. 161, no. 5, 2010, p.5

⁶³ BEN AYED Choukry, BROCCOLICHI Sylvain, « Les inégalités sociospatiales d'accès aux savoirs », *In DURU BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès, op. cit.*, p.126

quelconque résultat sur l'amélioration des conditions d'éducation, défini par la convention départementale comme un « enjeu fondamental pour la réussite collective et l'épanouissement individuel des jeunes des quartiers »⁶⁴. Notons que l'enjeu de réussite devrait concerner tous les jeunes du pays. On peut d'ailleurs émettre une critique, commune à d'autres politiques d'éducation prioritaire, qui est de prendre la population des quartiers populaires comme des êtres à part au sens ségrégatif du terme, et d'évoquer leur distance vis-à-vis du reste du pays. Cette critique est aussi développée par Gérard Chauveau⁶⁵ qui fait état du caractère stigmatisant de la catégorisation d'un établissement, au même titre que celle d'un élève lors de sa prise en charge individuelle. Celui-ci peut certes bénéficier d'un soutien positif, mais au prix duquel il sera repéré sous l'angle des lacunes qui peut lui faire davantage défaut. L'impact négatif de l'étiquetage peut ainsi prendre le dessus d'un éventuel bénéfice de l'accompagnement effectué. C'est ainsi que certains établissements en ZEP se voient particulièrement concernés par l'instabilité des équipes enseignantes et la fuite ou les tactiques internes qui visent à garder les meilleurs élèves. Ce qui porte par ailleurs préjudice aux élèves les plus faibles pourtant ciblés par les intentions politiques (ou ce que l'auteur appelle les « ZEP = zone d'échec prolongé » et à un degré moindre les « ZEP = zone d'enseignement à petite vitesse » lorsque les moyens sont concentrés davantage sur l'apaisement social que sur la réussite scolaire en tant que telle)⁶⁶. L'exemple des classes de niveau est une pratique qui dessert les élèves les plus faibles regroupés dans une même classe bien plus qu'elle n'avantage le groupe des bons élèves. Comme nous le rappelle Pascal Bressoux⁶⁷, les travaux de Donna Eder en 1981 et ceux plus récemment de Marie Duru-Bellat et Alain Mingat au niveau du collège en 1997 le confirment. Ces logiques d'établissement visant à conserver les « meilleurs élèves »⁶⁸ avec la mise en place de « classe d'excellence » impliquent aussi la mise en place de classe où se concentrent les élèves considérés comme les plus « difficiles », car les plus éloignés des normes scolaires, des élèves dont les difficultés scolaires se couplent aux difficultés face à l'ordre scolaire, nous en reparlons plus loin. C'est ainsi que dans une même classe, un processus d'étiquetage se fait à la fois sur un élève ou un groupe d'élèves. Ceci influence les pratiques enseignantes dans le maintien de l'ordre scolaire au détriment parfois de l'accompagnement aux acquisitions scolaires pour des élèves déjà en

⁶⁴ Convention consultable sur le site du ministère de la politique de la ville au 03/04/2018 : http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/convention_d_objectifs_entre_le_ministere_de_l_education_nationale_le_ministere_delegue_a_la_reussite_education_et_le_ministere_delegue_a_la_ville_-_7_octobre_2013.pdf

⁶⁵ CHAUVEAU Gérard, « Éducation prioritaire et/ou priorité à la pédagogie », *In ZEP en débat, Diversité, VEI*, n° 144, mars 2006, p.95-97

⁶⁶ *Ibid.*

⁶⁷ BRESSOUX Pascal, « Des contextes scolaires inégaux : effet-établissement, effet-classe et effet du groupe de pairs », *In DURU-BELLAT Marie et VAN ZANTEN Agnès (dir.)*, 2009, *op. cit.*, p. 138

⁶⁸ CHAUVEAU Gérard, 2006, *op. cit.*, p.126-127

difficulté. Cette accumulation de problématiques, à différentes échelles sociologiques, n'est pas sans effet sur le comportement des élèves ainsi que sur leur expérience scolaire.

Les divers rapports et recherches s'intéressant aux effets du Réseau d'Éducation Prioritaire montrent qu'il s'agit d'une politique publique qui manque de consistance, de cadrage et d'articulation. L'impact des bénéfices des moyens supplémentaires octroyés par l'intégration au Réseau d'Éducation Prioritaire est alors plus néfaste que bénéfique aux élèves à qui ont voulu « donner plus ». Cela dépend du type d'appropriation par les équipes des directives nationales. Ainsi, Gérard Chauveau démontre que ce sont les dynamiques ayant une portée pédagogique qui produisent plus de bénéfices en termes de résultats pour la réussite scolaire des élèves. C'est quand ce genre de dynamique est en œuvre que l'auteur parle de « ZEP= zone d'excellence pédagogique ». Plusieurs travaux cités par l'auteur démontrent que les élèves les plus faibles sont aussi ceux dont la réussite scolaire est la plus dépendante des variables pédagogiques et de l'environnement⁶⁹. Nous pouvons citer entre autres la qualité de l'offre et des méthodes d'enseignement, inséparables de la relation élève-enseignant. Relation qui, à défaut de se contextualiser dans un cadre institutionnel stabilisant, est cadrée au quotidien par les méthodes individuelles. Cette individualisation des méthodes pédagogiques et relationnelles au sens large stigmatise aussi le personnel scolaire, l'enseignant en particulier que l'on rend volontiers seul responsable des tensions qui peuvent en découler. Anne Barrère rappelle que même lorsque les tensions sont solutionnées grâce à leur intervention personnelle, les enseignants gardent un sentiment d'échec et d'abandon face à une institution qui ne leur a donné que peu de moyens et de conditions pour en prévenir l'apparition⁷⁰. Nous analyserons l'expérience enseignante plus précisément dans le chapitre IV.2.

Quant à l'intervention plus globale de l'institution, elle est certainement conditionnée par les conceptions que la société se fait des comportements déviants. Les mécanismes sociopolitiques d'une société⁷¹ ont pu être étudiés vis-à-vis des comportements criminels et délinquants. Dans notre étude nous ne nous intéressons pas aux faits punissables en justice civile ou pénale, mais des incidents que l'école doit réguler en s'appuyant certes sur une réglementation, mais surtout sur les ressources locales et les personnes en jeu, nous le verrons. On peut cependant être tenté d'opposer les conceptions néolibérales aux conceptions protectionnistes pour constater des différences dans la réponse institutionnelle. Je l'ai évoqué plus haut, les postures individuelles des hauts fonctionnaires impactent la rédaction des circulaires qui font office de référence réglementaire pour le personnel de terrain. Mais il en est de même concernant les convictions personnelles du ministre et de son gouvernement qui

⁶⁹ CHAUVEAU Gérard, 2006, *op. cit.*, p.96

⁷⁰ BARRERE Anne, 2002, *op. cit.*, p.16

⁷¹ BAILLEAU Francis et al., « La criminalisation des mineurs et le jeu des sanctions », *Déviance et Société*, 2009/3 Vol. 33, p. 256

peut afficher une posture plus ou moins stigmatisante à l'égard des classes populaires. Pour citer un exemple actuel qui contraste par exemple fortement avec le propos de l'ancien ministre de l'Éducation nationale Vincent Peillon, la proposition de Jean-Michel Blanquer de suspendre les allocations familiales pour les parents d'enfants « violents » à l'école. Non seulement on suppose que l'enfant violent est forcément issu d'une famille bénéficiant des aides familiales, que la difficulté financière supplémentaire arrangera les situations de violence qu'il suppose pourtant au départ liées à la pauvreté économique (les parents aux ressources abondantes ne bénéficient pas des aides de la CAF, mais ne sont pas à l'abri du phénomène de violences à l'école avec leurs enfants). De plus cela suppose que l'institution n'a rien à voir avec cette violence que seuls les parents pourraient alors endiguer. Ce que contredit la recherche depuis qu'elle existe. Une stigmatisation de plus envers les populations des classes populaires dans le discours politique et médiatisé. En ramenant ce mécanisme à l'échelle microscopique, on peut supposer qu'un individu qui détient l'autorité dans un établissement scolaire du point de vue de la discipline a, bon gré mal gré, un impact dans la gestion de celle-ci. Nous verrons d'ailleurs plus explicitement ce en quoi l'autorité consiste chapitre II.2.2.3. C'est d'ailleurs en fonction de sa propre conception de l'autorité et en fonction de ses propres convictions politiques que la gestion de la discipline, des incidents et des comportements perturbateurs sera plus ou moins stricte et différemment appliquée. Nous pourrions en discuter lors de l'analyse des entretiens auprès de la direction des établissements scolaires interrogée dans cette recherche. Et cela est d'autant plus éloquent lorsqu'on aborde la question des élèves repérés comme des « perturbateurs » à l'école.

II.1.2.2 Diversification du public scolaire et évolution du modèle de l'élève déviant

Durkheim illustre la figure de l'élève déviant tel un contre modèle existant au fil des époques. Avant le XXe siècle, ce type d'élève correspondait à l'image du « cancre » décrit par Bertrand Geay⁷². C'est celui qui perturbe la classe, mais qui inspire malgré toute la sympathie. On sait que l'école n'est pas faite pour lui et qu'il la quittera bien vite, d'autant plus que la conjoncture et la socialisation ouvrière offraient d'autres perspectives socialement valorisées⁷³. Jean Houssaye nous permet de mieux comprendre la construction de ce qu'est « le mauvais élève »⁷⁴ au fil des époques, en fonction des tendances intellectuelles passant d'un raisonnement du bien et du mal, à une réflexion philosophique, puis psychologique, avec des allers retours entre pédagogique et sociologique pour enfin introduire le champ de la

⁷² GEAY Bertrand, « Du « cancre » au « sauvageon ». Les conditions institutionnelles de diffusion des politiques d'« insertion » et de « tolérance zéro », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 149, 2003/4

⁷³ BEAUD Stéphane, PIALOUX Michel, *Violences urbaines, violence sociale. Genèse des nouvelles classes dangereuses*, Fayard, 2003

⁷⁴ HOUSSAYE Jean, « Discours sur le mauvais élève », *Carrefours de l'éducation*, n°26, 2008, p.229-254

psychosociologie. Au sein même de la sociologie, on découvre plusieurs manières d'éclairer ce sujet, de façon déterministe, fonctionnaliste, interactionniste ou compréhensif etc. Ainsi, le bon élève comme le mauvais élève ne sont pas envisagés avec les mêmes caractéristiques ou les mêmes attentes. Le regard qui est porté sur eux est ce qui les construit comme tel, de mauvais élèves, ce qui amène à des conséquences sur les élèves dans leurs perceptions d'eux-même, de leur scolarité, de l'institution et des acteurs de l'école. Les types de réponses pédagogiques ainsi que les mesures politiques dépendent aussi de tout cela. Sans refaire l'histoire de l'élève perturbateur, je citerai très brièvement les analyses qui se rapprochent progressivement de l'image des élèves de notre étude, non pas dans ce qu'ils sont dans l'absolu mais dans la manière avec laquelle ils sont décrits par les personnes interrogées et dans ce qu'elles attendent d'eux.

Dans les années 60, Testanière⁷⁵ pointe les disparités sociales comme étant à la source de l'adoption de comportements non conformes à l'institution scolaire. Le « chahut anémique » serait la conséquence directe de la massification scolaire. Cependant, l'anomie, au sens durkheimien du terme, « désigne un affaiblissement des règles sociales qui laissent l'individu seul, sans régulation du groupe, devant ses affects et ses passions ». Or, le contrôle et les recours aux procédures disciplinaires sont prégnants dans notre société. Les comportements déviants ne faiblissent pas pour autant. On peut ainsi considérer que ce n'est pas l'affaiblissement des règles et des modes de contrôle qui expliquent l'émergence de comportements déviants ou perturbateurs. Anne Barrère met en évidence le poids de l'évolution de l'institution scolaire dans ce type de phénomène. Elle pèse d'autant plus fortement dans notre société puisque les élèves voient s'y jouer leurs destins sociaux presque fatalement, en fonction certes de disparités sociales, mais aussi des difficultés scolaires. Les élèves ont ainsi conscience que le « verdict scolaire » se traduira par une « sanction sociale », et la situation d'échec scolaire est en soi une « sanction scolaire »⁷⁶.

Depuis la démocratisation et la massification scolaire, accentuée dans les années 60, nous sommes passés de l'image du « cancre » à l'image du « sauvageon »⁷⁷. Un glissement sémantique qui s'inscrit dans une conjoncture socioéconomique plus difficile à vivre pour une partie de la population désormais désignée comme issue des classes populaires. Dans l'esprit collectif, ils ne chahutent plus gentiment, ils perturbent plus ou moins violemment. Ce changement est aussi révélateur de la construction d'un ordre scolaire plus exigeant face à une population d'élèves plus massive et socialement hétérogène. Le « sauvageon » a par exemple

⁷⁵ TESTANIERE Jacques, « Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement du second degré », *Revue française, de sociologie*, 8-1, numéro spécial 1967, pp.17-33

⁷⁶ BARRERE Anne, 2002, op.cit., p.13

⁷⁷ GAY, Bertrand, 2003, op. cit. p.21

été un terme employé politiquement en parallèle à un souci sécuritaire croissant visant les populations les plus socioéconomiquement défavorisées. Le terme péjoratif a vite été balayé par une expression devenue commune jusque dans les textes officiels de l'Education nationale, y compris dans la circulaire relative aux mesures disciplinaires. Il s'agit de l'« élève perturbateur »⁷⁸ en direction duquel un certain nombre d'initiatives publiques est pris pour le traitement d'éventuelles carences socioéducatives.

L'élève qui posait problème parce qu'il chahutait à une certaine époque, par la manifestation de son opposition à l'ordre scolaire lié au faible attachement à la chose scolaire, est désormais un élève qui perturbe l'ensemble de la structure, qui la bouleverse, en remettant en cause son efficacité. Pour illustrer les représentations que l'institution scolaire a des élèves qui perturbent l'ordre scolaire, Millet et Thin parlent de « perturbateurs de l'ordre scolaire », ou encore d'« inenseignables producteurs de désordre »⁷⁹. Ils sont décrits comme ingérables par l'institution scolaire et transgressent l'ordre scolaire ainsi que l'autorité des agents scolaires. Ces élèves ont de « mauvais comportements » du point de vue de l'institution scolaire, car ceux-ci sont « non conformes aux règles scolaires [...], perturbent l'ordre scolaire et [...] entravent l'action pédagogique »⁸⁰.

Benjamin Moignard les décrit ainsi : « l'élève perturbateur remet en cause, par une attitude ou un comportement déviant, l'ordre scolaire établi dans un établissement. L'élève perturbateur est désigné comme tel par le personnel ou une partie du personnel de l'établissement, en fonction de critères normatifs que ce personnel édicte en matière de respect des règles et de reconnaissance de leur autorité. [Les élèves perturbateurs subissent des sanctions concomitantes à ces déviations à l'ordre scolaire institué. Pour être considéré comme perturbateur, un élève devra donc accumuler un certain nombre de sanctions qui témoignent d'une forme de routinisation dans la désignation et le traitement de ces manquements à l'ordre scolaire] »⁸¹

Ainsi, indiscipline, incidents, perturbation de l'ordre scolaire sont des phénomènes sociaux indissociables des effets induits par l'institution scolaire et les normes qui s'y construisent. Lire ces phénomènes en fonction d'une approche socioconstructiviste et interactionniste permet aussi d'envisager à leur tour les effets de ces phénomènes sur les pratiques mises en

⁷⁸ Circulaire n° 2014-059 du 27-5-2014 relative à l'application de la règle, mesures de prévention et sanctions dans les établissements scolaires du second degré

⁷⁹ MILLET Mathias, THIN Daniel, « Une déscolarisation encadrée », *Actes de la recherche en sciences sociales*, no 149, 4/2003, p.34

⁸⁰ MILLET Mathias, THIN Daniel, *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, PUF « Le lien social », 2005, p. 157

⁸¹ MOIGNARD Benjamin, RUBI Stéphanie, « Des dispositifs pour les élèves perturbateurs : les collègues à l'heure de la sous-traitance ? », *Carrefours de l'éducation*, n° 36, 2013/2, p.48

œuvre dans l'institution scolaire. La sanction (au sens large) étant la principale des réactions, comme manière de contrôler l'ordre scolaire.

Benjamin Moignard explique que « le drame de l'école française n'est pas tant d'être mal aimée, que de subir justement le poids de la désillusion de certaines catégories d'élèves pour qui l'échec signe l'abandon d'un rêve d'ascension sociale qui ne viendra jamais. »⁸² Ou l'« amour déçu »⁸³ pour reprendre l'expression d'Eric Debarbieux.

Même si les comportements perturbateurs n'y sont pas systématiques, le sentiment d'échec scolaire peut en être déclencheur. Les difficultés scolaires peuvent ainsi impliquer des conduites d'évitement ou des stratégies comportementales par l'adoption d'une « sous-culture délinquante »⁸⁴. L'évaluation dévalorisante faite au sein de l'institution scolaire pour certains élèves est par exemple évoquée par Anne Barrère, comme pouvant être à la source d'incidents.

Au concept de déviance et de norme, se réfèrent ainsi les moyens de régulation de l'ordre scolaire.

II.1.2.3 Défaut de prérequis scolaires et déviances aux normes institutionnelles

La déviance est définie vis-à-vis de l'existence de normes inhérentes à toute institution qui (re) définit continuellement des règles pour y faire régner l'ordre. Cet ordre est normatif et se réfère à « l'ensemble des règles qui contraignent les conduites »⁸⁵ selon Albert Ogien. La déviance à l'école est relative à un comportement décalé par rapport aux normes scolaires, qui perturbe l'ordre scolaire.

La sociologie de la déviance est marquée par les travaux d'Émile Durkheim⁸⁶, à travers ses conceptions autour de la notion de crime. Je remplace volontairement le terme de « crime » par le terme de « déviance » pour éviter toute confusion avec le champ de la « criminologie ». En effet, celui-ci ne correspond pas au courant sociologique de ma recherche qui s'intéresse non pas aux caractéristiques individuelles, mais aux « processus par lesquels les instances de contrôle social impos[ent] leurs règles »⁸⁷, ainsi qu'aux mécanismes subjectifs des acteurs qui composent ces instances. Nous nous intéressons au concept de déviance dans la mesure où

⁸² MOIGNARD, Benjamin, « Analyse et Perspectives : la violence à l'école ? trois questions posées à dix personnalités du monde de l'éducation et de la prévention de la violence », *Ville école intégration*, Hors série n° 12 « La sécurité à l'école », 4/2010, p. 37

⁸³ DEBARBIEUX Eric, « Le professeur et le sauvageon », *Revue française de pédagogie*, volume 123, 1998, La violence à l'école : approches européennes, p.13

⁸⁴ COHEN (1955) cité par ESTERLE-HEDIBEL Maryse, « Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire : les apports des recherches récentes », *Déviance et Société*, Vol. 30, 1/2006, p.54

⁸⁵ OGIEN, Albert, 1995, *Sociologie de la déviance*, Paris, Armand Collin, p.21

⁸⁶ DURKHEIM, Émile, cité par OGIEN Albert, Ibid.

⁸⁷ GROENEMEYER Axel, « La normativité à l'épreuve : changement social, transformation institutionnelle et interrogations sur l'usage du concept de déviance », *Déviance et Société*, Vol. 31, n° 4, 2007, p.421

cela permet d'«analyser divers discours, pratiques et institutions»⁸⁸ relatifs aux comportements décalés par rapport aux attentes normées et normatives qui perturbent l'ordre social.

Durkheim a étudié la déviance non plus comme une pathologie, mais comme un « fait social normal » de toute organisation humaine puisqu'il est un fait commun et persistant au cœur de tous rapports macrosociaux. Elle émane d'ailleurs de cette organisation qui est faite de normes socialement construites et par conséquent de transgressions à ces normes ainsi que de réactions construites à l'égard de ces transgressions. Ainsi, les actes de déviance sont définis en fonction même du traitement qui en est fait par les hommes à partir de leurs « sentiments moraux »⁸⁹ ou du « contrôle social » que certains d'entre eux établissent. Autrement dit, c'est la sanction que la collectivité impose comme réponse à un acte déviant qui le définit comme tel. Sa vision fonctionnaliste réduit cependant la réflexion à l'acceptation de l'acquisition forcée des normes collectives. Qu'il passe ou non par la transgression de règles et subisse les conséquences de celle-ci, chaque individu pourra prétendre à l'autonomie dès lors qu'il aura intériorisé le comportement attendu. C'est au travers de la « morale laïque »⁹⁰ que Durkheim conçoit le rétablissement des comportements déviants par rapport à l'ordre scolaire. Ce qui écarte ainsi toute remise en question de ce modèle institutionnel ainsi que des pratiques des acteurs qui le composent. Nous n'entrerons pas davantage dans les considérations éducatives d'Emile Durkheim qui suppose l'enfant comme un être éminemment déviant. Il est cependant courant de concevoir l'enfant comme un individu qui se construit dans l'apprentissage et dans la confrontation aux normes et aux règles face auxquelles l'éducation doit l'amener à comprendre et intégrer.

Ces normes se définissent en fonction d'un « idéal pédagogique »⁹¹ lui-même défini par l'institution scolaire. L'élève dit déviant est un élève qui s'oppose à cet idéal ou s'en écarte, qui figure comme un « contre-modèle résistant à la norme scolaire »⁹², face auquel il va falloir établir des réponses pour le contrôler.

Au sein des collèves d'où ils sont issus, les élèves de mon étude constituent une catégorie particulière du fait qu'ils y rencontrent des difficultés d'interactions sociales, en particulier avec les détenteurs de l'ordre scolaire.

L'institution gère une population d'élèves aux origines et aux acquis sociaux diversifiés. L'homogénéisation du système institutionnel installe les acteurs de celui-ci dans un contexte

88 GROENEMEYER Axel, 2007, *op. cit.*, p.434-435.

89 OGIEN Albert, 1995, *op. cit.*, p.6

90 DURKHEIM, 1992, cité par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op.cit.*, p.12-14

91 DURKHEIM Emile cité par GAY, Bertrand, *op. cit.*, p.21

92 GEAY, Bertrand, 2003, *op. cit.*, p.21

professionnel complexe. On note une difficulté marquée au sein des différents établissements étudiés dans la prise en charge des élèves qui ne correspondent pas à « l'idéal républicain » ou « l'idéal pédagogique », soit l'élève qui s'intègre parfaitement aux normes et aux exigences scolaires. Cet idéal apparaît comme un modèle vers lequel ramener les élèves qui en sont trop éloignés, ceux qui perturbent l'ordre scolaire républicain. Pour se faire, on va avoir recours à des mesures disciplinaires définies par le Ministère de l'Education nationale. Et afin de les « normaliser » on fait par exemple appel à des dispositifs en dehors des murs de l'école. Nous le verrons.

Tout comme pour les politiques publiques mises en place pour « la jeunesse », les politiques publiques d'éducation visent les populations d'individus déviant à une norme. Cette norme est définie en fonction de ce qui doit faire figure de modèle dans une organisation théoriquement figée. Ainsi, tout ce qui n'est pas acceptable et qui doit être évité fait naître des mesures pour y remédier. On peut s'intéresser aux nuances des prises de positions politiques vis-à-vis des jeunes issus des classes populaires et leur impact sur les mesures mises en place à leur égard, qui sont alors plus ou moins préventives ou répressives. L'opinion publique et le discours politique orientent davantage sur l'une ou l'autre de ces dimensions. Il semble en être de même dans les politiques propres à l'Education nationale. D'ailleurs, il existe aussi une multitude de mesures qui se succèdent et visent à « zoner » les établissements scolaires en fonction d'un besoin plus ou moins fort d'interventionnisme disciplinaire. C'est le cas des établissements étudiés qui ont fait notamment l'objet d'une démarche départementale et qui sont d'ailleurs localisés dans le Réseau d'Education Prioritaire évoqué plus haut. C'est-à-dire que ces établissements se situent dans des zones socialement défavorisées et particulièrement touchées par l'échec scolaire et les « insuffisances constatées dans différents domaines, et notamment ceux du travail, des loisirs, de l'habitat, de la sécurité »⁹³. Une prise en charge particulière y est mise en place dans la gestion de l'exclusion temporaire des élèves de leur collège. Mais c'est aussi à l'échelle locale que nous constatons des disparités et des similitudes dans l'application de mesures d'exclusion et de prises en charge de cette exclusion. Les différences de statuts et de postures professionnelles ont aussi un impact sur la mise en place des procédures disciplinaires et de gestion des élèves concernés. Ce qui n'est pas sans conséquence sur la qualité du climat scolaire, elle-même corrélée à la survenue des désordres scolaires.

⁹³ Circulaire n° 81-238 du 1er juillet 81 cité par ROBERT Bénédicte, « Les politiques de discrimination positive » In DURU-BELLAT, VAN ZANTEN (dir.) *op. cit.*, p.102

II.2 Désordres et climat scolaire : de la violence symbolique ressentie aux perturbations scolaires

II.2.1 La question des violences et du climat scolaire pour appréhender l'expérience scolaire

II.2.1.1 Incidents et conséquences sur le vécu individuel et collectif

Les violences paroxystiques, les crimes et les délits, hormis leurs échos médiatiques, ne font pas partie du quotidien scolaire en France. C'est pourquoi il n'en est pas question dans notre recherche. Il est essentiel d'écarter les phénomènes de violence « spectaculaire » pour mieux éclairer les incidents quotidiens qui s'avèrent être très défavorables au climat scolaire.

Pour reprendre la définition de Catherine Blaya, « dans une perspective socioconstructiviste, la violence est le produit d'une interaction entre individus, des interprétations de leurs actions et des décisions qui en découlent dans un contexte idéologique et politique donné, selon les intérêts et une position sociale qui leur sont propres à un moment donné »⁹⁴. Les discours relatifs aux élèves et à la violence les renvoient souvent au statut d'auteurs de violence, mais ils en sont aussi les premières victimes comme nous le rappelle cette auteure. Dans notre recherche, nous nous questionnerons davantage sur les interactions empreintes de violence plus ou moins perceptibles entre l'élève et l'adulte du milieu scolaire. Nous focaliserons notre attention sur les perceptions des acteurs en lien avec ces questions pour développer une analyse plus spécifique aux désordres scolaires et ce que cela sous-tend à plusieurs niveaux de l'institution scolaire.

Je parle volontiers d'incidents au cours de ma recherche, d'une part puisque c'est le terme règlementaire en vigueur, d'autre part pour sortir du débat sur le caractère tendancieux que peuvent sous-entendre d'autres termes qui ont déjà fait débat, comme les incivilités. Ce terme fut auparavant utilisé puis rejeté par Éric Debarbieux étant donné que « le sentiment de désorganisation qui le sous-tend, par la perte de sens qu'il connote »⁹⁵ risque en effet de renvoyer à une catégorie d'infractions à l'ordre public. Ou encore à des notions de vivre ensemble rattachées à des discours discriminatoires aux minorités soupçonnées d'incivilité, de manque de savoir vivre-ensemble. La question n'a pas à être développée ici, dans une recherche qui vise à comprendre ce qui fait et implique, dans l'expérience de vie scolaire, la difficile tenue de la discipline et de l'ordre scolaire. Ceux-ci sont définis à plusieurs échelles de l'institution puis éprouvés par des incidents divers au cours d'interactions sociales particulières.

⁹⁴ BLAYA Catherine, *Violences et maltraitances en milieu scolaire*. Armand Colin, 128, 2006, p.10

⁹⁵ DEBARBIEUX Eric (1999) « La violence en milieu scolaire, le désordre des choses », Paris ESF cité par BLAYA Catherine, *op. cit.*, p.21

Ainsi, je considère les incidents entre élèves et adultes, en particulier avec les enseignants nous le verrons, comme les conflits manifestes ou latents, les propos ou les attitudes plus ou moins réciproques empreintes de mépris, d'indifférence ou d'impolitesse. Tout ce qui est identifié par les uns ou les autres comme source de souffrance ou d'insatisfaction, pouvant aboutir aux désordres scolaires, à un « climat d'indiscipline » où la communication est source de tensions et peut aboutir à l'adoption ou au renforcement d'un comportement non coopératif, voire perturbateur, de la part de l'élève et/ou à la demande d'un recours disciplinaire de la part de l'adulte. La particularité face à ces incidents impliquant un élève et un adulte dont les statuts diffèrent réside dans l'inégal accès à une intervention extérieure. La réglementation en matière de discipline prévoit un panel de sanctions pour les élèves, mais il y a peu de repères pour les équipes quant à la manière de les appliquer sans induire un sentiment d'injustice qui dépasse la notion de justification et des principes juridiques. Nous le verrons, cela se noue dans la relation et la communication. Pourtant Carra et Sicot en 1996 et Éric Debarbieux en 1999, ont pointé le sentiment d'injustice comme une variable qui « empoisonnent le quotidien »⁹⁶ avec les violences verbales et symboliques. D'où l'importance de s'intéresser aux interactions à l'école pour l'amélioration plus globale du climat et pour la réussite scolaire. Le lien entre le climat scolaire et la réussite scolaire a d'ailleurs été établie par les recherches internationales rappelées dans l'article anglosaxon de Marshall⁹⁷, comme celle de Haynes et Comer (1993). Et on y apprend de plus qu'un climat scolaire positif est corrélé à la prévention et à la diminution des problèmes comportementaux et émotionnels (Kuperminc et al., 1997). Ce qui est d'autant plus vrai dans les établissements scolaires des quartiers défavorisés. Les relations interpersonnelles et les méthodes pédagogiques ont une influence sur la réussite scolaire et les comportements.

Éric Debarbieux constate ainsi qu'une dégradation du climat scolaire est d'autant plus importante dans les établissements de l'Éducation Prioritaire et qu'elle s'explique en priorité par une détérioration de la relation entre enseignants et élèves⁹⁸. La mesure du climat scolaire permet d'en visualiser son évolution.

II.2.1.2 Le climat scolaire ou les réalités quotidiennes dans l'école

Malgré les critiques exprimés à l'égard de ce concept dit « fourre-tout » pour certains, le climat scolaire revêt un ensemble de variables identifiables dans le milieu scolaire. Il permet d'ailleurs une mesure statistique qualitative à travers l'indice de climat scolaire a valeur

⁹⁶ BLAYA Catherine, *op. cit.*, p.45

⁹⁷ MARSHALL M. L. (2004), « Examining School Climate: Defining Factors and Educational Influences » cité par BLAYA Catherine, *op.cit.*, p.45

⁹⁸ DEBARBIEUX Eric (1999) cité par BLAYA Catherine, *op. cit.*, p.46

scientifique (l'ICS) qui se calcule à partir de plusieurs variables issues des questionnaires de climat scolaire et victimation administrés aux membres de la communauté scolaire⁹⁹. La difficulté à saisir l'ampleur de ce concept réside probablement dans le fait qu'il mêle énormément de notions entre elles, de variables et de facteurs qui ne peuvent pas réellement être considérés sans articulation les uns aux autres. Décortiquer le concept de climat scolaire revient en quelque sorte à le dénaturer, puisque l'interdépendance et la transversalité des différentes dimensions soulevées par la recherche internationale sont fortes. C'est finalement la manière dont la communauté scientifique ou institutionnelle s'en empare qui fait l'intérêt de ce concept. Car tout en concernant les milieux scolaires variés, chacun peut aussi le lire en fonction des ressources et des besoins de son propre milieu afin d'appréhender au mieux la réalité du vécu scolaire individuel et collectif, ses causes ainsi que ses conséquences sur les uns et les autres. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle ce concept au départ utilisé par la littérature scientifique anglosaxonne a été repris par l'institution scolaire, l'inscrivant même dans ses textes règlementaires et pédagogiques. On parle désormais de groupes académiques sur le sujet¹⁰⁰.

Le climat scolaire, tel que défini par la sociologie, est la résultante et en même temps le précurseur des comportements et des vécus individuels et collectifs au sein de l'établissement scolaire. Sa qualité impacte la prévention, la réduction ou l'aggravation d'un « climat d'indiscipline »¹⁰¹. Catherine Blaya recense les différents travaux qui ont contribué à la recherche sur le concept de climat scolaire, jusqu'à l'élaboration des outils de mesure, dont le questionnaire d'enquête de climat scolaire et victimation relayé en France. Je m'en servirai d'ailleurs plus loin pour comparer mon échantillon d'élèves à l'échantillon national.

Tout d'abord il est question de la stabilité des équipes dont le terme renvoie en effet à une position relative à la temporalité et à l'inscription professionnelle des acteurs dans un cadre professionnel donné plus ou moins empreint de cohésion. Cette variable dépend étroitement des autres variables ainsi que des manœuvres engagées par les acteurs qui le composent, qui s'y installent ou s'en échappent. Un bon climat scolaire est fortement corrélé à la stabilité des équipes. En toute logique, même si des projets efficaces sont initiés dans un établissement, si les personnes qui le portent ne trouvent pas d'intérêt à y rester, cela met en péril toute action entreprise.

Aussi, l'organisation du travail semble être une composante déterminante dans la qualité du climat scolaire. Il s'agit d'une manière dont vont s'agencer des interactions professionnelles

⁹⁹ DEBARBIEUX Eric., *La violence en milieu scolaire. 1- État des lieux*, 1996, Paris, ESF

¹⁰⁰ Circulaire n° 2016-045 du 29-3-2016 « Améliorer le climat scolaire pour une École sereine et citoyenne » : généralisation et structuration des groupes académiques

¹⁰¹ DUBET François (1991, p.144) cité par BLAYA Catherine, *op. cit.*, p.16

qui suscitent plus ou moins l'adhésion collective. La cohésion de l'équipe, la cohérence des pratiques professionnelles, le faible risque d'être isolé, la communication entre collègues, le sentiment d'appartenance à une équipe, sont des éléments qui auraient donc un impact sur la qualité de vie professionnelle, et le bien être des personnels avec un retentissement positif sur les élèves. La transparence, la clarté de l'organisation, des règles et des consignes, mais aussi les styles pédagogiques coopératifs sont identifiés comme des facteurs favorables à l'adhésion collective et à un meilleur climat scolaire. Cela est désormais reconnu du point de vue institutionnel puisque le site officiel « Canopé » placé sous la tutelle du ministère de l'Éducation nationale propose des outils pédagogiques pour aller dans ce sens¹⁰².

La variable suivante est celle qui m'a interpellée en premier lieu dans cette recherche : la justice en milieu scolaire. Elle dépend de tous les acteurs scolaires. Elle est impactée par toutes attitudes, pratiques et modalités de fonctionnement et d'organisation qui requièrent la satisfaction d'un besoin de justice (évaluations et notations encourageantes ; remarques et commentaires valorisants et non dégradants ; bienveillance et bienveillance témoignées et ressenties ; exercice d'une autorité éducative et non oppressante ; respect des droits ; sanctions éducatives et non contre-productives).

De plus, l'ouverture de l'école à son environnement est importante et fait référence aux interactions entre les acteurs de l'intérieur et de l'extérieur (associations locales, services municipaux, familles) qui s'articulent autour de projets communs (éducatifs, culturels, artistiques...) et de la coéducation. Une école qui se renferme sur elle-même est anxiogène pour les élèves ainsi que pour les familles avec lesquelles il convient de « favoriser les liens »¹⁰³. *A contrario*, se sentir investi dans l'école et pris en compte dans un environnement plus large (famille, association, acteurs du territoire) permet aux familles et aux élèves d'adhérer au cadre de l'école ainsi que de s'identifier positivement à celle-ci (le sentiment d'appartenance versus l'opposition et l'identification contre l'école).

Ensuite, la culture de l'établissement¹⁰⁴ consiste à envisager l'enceinte scolaire comme un lieu de vie fait d'interactions constitutives d'un bien commun : il s'agit de mettre en place des projets communs avec les élèves, avec les adultes et entre les uns et les autres ou d'avoir des moyens d'identification et de représentation à un groupe (équipe de sport de l'école, groupe musical de l'école...).

¹⁰² <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/accueil.html>

¹⁰³ DEBARBIEUX Eric, « Du "climat scolaire" : définitions, effets et politiques publiques », *Éducation et formations*, n°88-89, 2015/12, p.21

¹⁰⁴ DEBARBIEUX Eric, MONTOYA Yves, « La violence à l'école en France : 30 ans de construction sociale de l'objet (1967-1997) ». In *Revue française de pédagogie*, volume 123, 1998. *La violence à l'école : approches européennes*. P.102

Enfin le statut socioéconomique apparaît comme la variable la moins déterminante. Il s'agit notamment du public scolaire accueilli dans l'établissement, dont l'impact peut être aisément compensé par les autres variables évoquées. Catherine Blaya, en juxtaposant intelligemment les travaux de Sampson et al. de 1997 sur des quartiers difficiles à la question des établissements scolaires défavorisés, rappelle que « la qualité du lien social et des contrôles informels exercés par la communauté dans un souci commun de préserver le quartier de la violence, neutralise les effets négatifs des désavantages socioéconomiques. »¹⁰⁵

Ainsi, dans tout type d'établissement scolaire y compris ceux considérés comme défavorisés, si l'équipe est stable, si l'organisation du travail est claire, cohérente et coopérative, s'il y a un sentiment de justice, s'il y a une ouverture de l'établissement aux partenaires, à l'environnement, aux familles, il peut y avoir un très bon climat scolaire et un faible taux de violences. Ce qui participe en conséquence à la réussite éducative et scolaire des élèves. Dans le cadre d'une recherche sur l'« effet-établissement » des écoles élémentaires de quartiers défavorisés, Ronald Edmonds avait d'ailleurs synthétisé cinq facteurs pour une école efficace, autrement dit qui permet la réussite scolaire de tous les élèves, réduisant les écarts entre filles et garçons, élèves forts et faibles, favorisés ou défavorisés socialement : « le climat est discipliné sans être rigide, la direction est forte, les progrès des élèves font l'objet d'une évaluation minutieuse, l'accent est porté sur les savoirs de base (lire, écrire, compter), les attentes concernant les compétences des élèves sont élevées »¹⁰⁶. Pour garantir la qualité de l'expérience scolaire des acteurs qui composent un établissement scolaire, le statut socioéconomique s'avère peu significatif. De plus, d'après Pascal Bressoux¹⁰⁷, si la catégorie socioprofessionnelle des parents et leur niveau de diplôme expliquent plus de 15 % des différences d'acquisitions des élèves, leur inscription dans tel ou tel établissement expliquerait 4 % et l'effet-classe entre 10 et 18 %. Autrement dit, le fonctionnement et les politiques mis en place dans l'établissement et dans la classe font ce qui impacte le plus la réussite scolaire des élèves et influencent par la même la qualité de leur expérience scolaire, par conséquent de leur appréciation du climat scolaire. L'auteur nous rappelle les nombreux travaux mettant en évidence, sans les confondre avec l'effet-classe, mais en déduisant de sa part relativement importante en son sein, des pratiques pédagogiques des enseignants, ou « l'effet-maître » (Felouzis en 1997, Accland en 1976, Altet Bressoux Bru et Leconte-Lambert en 1996 et 1999, Good et Grouws en 1979). Ainsi, au-delà des variables non maîtrisées par l'enseignant, les interactions qu'il développe avec ses élèves dans l'exercice de son enseignement ont donc un rôle essentiel.

¹⁰⁵ BLAYA Catherine, 2006, *op. cit.*, p. 58

¹⁰⁶ EDMONDS Ronald (1979) cité par BRESSOUX Pascal, *In DURU-BELLAT, VAN ZANTEN (dir.), op. cit.*, p.134

¹⁰⁷ BRESSOUX Pascal, *In DURU-BELLAT et VAN ZANTEN, op. cit.*, p.135

On constate l'impact des interactions dans la construction d'un climat scolaire positif, lui-même important dans la construction d'une expérience scolaire positive pour les élèves comme pour les professionnels. Mais dans toute organisation humaine, comme nous le rappellent les travaux sur la déviance précédemment évoqués, la construction de normes interactionnelles implique l'existence de déviance à ces normes.

Face aux normes, aux déviances à ces normes, se définissent alors des formes de régulation définies de manière institutionnelle à travers des textes puis à travers des pratiques des acteurs scolaires.

Le climat scolaire est mesuré à partir de la qualité perçue par la communauté scolaire des rapports sociaux, l'entente entre les personnes, le bien-être dans un établissement. Les ressentis et les représentations jouent un rôle majeur dans la construction du désordre scolaire et de la violence. On en prend une certaine mesure par le biais des enquêtes de climat scolaire qui en questionne un certain nombre.

En somme, le climat est une construction sociale qui se nourrit à la fois des situations et des faits concrets vécus, mais aussi de la perception des acteurs de l'école. Il peut se construire de manière préventive des conflits. Un climat scolaire serein, positif, contribue à bonne la gestion des conflits tout comme à la facilitation des apprentissages¹⁰⁸.

Encore une fois, ces variables sont déclinées par souci méthodologique et pour une lecture accessible au concept de climat scolaire. Mais elles sont étroitement liées. Par exemple, en matière de justice scolaire, on pourra rappeler l'organisation du travail comme un élément influent. En effet, par la coopération et l'encouragement, l'élève participe activement à son propre apprentissage, il est mis en confiance et en capacité, tels sont les principes des pédagogies qui seront évoquées au chapitre IV.2.3.2.

II.2.1.3 Lien entre désordres et sentiment de justice en milieu scolaire

Les conditions de vie scolaire, ou « ce que l'école fait aux élèves » selon l'expression de Dubet François, contribuent à la justice scolaire. Reprenons ses propos :

« l'école est d'autant plus juste qu'elle donne aux élèves des compétences civiques et une forme de confiance en eux indépendante de leurs performances scolaires. Sur ce plan, la France semble relativement mal placée si l'on en juge par la manière très douloureuse dont les élèves vivent leurs échecs scolaires, convaincus qu'ils sont d'être incapables, stupides et à jamais condamner à échouer. Ici l'école rajoute une violence et une injustice subjective aux inégalités scolaires objectives (Dubet 1991). Il semble que d'autres écoles parviennent mieux

¹⁰⁸ BROCCOLICHI Sylvain, « Bien-être et apprentissages scolaires, un faux dilemme », Question de climat... scolaire, Diversité, n°161, 2010/6, p.148-149

à préserver la dignité des élèves même quand ils échouent. La justice d'une école se mesure à la manière dont elle traite les élèves les plus faibles. Ici, le sociologue [doit aussi] observer ce qui se passe dans les classes. Après tout, les élèves savent bien distinguer les enseignants justes de ceux qui ne le sont pas et à leurs yeux, les premiers sont équitables, attentifs, chaleureux et efficaces... »¹⁰⁹.

Voici comment je propose de définir rapidement la justice en milieu scolaire : c'est l'ensemble des situations au travers desquelles un ou des membres de la communauté scolaire vont vivre ou faire vivre à autrui un sentiment de justice ou d'injustice à partir de leurs actes, leurs propos, leurs décisions, etc. La justice en milieu scolaire est un des facteurs essentiels du climat scolaire et évolue notamment en fonction des politiques éducatives de l'établissement et des pratiques professionnelles du personnel scolaire.

Rappelons qu'une recherche de Soule et Gottfredson en 2003¹¹⁰ ont montré que le sentiment de justice des élèves à l'école est, lorsqu'il est dégradé, un des principaux facteurs de risque corrélé à une augmentation des victimations.

Ceci est d'autant plus explicite lorsque l'on se penche sur l'un des aspects de la justice en milieu scolaire, par exemple celui de l'appréciation de la justice des punitions :

Tableau 1 : Corrélation entre l'appréciation de la justice des punitions et de la qualité du climat scolaire (pourcentage en ligne)

ICS	Climat Très positif	Climat positif	Climat négatif	Climat très négatif
Justice punition				
très justes	56,2%	37,9%	4,4%	1,4%
plutôt justes	27,1%	59,0%	10,4%	3,5%
plutôt injustes	6,1%	49,1%	29,2%	15,5%
très injustes	2,3%	33,8%	24,2%	39,6%
TOTAL	29,2%	46,3%	13,2%	9,2%

La dépendance est très significative. $\chi^2 = 837,76$, ddl = 9, 1-p = >99,99 %.

En reprenant les résultats, issus des enquêtes de climat scolaire et victimation administrées à 1 082 élèves répartis sur l'académie de Créteil¹¹¹, on constate que le sentiment de justice vis-à-vis des punitions a un très fort impact sur la perception du climat scolaire.

¹⁰⁹ DUBET François, « Penser les Inégalités scolaires », In DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès (dir.), *Sociologie du système éducatif, les inégalités scolaires*, 2009, p.32

¹¹⁰ Soule D.A., Gottfredson D.C., « An exploratory study on Juvenile Victimization and Delinquency », *The American Society of Criminology 55th Annual Meeting*, Denver, Colorado, 2003. cité par DEBARBIEUX Eric, « Du "climat scolaire" : définitions, effets et politiques publiques » », *Éducation et Formation*, n°88-89, 2015/12, p.17

Les élèves jugeant les punitions très justes sont 56,2 % à trouver le climat très positif contre seulement 2,3 % parmi les élèves jugeant les punitions très injustes. Inversement, les élèves jugeant les punitions très justes ne sont qu'1,4 % à trouver le climat négatif contre 39,6 % chez les élèves jugeant les punitions très injustes.

Autrement dit, plus les punitions sont jugées injustes par les élèves, plus le climat scolaire s'en voit détérioré, et ceci indépendamment du fait qu'eux-mêmes se perçoivent comme plus ou moins souvent punis.

Je définis la justice en milieu scolaire comme l'ensemble des réponses apportées auprès d'un élève qui a manqué de respect à autrui ou qui a transgressé une règle de l'établissement scolaire. Il s'agit du système de régulation de l'ordre scolaire qui inclut les procédures disciplinaires et d'autres mesures de prise en charge, mais aussi toutes les situations scolaires visant à rétablir la discipline, marquées d'interactions plus ou moins conflictuelles selon les pratiques employées. Nous tenterons d'identifier les facteurs favorables à l'aune des situations désignées comme mal vécues ou injustes d'après le discours des élèves. Ceci en s'appuyant bien entendu sur des travaux ayant déjà fait leurs preuves.

La manière d'instaurer et de préserver l'ordre scolaire a donc tout notre intérêt dans cette étude, non pas par une description ou une énumération des sanctions et punitions, mais d'une manière plus qualitative par l'analyse des appréciations faites par les personnes interrogées.

La qualité de la justice en milieu scolaire a un impact sur l'appréciation du climat scolaire, comme le démontrent les enquêtes de victimation et de climat scolaire.

Les appréciations négatives des enseignants ont un effet néfaste sur l'estime de soi et la capacité d'apprendre ainsi que sur la légitimité de l'autorité de l'école et de l'enseignant ; la qualité relationnelle entre les élèves et les enseignants dépend étroitement du sentiment de justice en milieu scolaire éprouvé par les élèves. D'après l'enquête de climat scolaire et victimation, on constate que 77,8 % des élèves qui pensent que leurs relations avec les enseignants sont mauvaises pensent aussi que la justice en milieu scolaire est plutôt injuste, voire très injuste pour la plupart. Ils ne sont que 21,2 % à penser leurs relations aux enseignants mauvaises, parmi les élèves estimant une application très juste ou plutôt juste des sanctions et punitions. Les constats sont les mêmes vis-à-vis des relations entre les élèves et la vie scolaire¹¹².

¹¹¹ Résultats issus d'une enquête menée au sein de l'OUIEP en 2012-2013 dans un projet financé par le FSE intitulé « lutte contre le décrochage scolaire par la prévention de la violence », voir autres résultats présentés sur cette enquête sur https://www.professionbanlieue.org/IMG/pdf/ecole_ville_13_moignard.pdf

¹¹² *Résultats d'enquête de victimation et climat scolaire auprès d'élèves du second degré, L'école et la ville, « Éducation et sanction », Benjamin Moignard, 2013 sur professionbanlieue.org*

Un mode de régulation répressif et excluant a des effets négatifs sur les résultats scolaires et fait croître l'absentéisme comme nous le rappellent les travaux d'Anne Barrère¹¹³. Il renforce les attitudes anti-scolaires et l'identification contre l'école. Il tend finalement à un éloignement et un rejet réciproque entre l'institution scolaire et une partie des élèves, d'autant qu'ils peuvent traduire leur sentiment d'injustice par certaines formes de violence (perturbation de l'ordre scolaire, opposition face à l'adulte, rejet des règles scolaires, repli sur soi, violence sur soi).

Le sentiment de justice au collège sera étudié à partir d'entretiens menés avec les élèves temporairement exclus et à l'aide de données recensées par questionnaire ainsi comparables à l'échantillon national. Nous verrons que la manière dont les adultes traitent les élèves est maintes fois décrite dans des descriptions de situations jugées injustes en fonction de plusieurs variables que j'ai identifiées, traduites et catégorisées comme des besoins exprimés indirectement par les élèves.

Nous verrons par exemple que les élèves soulèvent parfois chez l'adulte des agissements contradictoires avec les règles auxquelles ils se réfèrent, parfois pour punir un élève. Ou encore, que certains élèves se sentent traités différemment du fait de leurs difficultés scolaires, ou qu'ils se sentent traités comme inférieurs, etc. Toutes ces situations que nous relèverons plus loin permettent de dessiner les contours de ce que constitue la justice (ou l'injustice) en milieu scolaire.

II.2.2 La régulation de l'ordre scolaire : application de la discipline, sanction des élèves, exercice de l'autorité

II.2.2.1 La réglementation comme base de l'action disciplinaire à l'école

D'après les termes du code de l'Éducation, les punitions se distinguent simplement des sanctions car elles peuvent être prononcées immédiatement par un personnel de l'établissement, voire sur proposition d'un membre de la communauté éducative pour les motifs d'un manquement mineur aux obligations des élèves ou des perturbations de la vie de la classe ou de l'établissement. Chaque établissement est libre de définir des punitions dans le règlement intérieur, tandis que les sanctions sont les mêmes pour tous, définies par le code de l'éducation et explicitées par les circulaires qui se succèdent.

Les punitions s'appliquent pour des fautes mineures et ne sont pas règlementées. Définies dans le règlement intérieur de chaque établissement, elles doivent cependant respecter les principes de droit et de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant. Sont alors prosrites en conséquence toutes les formes de violence physique ou verbale, toute attitude

¹¹³ BARRERE Anne, « Un nouvel âge du désordre scolaire : les enseignants face aux incidents », *Déviance et société*, Vol.26, 2002/1

humiliante, vexatoire ou dégradante à l'égard des élèves. Les punitions en milieu scolaire ne doivent, en aucun cas, être appliquées pour infliger une souffrance dissuasive.

Or, un certain nombre d'études a mis en évidence le non-respect de ces exigences règlementaires et morales. C'est ainsi que Ruwen Ogien définit les « sanctions diffuses »¹¹⁴ comme celles qui échappent au contrôle règlementaire, administrées « spontanément » au cœur de l'interaction. Elles s'opposent aux punitions « organisées ». Elles sont contre-productives et font violence aux élèves qui la reçoivent. Il s'agit par exemple de rires moqueurs ; de sarcasmes ; de mépris ; d'indifférence ; d'impolitesse. Autant d'exemples dont l'existence est confirmée par les entretiens ici menés.

Ces gestes qui « échappent » parfois aux adultes auraient des conséquences néfastes bien réelles sur le comportement des élèves. Cela n'est pas sans rappeler l'analyse de Woods¹¹⁵ selon laquelle l'enseignant a une influence sur la déviance des élèves à travers l'interaction qu'il va entretenir avec eux. Il parle d'« enseignant provocateur ou isolateur de déviance » sans pour autant parler d'intention malveillante ou bienveillante. Cela rejoint les analyses d'Anne Barrère¹¹⁶ citées plus haut. Selon elle, l'attitude de l'enseignant face aux incidents, la pédagogie qu'il adopte et sa manière de gérer la discipline ont un impact plus ou moins dévalorisant ou humiliant sur les élèves. Ce qui implique l'apparition, le développement ou au contraire la prévention et l'atténuation des réactions déviantes de la part des élèves. Anne-Barrère cite aussi les idéaux types proposés par Woods en parlant d'effet Pygmalion et « d'enseignant provocateur ou modérateur de déviance »¹¹⁷.

Mais il existerait selon Ruwen Ogien des « sanctions diffuses positives » (approbation, valorisation) ou des sanctions diffuses négatives, mais éducatives (désapprobation, mise en garde) car administrées avec bienveillance, dans le but d'éduquer sans jugement de la personne. Elles ne ressemblent ni plus ni moins qu'à des réactions inscrites dans un ordre social et moral informel. Tandis que les sanctions ou les punitions dites « organisées » sont observables et graduées, les sanctions ou les punitions diffuses ne sont ni mesurables, ni échelonnées. Cependant, les effets sont perceptibles par le destinataire. C'est pourquoi dans mon étude je m'y intéresse à travers les récits des élèves interrogés afin d'analyser ce qui est en jeu dans ce type de vécu. Nous pourrions voir que l'accumulation de récits relatifs à des interpellations et des punitions, diffuses ou non, mal vécues par les élèves explique parfois les raisons de leur parcours jusqu'à l'exclusion de l'établissement.

¹¹⁴ OGIEN Ruwen, « Sanctions diffuses, sarcasmes, rires, mépris », *Revue française de sociologie*, 1990, 31-4

¹¹⁵ WOODS (1952) cité par ESTERLE-HEDIBEL, Maryse, *op. cit.*, p.51.

¹¹⁶ BARRERE Anne, 2002, *op. cit.*, p. 13

¹¹⁷ BARRERE, Anne, 2006, *op. cit.*, p.116

À travers les circulaires sont définies des procédures visant à cadrer les réponses administratives et gestionnaires à apporter aux élèves dont les comportements seraient à sanctionner. Pour assurer la régulation de l'ordre scolaire et pour l'application de la discipline, ces procédures permettent aux acteurs scolaires de réagir à leurs actes ou leurs propos dès lors qu'ils ne respecteraient pas les règles de vie de l'établissement scolaire ou qui perturberaient l'ordre scolaire. Comme nous le rappelle Catherine Blaya¹¹⁸, la succession de mesures et de financement par l'État depuis 1992 visant à lutter contre la violence en milieu scolaire inclut le volet éducatif (volonté de renforcer les équipes et les dispositifs de coopération éducative), préventif (basé principalement sur la sensibilisation des élèves et des tentatives de médiation) et répressif (relatif au lien encouragé avec la justice et la police). Chacun de ses volets prend une part plus ou moins importante en fonction des figures politiques qui se succèdent. Ainsi, en dépit des éléments de la recherche favorables aux dimensions éducatives et préventives, on tend parfois au renforcement de l'aspect répressif. On peut dire que les établissements sont à la fois supports et outils des idéologies politiques, ce qui laisse penser à une instrumentalisation de l'institution scolaire au détriment des acteurs de terrain, des élèves et des familles. Ces oscillations donnent une impression de désordres au sein même de la gouvernance qu'il serait tant de réguler au même titre que les désordres plus palpables dans les écoles. Si la base est caduque, c'est l'ensemble du système qui est compromis.

D'ailleurs, concernant le régime disciplinaire, on assiste à une volonté d'harmonisation des pratiques de punitions et de sanctions à l'école à travers une première circulaire 2000-105 qui évoluera et dont la dernière version a été établie en 2014¹¹⁹ en coopération avec la Délégation ministérielle de prévention et lutte contre les violences en milieu scolaire dont le Délégué fut Éric Debarbieux. Là aussi, les accentuations mises sur un volet plus préventif ou répressif impliquent des ajustements sur le terrain qui ne sont pas sans conséquence sur l'efficacité du système de régulation de l'ordre scolaire. La dernière circulaire insiste sur le caractère éducatif que doit revêtir une sanction et souligne les démarches alternatives que peut envisager l'autorité de l'établissement (mesure de responsabilisation, suivi éducatif, etc.)

La sanction peut comprendre les sanctions positives, les évaluations d'exercice scolaire, etc. Mais je m'intéresse davantage à la sanction disciplinaire comme conséquence au manquement à une règle de l'établissement scolaire ou à un comportement perturbant l'ordre scolaire. Puisqu'elle est un outil pour la communauté scolaire afin de répondre à l'élève qui franchit une limite, elle donne à voir sur les postures éducatives et les marges de manœuvre des acteurs. Pour reprendre les termes de la circulaire n°2014-059 spécifique au second degré, les

¹¹⁸ BLAYA Catherine, 2006, *op. cit.*, p.81-91

¹¹⁹ Circulaire n° 2014-059 du 27-5-2014 relative à l'application de la règle, mesures de prévention et sanctions dans les établissements scolaires du second degré

sanctions dites disciplinaires s'adressent donc à tout élève ayant commis une « faute » relative au manquement à ses obligations d'élève consistant dans l'accomplissement des tâches inhérentes à ses études ; à une atteinte aux activités d'enseignement ou à l'un des principes régissant le fonctionnement du service public de l'éducation ; ou à une atteinte aux personnes ou aux biens. L'article R. 511-13 du code de l'éducation indique le cadre et l'échelle des sanctions disciplinaires que peuvent prononcer soit le chef d'établissement, soit le conseil de discipline auquel celui-ci fait appel. Le terme de sanction s'applique en fonction des normes en vigueur et d'une réglementation explicitement définie par le code de l'éducation en accord, dans les textes, avec les principes généraux du droit :

- le principe du contradictoire garanti à l'élève la possibilité de s'exprimer avant toute décision, lui permettant ainsi de présenter sa vision de la situation et la manière avec laquelle il l'a vécu ;
- l'obligation de motivation impose aux adultes qui prennent la décision de sanctionner un élève de justifier clairement ce choix et d'expliquer les faits qui lui sont reprochés ;
- le principe de proportionnalité impose que la sanction soit à la hauteur de la gravité de la « faute commise » ;
- le principe d'individualisation nécessite que la décision en matière de sanction soit réfléchie en fonction de l'élève, de sa personnalité, de sa situation et du contexte de l'erreur commise ;
- le principe du *Non bis idem* implique qu'une même erreur commise par un élève ne fasse l'objet que d'une seule sanction ;
- le principe de légalité assure que toute mesure prise à l'égard d'un élève respecte les lois.

Pourtant, certaines sanctions sont parfois mal appliquées et semblent peu éducatives puisqu'elles ne permettent pas à l'élève d'apprendre et d'améliorer son comportement. Nous verrons dans cette recherche que certaines expériences déclarées par les élèves indiquent une application parfois aléatoire de ces principes réglementaires. Une déviance administrative, pourrait-on dire, de la gestion des déviances écolières.

Il est intéressant de connaître les sanctions applicables au collège, définies par la circulaire citée ci-dessus, étant donné que les élèves les évoquent parfois dans les entretiens que nous analyserons. À titre d'exemple, je propose d'en commenter trois d'entre elles.

J'évoque tout d'abord, la mesure de responsabilisation inférieure ou égale à vingt heures. Elle consiste à faire participer l'élève en dehors des heures d'enseignement, à des activités de solidarité, culturelles ou de formation à des fins éducatives avec l'accord de l'autorité

parentale. Sa durée ne peut excéder vingt heures. Lorsqu'elle consiste en particulier en l'exécution d'une tâche, celle-ci doit respecter la dignité de l'élève, ne pas l'exposer à un danger pour sa santé et demeurer en adéquation avec son âge et ses capacités. Elle peut être exécutée au sein de l'établissement, d'une association, d'une collectivité territoriale, d'un groupement rassemblant des personnes publiques ou d'une administration de l'État.

La responsabilité est ici une notion assez peu explicitée. Dans un sens pédagogique, la responsabilisation devrait s'entendre comme un processus d'acquisition progressive de la capacité à agir de manière responsable : c'est le fait de responsabiliser quelqu'un, entendu ici non pas au sens de le rendre coupable de quelque chose pour le faire répondre de ses actes, mais au sens de lui donner accès à la prise de conscience de sa capacité à être quelqu'un de responsable. Devenir responsable c'est prendre en compte dans toute décision individuelle des conséquences qu'il peut y avoir sur soi, sur les autres et sur le collectif. C'est une considération largement partagée par les intervenants des dispositifs que je présenterai plus loin. En milieu scolaire, il s'agit à la fois d'aider les élèves à comprendre la portée de leurs actes, quels qu'ils soient, sur eux-mêmes et sur les autres, à apprendre ce qu'est une attitude réfléchie. Il s'agit de développer leurs capacités à prendre des initiatives et des décisions qui ne portent atteinte à leur propre intégrité et à celle des autres. Ici l'objectif de la responsabilisation est le chemin de la citoyenneté, en respectant les étapes en fonction des âges de la vie et « sous la responsabilité » des adultes. Un processus de responsabilisation qui se veut éducatif comme l'exige la circulaire doit permettre aux élèves d'assumer les conséquences de leur comportement sans peur de l'humiliation et en se sentant encouragés à l'améliorer.

Évoquons aussi l'exclusion temporaire de l'établissement inférieure ou égale à huit jours, qui est au cœur du programme étudié ici. À ce sujet, le médiateur de l'Éducation nationale explique dans son rapport 2012 que : « face à des comportements caractérisés de manquements à la vie civique et sociale, l'établissement scolaire intervient, par l'intermédiaire de mesures particulières, pour préserver un climat scolaire serein, pour éduquer et sanctionner si nécessaire l'élève. [...] La réforme des procédures disciplinaires dans les établissements du second degré visait à réaffirmer le respect des règles et à limiter le recours aux exclusions temporaires de la classe ou de l'établissement et aux exclusions définitives de l'établissement afin d'éviter un processus de déscolarisation. L'accent était mis sur le caractère éducatif des mesures prises à l'encontre d'un élève au comportement inadapté, et à sa responsabilisation. [...] derrière la mesure d'exclusion censée garantir le bon fonctionnement d'un établissement scolaire et la protection des autres élèves et des personnels,

il y a le non-traitement de la difficulté rencontrée par l'élève, toute la problématique du décrochage scolaire, de la sortie du système éducatif sans qualification, du risque d'amplification des problèmes de comportement ». Les élèves de l'étude qui nous concerne sont d'abord ciblés par cette sanction avant d'être accompagnés sur un dispositif externe qui vise à ajouter à cette mesure le caractère éducatif manquant tel qu'il l'est dénoncé dans ce rapport. Il sera intéressant de se pencher sur cette obligation assurée par un tiers, extérieur à l'Éducation nationale.

Enfin, pour illustrer une certaine naïveté administrative quant aux conditions d'application de sanctions sur le terrain, prenons l'exemple de cette nouvelle mesure¹²⁰ : le sursis. Le sursis est une sanction disciplinaire qui peut être assortie d'un sursis total ou partiel. Il s'agit néanmoins d'une sanction à part entière. Ainsi, pour une nouvelle erreur qui semble justifier l'application de la sanction initiale, l'élève s'expose à la levée du sursis et à l'exécution de cette sanction. Au sein du groupe de travail qui définit les sanctions et les explicite dans la circulaire, le sursis est à considérer comme un « temps de confiance » accordé à l'élève pour lui donner l'occasion de témoigner d'un effort dans son comportement avec l'aide, au besoin, des adultes concernés afin d'accompagner son évolution dans un sens positif.

C'est l'idée d'offrir à l'élève l'occasion de montrer une volonté positive d'amélioration de son comportement, de sorte que la sanction n'a pas à être mise à exécution. En aucun cas, il ne doit être utilisé à des fins de « menaces » ou de « contraintes » pour l'élève.

Mais, la manière dont les acteurs de l'école s'approprient cette circulaire ne dépend pas de la bonne volonté de leurs rédacteurs. Ce n'est d'ailleurs pas sans débat au sein du groupe de travail que le sursis fut inscrit dans la circulaire. La connotation avec la peine judiciaire est forcément source d'interprétation en fonction des postures de l'autorité dans l'établissement scolaire. Le sursis, comme les autres sanctions à bien des égards, sera plus ou moins éducatif en fonction des conditions et interactions suscitées autour de l'élève.

Gérer les conflits personnels de manière confuse génère des tensions pour toute la communauté scolaire. Les textes ne suffisent pas à aiguiller les acteurs dans l'application judicieuse des procédures disciplinaires et encore moins des pratiques de régulation de l'ordre scolaire. Des tensions sont relevées par les enquêtes de climat scolaire et victimation d'Éric Debarbieux à travers une augmentation de la violence anti-institutionnelle incluant la dégradation continue des relations entre enseignants et élèves depuis les premiers plans de lutte contre les violences à l'école, d'autant qu'ils renforcent parfois le sentiment d'exclusion

¹²⁰ Circulaire n° 2014-059 du 27-5-2014 relative à l'application de la règle dans le 2nd degré, mesures de prévention et sanctions

sociale et de condescendance institutionnelle¹²¹. Des tensions que nous étudierons aussi plus loin.

Ainsi, les marges de manœuvre des uns et des autres, dans lesquels peuvent s'identifier des variables, nourrissent les expériences scolaires.

II.2.2.2 Autres variables de l'expérience scolaire que ne résout pas la réglementation

Comme permet de le souligner la sociologie de l'expérience scolaire, l'élève est acteur et sujet de son éducation et se construit aussi à travers les interactions qu'il vit avec son environnement et divers interlocuteurs¹²². Les travaux qui s'appuient sur la perception des acteurs dans une optique socioconstructiviste et interactionniste sont légitimes, et ce d'autant plus qu'ils ne se substituent pas aux analyses systémiques et structuralistes, mais les complètent. Une sorte de focale est alors portée à une échelle plus minutieuse, qui demande une analyse tout aussi rigoureuse, mais ayant l'avantage de poser des questions qui pourront animer un débat pragmatique et remettre en question les pratiques au niveau microsociologique.

C'est dans cette perspective sociologique que j'envisage ma recherche, notamment par l'analyse du vécu scolaire des élèves et des acteurs interrogés dont les perceptions sur leurs comportements et leurs marges de manœuvre ne contrarient pas le « constat sans appel du rôle de l'école dans la construction des inégalités sociales »¹²³.

Il s'agit de s'intéresser à ce que produit le système scolaire dans le maintien, la réduction ou l'accentuation des inégalités socioéducatives, sur un certain type de territoire, auprès d'une certaine population d'élèves. Ceci peut s'envisager à travers la lecture microsociologique des fonctions scolaires, telles que décrites par François Dubet¹²⁴. Il y a les fonctions de distribution (par une différenciation des élèves par les acteurs scolaires), d'intégration (par une inégalité de traitement des élèves) et d'éducation (par une transmission inégale de « biens symboliques » relative à la formation personnelle des élèves dans leur rapport à l'autre dans l'école).

Comme le soulignent Anne Barrère et Nicolas Sembel, « les interactions et les comportements pédagogiques, puisqu'ils sont loin d'être simplement déterminés par des situations sociales, peuvent être le levier d'amélioration du système, notamment au niveau local. »¹²⁵ Encore faut-il cerner les modalités qui entrent en jeu dans ces interactions et comportements et qui

¹²¹ BLAYA Catherine, 2006, *op. cit.*, p.90-92

¹²² DUBET François, MARTUCELLI Danilo, *A l'école, sociologie de l'expérience scolaire*, Seuil, 1996, p.11

¹²³ BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op. cit.*, p.61

¹²⁴ DUBET François, *Penser les inégalités scolaires*, in DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès, *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires*, PUF, 2009, p.18

¹²⁵ BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op. cit.*, p.62

influencent l'expérience scolaire. Nous y tacherons, dans un aspect spécifique de l'expérience scolaire : le rapport à l'ordre scolaire qui s'illustre notamment à travers les relations entre élèves et enseignants.

Ainsi, c'est bien au cours de l'expérience scolaire que se construit ce rapport à l'ordre scolaire, qui implique chez l'élève un rapport particulier au détenteur de l'autorité éducative, majoritairement exercé par l'enseignant avec lequel il s'agit d'apprendre, de comprendre, d'être évalué, etc. Ce rapport a un effet quant à l'image que l'élève se fait de lui-même par rapport à ce qui va lui être renvoyé, et l'image qu'il se fait de l'adulte en question.

De même, l'adulte se forge une image de l'élève et cela ne serait pas sans effet sur sa manière d'appliquer des mesures visant à imposer son autorité. J'évoquerai quelques travaux en abordant la question des enseignants plus loin dans l'analyse.

Cette perception est interrogée dans le cadre de ce qu'on appelle l'expérience scolaire du point de vue de l'élève. D'ailleurs, la sociologie de l'expérience scolaire s'appuie sur le vécu scolaire, en tant qu'institution de socialisation par l'intégration de normes et vis-à-vis d'un cadre fonctionnel et structurel. Mais aussi par la mise en interaction de l'individu par rapport à ces normes. En parlant de la forme scolaire, Queiroz insiste sur le changement de paradigme éducatif à l'école républicaine. Il ne s'agit plus de former des enfants par immersion, incorporation ou mimétisme, qui constituent selon lui l'aspect « non pédagogique » d'une formation. Mais bien de socialiser l'enfant à travers un « rapport pédagogique »¹²⁶, l'enfant étant décrit comme l'être social sujet à une « interprétation culturelle particulière » dans ces premières années de vie. L'élève est ainsi pris dans une sphère sociale particulière qu'est l'école, le milieu scolaire. Il est identifié comme élève en tant qu'individu à former pour interagir avec le monde qui l'entoure en intériorisant des savoirs, des savoir-être et des savoir-faire propices à la vie en société. Ainsi, les adultes de l'école, en fonction des bases règlementaires, des directives institutionnelles et des conditions locales, sont censés se charger de cette formation. Cela fait partie de la socialisation de l'élève. Les travaux en sociologie des organisations ont décrit l'existence d'une réciprocité continue entre le système, par ses fonctions et ses influences structurelles, et l'acteur, par ses stratégies et manœuvres plus ou moins conscientisées et liées à ses ressources et aux contraintes du « jeu » collectif et des enjeux de pouvoir inscrits dans la relation¹²⁷. L'individu se forme et agit en fonction d'une certaine intériorisation des normes et de plusieurs formes de socialisations (familiale, juvénile, etc.) qui caractérisent et rend chaque individu unique, mais faisant partie d'un tout. Pour chaque situation scolaire et dans la construction même de l'expérience

¹²⁶ QUEIROZ Jean-Manuel, de, *L'école et ses sociologies*, Armand Colin, 2006, p.9

¹²⁷ MARTIN Dominique, « L'analyse stratégique en perspective », *Revue européenne des sciences sociales*, 50-2 | 2012, p.-102 ; mis en ligne le 01 janvier 2016, consulté le 13 mars 2018 URL : <http://journals.openedition.org/ress/2255>

scolaire, Dubet et Martuccelli identifient trois logiques d'actions¹²⁸ qui s'articulent les unes et les autres :

- une logique d'intégration : l'identité sociale se construit à partir de ses appartenances multiples, familiales, juvéniles, scolaires, etc., avec adhésion aux normes, valeurs, rôles et habitus (associée au domaine du conformisme)
- une logique d'action stratégique : l'individu agit en fonction de ses intérêts, en prenant compte des ressources, des coûts et des bénéfices à tirer avec une « distance au rôle et aux appartenances »¹²⁹ (logique associée au domaine de l'utilitarisme)
- une logique de subjectivation : recherche « d'authenticité personnelle », l'élève étant un sujet en construction personnelle et peut émettre des critiques et des avis sur lui-même, les autres et sur les situations qu'il rencontre (que j'associe au domaine de la morale et de l'éthique).

L'élève se retrouve en fonction de ces différentes logiques à envisager et appréhender l'école, la partie « scolaire » de sa vie pour le moins centrale en France, d'une manière plus ou moins marquée par le plaisir, qui notons au passage fait partie des affects en jeu dans les rapports sociaux.

De même, je m'autorise à reprendre les idéaux-types définis par Rochex et Bautier¹³⁰ dans le rapport à la socialisation scolaire : l'élève peut ainsi envisager l'école dans une optique sociale ludique, en fonction de jeux de sociabilité et du plaisir d'être avec ses pairs ; dans une optique de réussite scolaire et professionnelle à venir dans le souci de s'investir pour le plus ou moins long terme ; ou dans un rapport recherché au savoir cognitif se suffisant à lui-même, soit le plaisir d'apprendre.

On s'imagine qu'un élève peut passer d'une optique à une autre, d'une logique d'action à une autre, et c'est ce qui fait la difficulté pour le sociologue d'identifier un type de rapport particulier à l'ordre scolaire et à l'adulte détenteur de l'autorité si bien qu'il fluctue en fonction des uns et des autres et en fonction de la stratégie et de l'intérêt en jeu. Cependant, nous tenterons de remarquer si les élèves de notre étude, à savoir ceux qui font l'objet d'exclusion temporaire, s'inscrivent davantage dans une catégorie particulière dans leur rapport à l'expérience scolaire.

L'élève agit en fonction du sens qu'il perçoit et qu'il donne à son expérience scolaire selon diverses modalités d'action. Le rapport à l'autorité et à la discipline fait partie intégrante de

¹²⁸ DUBET François, MARTUCCELLI Danilo, « Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école », RFS, 1996, cité par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, *op. cit.*, 2005, p.20

¹²⁹ DUBET François, MARTUCCELLI Danilo, « Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école », RFS, 1996, cité par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, *op. cit.*, 2005, p. 63

¹³⁰ CHARLOT Bernard, BAUTIER Elisabeth, ROCHEX Jean-Yves, « École et savoir dans les banlieues... et ailleurs.. », In : LAHIRE B. (dir.), *Revue française de sociologie*, 1993, 34-4. pp. 690-693.

cette expérience scolaire. Il se réalise à différents niveaux, dans la relation à autrui, la relation à soi et à la symbolique que représente l'ordre scolaire. Il traverse les questions d'échec et de réussite académique, d'orientation, de rapport à la famille, etc. Certes, les interactions et les modalités d'action s'inscrivent dans des cadres définis par une réglementation et un fonctionnement institutionnel, mais elles sont aussi déterminées par des jeux d'acteurs eux-mêmes animés par des convictions, des compétences, des motivations et des contraintes diverses et variées. C'est pourquoi il est complexe de s'appuyer sur l'expérience individuelle des personnes enquêtées pour en tirer des analyses qui ne se réduisent pas à la généralisation de discours commun. Il s'agit plutôt de cerner les redondances qui indiquent qu'une expérience scolaire collective révèle des dynamiques plus globales, voire institutionnelles, et par conséquent intéressantes d'un point de vue sociologique. En effet, ces redondances ne sont pas le fruit du hasard, mais bien la résultante d'expérimentations quotidiennes et partagées par des milliers d'élèves et d'enseignants notamment. Apporter un éclairage sur ce qui produit de telles expérimentations semble essentiel à l'évolution des pratiques et des conditions institutionnelles propices à plus d'efficacité de l'école dans son rôle de socialisation et d'éducation. D'autant plus que l'école ne se réduit pas à l'exercice d'une socialisation scolaire à travers la transmission de savoirs et à travers la relation pédagogique entre l'adulte et le jeune élève à qui l'on souhaite transmettre des valeurs et des normes de la société. Elle est aussi envisagée comme un espace de profits et de concurrence, comme nous le rappelle François Dubet qui y voit un « marché »¹³¹ où les objectifs se multiplient et se confrontent au détriment du rôle initial de l'institution scolaire, à savoir former des citoyens libres et rationnels.

Or, nombreuses recherches, j'en cite quelques-unes dans mon travail, montrent que ce « marché » alimente les désillusions et les difficultés des élèves. Celles-ci, une fois identifiées par les politiques publiques et les professionnels, sont aussi nourries ou réduites par les orientations et les mesures à l'égard de l'école et en son sein.

Pour François Dubet et Danilo Martucelli, l'école a plusieurs fonctions, notamment une fonction de distribution des qualifications scolaires et de positions sociales, une fonction d'éducation au sens de la morale Durkheimienne et une fonction de socialisation par l'intériorisation de normes et de comportements utiles en société¹³². En même temps, les normes sociétales et les valeurs éducatives évoluent, ce qui complexifie le rôle de l'école et celui de ses représentants. L'expérience scolaire au niveau du collège a de plus ceci de particulier qu'elle n'est ni uniquement orientée par une dimension de sociabilisation (comme c'est le cas à l'école élémentaire), ni uniquement focalisée sur une dimension d'orientation

¹³¹ DUBET François, MARTUCELLI Danilo, 1996., *op. cit.*, p.12

¹³² *Ibid.*, p.24

professionnelle (davantage présente dans les préoccupations lycéennes). Elle oscille entre les deux et elle est marquée par une forte appropriation par les élèves de leurs situations scolaires. Les situations scolaires sont marquées par des considérations ambivalentes : on considère l'élève comme un enfant à qui l'on reconnaît de plus en plus les droits et les besoins tout en s'adressant à lui indifféremment à travers des procédures où l'adulte le met à distance cherchant à nier la part éducative qui lui revient dans une relation humaine qui ne peut être régie par de simples règles et sanctions. La discipline répond à un système de régulation dite « mécanique »¹³³ pour reprendre le terme des auteurs, laissant les acteurs perdus dans la réalité quotidienne où les interactions sont imprévisibles. Dans notre étude, les interactions sont particulièrement conflictuelles pour les élèves. Pour appliquer la discipline, pour s'assurer d'une bonne régulation de l'ordre scolaire, les acteurs ne peuvent pas se contenter de mécanismes.

II.2.2.3 La dimension affective des conflits et l'aspect éducatif d'une sanction

Lorsque les élèves ont une expérience scolaire nourrie par des relations conflictuelles avec les adultes, il peut être de plus en plus difficile pour eux d'admettre qu'une autorité puisse être bienveillante à leur égard. Nous verrons combien la dimension affective pèse dans un travail qui ne peut pas être uniquement règlementaire. Les expériences en milieu spécialisé¹³⁴ montrent que ce ne sont pas les règlements qui donnent des limites, mais davantage les relations humaines, par une approche bienveillante visant une prise de responsabilité de l'enfant, du jeune et la valorisation de son image. Notre recherche n'échappera pas à cette réalité rappelée de différente manière au cours des entretiens par les élèves, ainsi que par les intervenants sociaux des dispositifs. Les résultats des questionnaires seront aussi assez révélateurs.

La lecture des problématiques adolescentes ou enfantines dans les domaines de l'aide sociale nous rappelle que certains enfants ne possèdent pas encore les modèles de comportement qui leur permettraient de résoudre pacifiquement les conflits ou les modèles de « réconciliation »¹³⁵. Cette réalité n'est pas forcément prise en considération dans le quotidien de l'école et de la gestion des incidents qui s'y déroulent. On peut assimiler cela à des prérequis indispensables à l'individu pour interagir avec son environnement social de manière constructive ou du moins sereine. Il semblerait nécessaire de s'appuyer sur une relation élèves-adultes qui transmette ces modèles et les modalités d'apaisement qui vont avec.

¹³³ *Ibid.*, p.31

¹³⁴ SOUDOPLATOFF Anne-Sylvie, « De la peine à la sanction », la lettre de l'enfance et l'adolescence, 2004, n° 57

¹³⁵ COENEN Rolant, « éduquer sans punir. Vers une approche socio thérapeutique de l'adolescence et de la délinquance », *Thérapie familiale*, Vol. 23, 2002/4, p. 343

D'autant plus que le paradigme éducatif de notre siècle intensifie la dimension affective qui s'est installée progressivement dans la relation pédagogique, comme l'observent les auteurs tels que Anne Barrère et Nicolas Sembel¹³⁶ dans l'analyse des nouvelles formes scolaires. Indéniablement les adultes qui transmettent ces modèles ont eux-mêmes leurs références éducatives. Or, à l'école, lorsqu'il existe un « fossé » entre les codes propres aux enseignants par rapport à leurs élèves, la distance peut, dans la pratique, nourrir des situations conflictuelles. On peut ici rappeler les travaux d'Anne Barrère qui révèlent l'influence de l'attitude des adultes dans leur manière d'instaurer la discipline et de répondre aux comportements inadéquats sur l'augmentation ou la réduction des violences commises par les élèves¹³⁷. On peut ainsi questionner les pratiques ainsi que les attitudes sous-jacentes et relatives à l'application des sanctions. Nous nous intéresserons en particulier à celles qui entourent l'exclusion temporaire d'un collégien de son établissement. Les différentes analyses donneront à voir la dimension éducative des pratiques et des décisions disciplinaires au collège, le plus souvent insuffisante au vu de notre échantillon d'élèves sanctionnés et particulièrement affectés par des conflits avec le personnel scolaire qui présuppose un mauvais rapport à l'autorité (chapitre III.2.1). Mais la problématique est plus complexe nous le verrons. Il est cependant intéressant de faire le point sur ce qu'est une sanction au-delà du règlementaire, du point de vue éducatif et pédagogique.

Les auteurs qui travaillent sur la pédagogie de la sanction insistent sur l'intérêt de donner un sens aux règles en expliquant leur bien-fondé. Il faudrait selon eux, les construire, les déconstruire, les reconstruire collectivement pour obtenir l'adhésion collective. De plus, selon le type de sanction, l'effet sera plus ou moins constructif ou contre-productif. Selon eux, il faut encourager les acteurs d'une pédagogie réfléchie où la sanction fait partie du « soin éducatif »¹³⁸. Une pédagogie conçue non pas pour marquer un échec, mais pour accompagner dans un processus éducatif global où la maturité sociale, psychologique et affective de l'enfant est prise en compte et indissociée des apprentissages et de l'instruction.

Eirick Prairat étudie la sanction qui englobe à la fois ce qui est de l'ordre du mesurable et de ce qui est diffus. Ainsi, il considère que la sanction fait partie du processus éducatif à condition qu'elle vise une fin politique : rappeler la primauté de la loi ; une fin éthique : signifier une reconnaissance de l'individu et le responsabiliser ; et une fin sociale : faire réparer une erreur commise à l'égard d'une victime ou du groupe¹³⁹. Une sanction est

¹³⁶ BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op. cit.*, p.91

¹³⁷ BARRERE Anne, « Un nouvel âge du désordre scolaire : les enseignants face aux incidents », *Déviance et société*, Vol.26, n° 1, 2002/1, pp.3-19

¹³⁸ BENEVENT Raymond, « Entre soin et châtement, l'éducatif dans la tenaille ? », *lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2008/2 n° 72, p.30

¹³⁹ PRAIRAT Eirick, « L'école face à la sanction : Punitions scolaires et sanctions disciplinaires », *Informations sociales*, n° 127, 2005

considérée éducative dès lors qu'elle éveille en l'enfant une « autre » évolution possible que celle de la transgression, de la rébellion ou de la soumission au plus fort. Il s'agit de signifier à l'enfant que ses actes amènent des réponses, que ce n'est pas sa personne qui est remise en cause, mais bien ses agissements qu'il a alors le choix de modifier. Or, le rapport de domination aurait tendance à renforcer l'opposition entre enfant et adulte.

La sanction peut être aussi réparation. D'après certaines expériences d'acteurs éducatifs, solliciter « celui qui casse » pour « qu'il répare »¹⁴⁰ rétablit en lui estime de soi et confiance dans le groupe au sein duquel il est alors réintroduit. La faute sort l'individu du groupe, la sanction ou la réparation lui permet d'y revenir et d'instaurer en lui un processus de changement (ou de développement).

La sanction, dans une conception éducative, ne peut s'apparenter selon Denis Salas au « sacrifice de la liberté de quelques-uns pour garantir la tranquillité du plus grand nombre »¹⁴¹ où « l'élimination des faibles vise la survie des plus aptes », cette conception punitive serait contradictoire avec les principes d'éducabilité. La mesure d'exclusion peut pourtant être envisagée comme telle, nous le verrons. De plus, les travaux de Pierre Merle et Agnès Grimault Leprince¹⁴² montrent « l'omniprésence de la sanction comme mode de régulation des relations professeurs-élèves à l'intérieur des établissements et des classes ». Un mode de régulation dont le cadre juridique a été conçu pour assurer une dimension éducative qui ne s'avère pas concluante au regard des pratiques réelles de sanction au collège et que, malgré les directives législatives, la sanction serait surtout focalisée sur le maintien de l'ordre dans la classe ou de l'établissement. Les pratiques autour des sanctions relèveraient aussi davantage des questions de relations de pouvoir qui se jouent au sein de l'institution scolaire que des questions éducatives ou du souci d'émancipation, de responsabilisation et de socialisation.

Les actes des élèves qui perturbent l'ordre scolaire impliquent souvent des relations conflictuelles avec les personnels scolaires. Ceci entraîne un rejet réciproque, ce qui fait partie intégrante de la rupture scolaire selon les chercheurs Mathias Millet et Daniel Thin¹⁴³. Ils montrent comment les élèves peuvent avoir l'impression d'être fréquemment rejetés par les acteurs scolaires, pour des choses qui leur paraissent insignifiantes si rien ne leur est expliqué et s'ils n'ont pas pu s'exprimer sur leur vision de la situation.

¹⁴⁰ CADOT Olivier, sanction et processus éducatif, *la lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2004/3 n° 57

¹⁴¹ SALAS Denis, « ce que nous appelons punir », *Etudes*, 2011/3 tome 414, p.320

¹⁴² GRIMAUT-LEPRINCE Agnès, MERLE Pierre, « Les sanctions au collège : les déterminants sociaux de la sanction et leur interprétation », *RFS*, Vol. 49, 2/2008, p.231

¹⁴³ MILLET Mathias, THIN Daniel, « Une déscolarisation encadrée », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 149, 4/2003

Benjamin Moignard partage ce constat : les sanctions sont davantage appliquées dans le but de « mettre la pression »¹⁴⁴, dans une logique répressive impliquant davantage d'opposition et de souffrance pour les élèves comme pour le personnel. Au-delà d'une simple régulation pour intégrer les normes scolaires, ce type de fonctionnement entraîne une vision négative de l'école par certains élèves sur qui se concentrent les sanctions. Au-delà d'un espace d'échec scolaire, l'école peut alors être perçue comme un espace d'« oppression » qui fait perdre toute visée éducative à la sanction.

Dans notre étude, il sera intéressant d'analyser les propos recueillis à ce sujet pour comprendre le lien entre le cadre de la sanction et ce qu'elle révèle et implique dans des interactions ayant un fort impact sur l'expérience comptée par les acteurs.

Dans cette étude, la question de l'autorité a été maintes fois soulevée. Or, dans la perception des personnes interrogées, nous pourrions nous apercevoir de représentations variées quant aux pratiques d'autorité et leurs effets. Représenter et exercer l'autorité sont deux nuances parfois difficiles à cerner. Nous serons amenés à discuter des compétences qui impliquent une interaction plus ou moins satisfaisante pour toutes les parties concernées. N'oublions pas que dans le cadre scolaire, l'autorité s'exerce dans un contexte collectif, soit dans la classe avec l'enseignant qui exerce son autorité sur plusieurs élèves simultanément, ou sur un élève aux regards de ses pairs, soit un adulte de la vie scolaire ou de la direction face à un élève ou un petit groupe d'élèves, soit un élève face à plusieurs adultes de statuts différents (lors d'instance formalisée telle que le conseil de discipline par exemple).

Il est intéressant de constater l'évolution du rapport au maître puis à l'enseignant et au professeur dans l'ouvrage sur l'expérience scolaire de François Dubet et Danilo Martuccelli¹⁴⁵. L'élève de l'école élémentaire s'identifie volontiers au maître. Ils sont dès lors dans une logique d'intégration. Les paramètres qui vont lui faire prendre progressivement de la distance et l'amener à une logique d'authenticité résident notamment dans le rapport à la justice qu'il perçoit dans les choix disciplinaires de son maître. Le conformisme enfantin laisse la place à une subjectivation constitutive de la personnalité de l'élève et de son expérience scolaire. Il sera progressivement en mesure de juger s'il agit de façon juste ou injuste, violente ou apaisante. Il construira dès lors des repères dans ses propres comportements, en fonction de stratégie de l'action qui analyse le pour et le contre d'une situation. Au collège, l'élève est particulièrement concerné par cela, non seulement car il fait face à plusieurs enseignants, ce qui multiplie sa palette de comparaison des méthodes, mais il fait aussi face à ses pairs dont le regard social pèse sur l'estime de soi. La dimension de la

¹⁴⁴ MOIGNARD Benjamin, *L'école et la rue : fabriques de délinquance. Recherches comparatives en France et au Brésil*, Paris, Le Monde/PUF, 2008

¹⁴⁵ DUBET François, MARTUCCELLI Danilo, 1996, *op. cit.*, p.76-86

justice, de la discipline et de tout ce qui entoure les questions du rapport à la règle et à la régulation des interactions est au centre de l'expérience scolaire. À l'image du triptyque évoqué par Dubet et Martucceli incluant l'élève, l'enseignant et le groupe, l'équilibre assurant l'ordre scolaire devient de plus en plus complexe à contrôler pour celui qui détient l'autorité. D'ailleurs, il est intéressant d'évoquer ce que révèlent les sciences de l'éducation en matière d'autorité, en cherchant à transposer les propos dans le cadre scolaire.

Selon Bruno Robbes¹⁴⁶, l'autorité éducative ne s'exerce pas par la force physique ou psychologique. Elle est éducative dès lors qu'elle s'affirme dans une relation de respect réciproque et non de la crainte de l'un par l'autre. Elle est :

- une relation qui se construit dans et par l'action ;
- une responsabilité qui naît dans l'interaction ;
- un ensemble d'éléments qui permet de représenter l'autorité par son statut et d'être capable de l'exercer à travers la communication sous toutes ses formes (le verbal et le non verbal).

Le personnel scolaire, en particulier l'enseignant, a :

- le statut de l'autorité indispensable à l'exercice de ses fonctions, mais elle n'est pas suffisante ;
- la capacité fonctionnelle de l'autorité, qui implique la responsabilité de susciter le processus d'autorité (ou processus d'autorisation) qui, par les actes, les permissions et les paroles, amène l'élève vers l'autonomie.

Robbes rappelle qu'il ne faut pas confondre l'autorité avec l'autoritarisme qui est « l'exercice d'une domination sur l'autre afin d'obtenir de lui l'obéissance inconditionnelle, la soumission, par l'usage de la force physique, psychologique ou la manipulation »¹⁴⁷. L'autoritarisme apparaît comme l'échec de l'autorité qui est alors perçue comme illégitime et qui devient contre-productive et source de violences. Alors que l'autoritarisme enseignerait la crainte de l'autre, l'autorité éducative enseignerait le respect de l'autre. Autrement dit, « l'autorité pédagogique »¹⁴⁸ c'est aussi l'acceptation de l'un de coopérer avec l'autre, dans son « intérêt »¹⁴⁹, celui de sa propre émancipation. Jacques Pain et Alain Vulbeau, qui expliquent l'autorité comme « le droit ou le pouvoir explicite ou implicite d'imposer, de se faire obéir ou d'en imposer, par la puissance publique ou/et par sa propre personne »¹⁵⁰ décrivent différents

¹⁴⁶ ROBBES Bruno (dir.), *L'autorité éducative, la construire et l'exercer*, Repères pour agir, Cahiers pédagogiques, 2014, p.105

¹⁴⁷ *Ibid.*

¹⁴⁸ THIN Daniel, « L'autorité pédagogique en question. Le cas des collèges de quartiers populaires », *Revue française de pédagogie*, n° 139, 2002/4-5-6, pp.21-30

¹⁴⁹ DUBET François, « Avant-Propos », *In* DUBET François, GARCIA Alain, *op. cit.*, p.7

¹⁵⁰ PAIN Jacques, VULBEAU Alain, « L'autorité aujourd'hui ? Oui, mais sous conditions », *in* Les jeunes et leur rapport au droit, L'Harmattan, 2001, p.191

registres d'autorisation puisque celle-ci détermine l'existence et l'efficacité réelles de l'autorité. En effet, ce n'est pas tant le détenteur de l'autorité statutaire qui décide de l'efficacité de l'«autorisation qui est le processus social où les interacteurs et interlocuteurs tombent d'accord pour (se) reconnaître une autorité, transitive ou intransitive, en situation »¹⁵¹. Ainsi, « L'autorisation c'est le seuil où la loi s'énonce à plusieurs. En ce sens c'est l'expérience sociale de la loi »¹⁵². Pour éviter qu'elle ne se fige dans un registre « déficitaire » ou « par défaut », elle consiste à faire de l'autorité dans une approche propre à la pédagogie institutionnelle où droits et devoirs sont partagés dans des rythmes éducatifs personnalisés.

De plus, le respect des autres, le respect de la loi qui régule les liens entre les personnes, et celui des règles et des règlements, ne sont possibles qu'à condition d'être soi-même respecté pour être en position d'éprouver le respect. Nous aurons l'occasion de confirmer ces dires au regard de notre propre recherche. L'ensemble des auteurs cités sur la question s'accorde à penser que le respect de l'autorité de l'adulte ne se construit pas par la crainte que l'enfant peut avoir de lui ou de ses représailles. Et si certains élèves peuvent ou non craindre l'exclusion comme démonstration ultime de l'autorité scolaire à son égard, une réflexion politique et pragmatique s'organise afin d'en faire une sanction qui ait du sens. Voyons de suite ce qu'il en est à l'étude des dispositifs de notre recherche.

¹⁵¹ *Ibid.*, p.192

¹⁵² *Ibid.*, p.194

III DISPOSITIFS DE « NORMALISATION SCOLAIRE » : AIDE AUX ELEVES EXCLUS, APPUI AUX COLLÈGES ?

III.1 Exclure ou encadrer ?

III.1.1 Dispositifs des exclus : une solution au décrochage de l'institution scolaire face aux « perturbateurs » ?

III.1.1.1 Une réponse aux craintes éducatives et sécuritaires

Le programme départemental a émergé en Seine-Saint-Denis, dans le milieu associatif au niveau local avec l'idée première de ne pas laisser certains élèves fragilisés par leur environnement social en dehors de tout encadrement sur le temps scolaire. Par la suite, des élus de ce département ont repris cette idée pour qu'elle puisse se développer dans d'autres communes avec un premier appel d'offres mis en place depuis l'année scolaire 2009-2010. L'émergence de ce type de dispositif, visant un public précis, qui posent des difficultés au personnel scolaire s'inscrit dans ce qu'Anne Barrère appelle la « montée des dispositifs » dans une évolution qui questionne une « nouvelle forme scolaire »¹⁵³. L'auteure explique l'émergence de ce type de dispositifs à travers la prise en charge difficile de la mixité sociale au sein de l'école qui y a de plus en plus recours. Par conséquent, les établissements scolaires s'écartent d'une logique de projet interne qui n'est plus exclusive. Ce sont alors des structures spécifiques qui s'organisent autour de l'hétérogénéité des élèves envisagées comme une difficulté pour l'institution. Ainsi, « ce que tous ces dispositifs ont en commun, c'est bien de constituer une alternative ponctuelle, d'une manière ou d'une autre, au fonctionnement ordinaire de l'école »¹⁵⁴. Ben Ayed quant à lui évoque un « nouvel ordre éducatif local », face au recours grandissant de l'école à son environnement immédiat (structures, professionnels, etc.) concernant notamment la prise en charge des élèves présentant des difficultés d'après le personnel scolaire. Ce qui est d'autant plus encouragé depuis la circulaire du 25 octobre 2000, l'État définit l'éducation comme une « mission partagée »¹⁵⁵.

Ainsi, associations et collectivités territoriales sont reconnues comme acteurs potentiels de l'éducation des enfants et des jeunes, délivrant l'Éducation nationale de sa suprématie en la matière. Les établissements scolaires sont censés s'ouvrir davantage à leur environnement, à leur territoire. Le territoire renvoie à une zone identifiée au sein de laquelle persisteraient des difficultés principalement d'ordres socio-économiques, pour laquelle sont alors mises en

¹⁵³ BARRERE Anne, La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire", *Carrefours de l'éducation*, 2013/2, n° 36, p. 95-116

¹⁵⁴ *Ibid.*, p.100

¹⁵⁵ BEN AYED Choukry, 2009, Le nouvel ordre éducatif local. Mixité, disparités, luttes locales, Paris, PUF « Éducation et société », p.10

place des politiques spécifiques pour une tranche de la population. Et dans le cas des élèves accueillis par le dispositif, il s'agit d'une orientation dédiée à une tranche de la population d'élèves, ceux qui perturbent l'ordre scolaire.

Nous assistons à l'évolution des politiques qui incitent au développement de projets éducatifs et à l'individualisation des suivis éducatifs, dans un souci de mutualisation des moyens et des compétences entre établissements scolaires et partenaires locaux. Choukry Ben Ayed montre que la réussite scolaire des élèves dépend moins des politiques éducatives dictées par les hiérarchies que la mobilisation des acteurs enseignants et associatifs. Il prend l'exemple d'un territoire aux caractéristiques sociales, économiques et démographiques jugées défavorables, pour montrer que la réussite scolaire qui y est significative dépend de l'investissement et des convictions du personnel du collège et des acteurs locaux. Ces derniers considèrent la réussite scolaire non pas seulement à travers les apprentissages scolaires et les certifications, mais aussi à travers le respect des populations, leur reconnaissance et en s'attachant aux « principes de justice sociale et scolaire »¹⁵⁶. Ce qui confirme aussi les travaux précédemment évoqués relatifs au climat scolaire.

Dans leur article sur les dispositifs de ce type, incluant ceux de notre étude, Benjamin Moignard et Stéphanie Rubi soulèvent une question importante dans l'individualisation de la réponse aux rapports problématiques de certains élèves aux normes scolaires : « où placer le curseur de cette perturbation pour signifier ce qui relève d'un manquement que l'école peut prendre en charge ou ce qui réfère plutôt à une situation qui exige un cadre différent ? »¹⁵⁷. Les auteurs ne manquent pas de rappeler les limites et les risques que pose ce type de prise en charge nécessairement associé à une sanction excluante pouvant marquer une certaine rupture non négligeable dans le parcours de l'élève et que nous identifierons aussi plus loin. Pour autant, ces dispositifs marquent l'intérêt grandissant pour une part des travailleurs sociaux d'apporter un caractère éducatif à l'exclusion temporaire. Cette mesure s'apparente à « un outil de régulation interne dans un contexte où la multiplication des incidents scolaires affaiblit les enseignants dans leur légitimité professionnelle, et nécessite des recours symboliques de restauration de leur autorité »¹⁵⁸.

La volonté d'accueillir les collégiens qui sont temporairement exclus part de constats partagés entre les acteurs d'établissements scolaires, d'associations puis de collectivités territoriales. Les élèves exclus seraient fragiles face à cette situation d'exclusion qui les extrait de tout encadrement éducatif. L'extrait d'entretien suivant résume à la fois les possibles inquiétudes

¹⁵⁶ *Ibid.*, p.90.

¹⁵⁷ MOIGNARD Benjamin, RUBI Stéphanie, « Des dispositifs pour les élèves perturbateurs : les collègues à l'heure de la sous-traitance ? », *Carrefours de l'éducation*, n° 36, 2013/2, p. 52

¹⁵⁸ MOIGNARD Benjamin, RUBI Stéphanie, 2013/2, *op. cit.*, p.54

d'un chef d'établissement vis-à-vis de l'exclusion et l'opportunité offerte par le dispositif qui accompagne les élèves exclus, tout en y apportant une critique liée à l'institution scolaire ainsi qu'à la spécificité territoriale d'une telle démarche :

Nicolas Pasteau, principal du collège Bordon à Lourtois

« Le gros risque c'est que les élèves soient, un, déscolarisés, et qu'ils soient à l'extérieur perturbés. Donc c'est une évidence que l'on s'insère dans ce dispositif-là. Et les partenaires que sont le conseil général et la ville sont des partenaires incontournables, et plutôt que des partenaires uniquement des actes d'administration ou des trucs comme ça, qu'on soit autour d'un projet qualitatif c'est plutôt une bonne chose. D'autant que le conseil général a mené un projet éducatif de très très grande ampleur, même si dans l'esprit je vais être clair je vois pas ça toujours d'un très bon œil parce qu'en termes d'équité et d'égalité d'éducation sur le territoire français ça pose question. Si on était dans les Hauts-de-Seine on crierait au loup, et là c'est pas du tout le cas, personne ne crie. Donc c'est bien dommage qu'aucune nuance ne soit apportée à cela. Néanmoins on est invité à travailler tous ensemble, avec le conseil général avec le rectorat et nous, et donc je m'inscris dans ce projet qui, de ce point de vue là, me semble intéressant. »

L'exclusion temporaire est considérée comme une période de mise en danger pour certains élèves qui ne bénéficient d'aucun encadrement sur un temps d'obligation scolaire. Ce projet vise donc dans un premier temps, d'un point de vue de sécurité publique, à ne pas donner l'occasion à des élèves exclus d'investir l'espace public afin d'éviter le désordre public et l'inscription à terme de ces élèves dans la délinquance. Cyprien Avenel constate que cette catégorie de jeunes qui auraient un attrait fort à occuper l'espace public - en partie pour pallier l'immobilité sociale qu'ils subissent – sont fortement stigmatisés. Ainsi, « l'intensité même de cette sociabilité est souvent perçue par l'environnement comme une menace et engendre chez les habitants un sentiment d'insécurité »¹⁵⁹. Comme l'a exprimé le chef d'établissement cité ci-dessus, c'est en effet une question qui ne se pose pas sur d'autres territoires occupés par d'autres catégories de jeunes qui ont davantage de ressources pour se replier sur d'autres espaces, privés ou de loisirs. Ainsi, on imagine à tort ou à raison que certains élèves qui sont détachés du cadre scolaire risquent d'être investis par des groupes de jeunes plus âgés et dont les activités sont plutôt illégales et dangereuses (trafic, vandalisme, etc.). Il semblerait en tout cas que l'impact du décrochage scolaire sur les conduites déviantes ou délinquantes n'ait pas été démontré dans tous les cas, et dépendrait davantage des possibilités d'insertion professionnelle comme le précise Maryse Esterle-Edibel en se basant sur les travaux de Janosz et Leblanc sur l'abandon scolaire et les décrocheurs¹⁶⁰. Pour les élèves visés par les dispositifs, la question de l'insertion professionnelle n'est pas encore d'actualité, même si

¹⁵⁹ AVENEL Cyprien, *Sociologie des quartiers sensibles*, Armand Colin, Domaines et Approches, 2010, p.66

¹⁶⁰ LEBLANC M., et JANOSZ M. (1996) cités par ESTERLE-HEDIBEL, Maryse, 2006, p. 56.

nous verrons que la question de l'orientation est parfois utilisée dans certains dispositifs comme accroche pour éveiller un intérêt scolaire chez les élèves de 3^{ème}.

D'autres interlocuteurs expliqueront qu'il est nécessaire de réduire le risque d'une rupture pour l'élève avec l'intérêt de la « chose scolaire » grâce à ce dispositif. Notons que la rupture avec le collège est quand même la condition de ce dispositif. C'est en effet paradoxal puisque dès lors que l'exclusion est prononcée, il y a forcément une rupture, aussi courte soit-elle. C'est donc pour pallier cette rupture forcée que les professionnels de l'école et les partenaires s'organisent pour les accueillir sur ce temps-là. Certains intervenants sociaux déclarent avoir observé des comportements délinquants dans la commune ou aux abords des collèges. Ils estiment que l'exclusion temporaire provoque un sentiment de rejet chez l'élève qui est alors tenté d'adopter des comportements inappropriés au sein de la commune. Plus globalement, la rupture avec l'habitude scolaire (temporalité, organisation) et les cours manqués non rattrapés rendent difficile la continuité scolaire. Face à ces constats susceptibles de compromettre le parcours scolaire et social des élèves temporairement exclus, des équipes pluridisciplinaires se mettent en lien avec les équipes des collèges de leur territoire pour mettre en place des dispositifs d'accueil sur ces temps d'exclusion. L'objectif est de faire de ces temps des temps éducatifs et non de strictes relégations aggravant les difficultés scolaires et comportementales. Ainsi, le 15 septembre 2008, le Conseil Général signait un « protocole départemental relatif à la sécurité et à la réussite scolaire dans les collèges de Seine-Saint-Denis », en partenariat avec l'Éducation nationale. Entre autres, le projet d'accueillir les collégiens sur leur période d'exclusion est apparu comme le moyen d'éviter le décrochage scolaire ou « l'abandon précoce de la scolarité » ainsi que le moyen d'éviter les incivilités qui seraient commises par des jeunes élèves exclus et « livrés à eux-mêmes »¹⁶¹.

Les objectifs des partenaires, que sont le département, l'inspection académique, les villes et les associations locales, consistent à apporter un suivi adapté aux élèves exclus pour éviter le décrochage scolaire ainsi qu'à limiter progressivement les mesures d'exclusion temporaire. Pour bénéficier du soutien financier du département, les dispositifs d'accueil doivent respecter des axes de travail tels que : assurer l'adhésion et l'implication des élèves, la continuité scolaire, le travail éducatif sur la compréhension de la sanction et sur la notion de citoyenneté, ainsi que la préparation du retour de l'élève. Du côté de l'Éducation nationale, tant de la part de l'académie que de la part des établissements scolaires, la mise en place de moyen matériel ou financier reste inexistante au moment de la recherche, sauf pour un établissement qui finance les heures de quelques enseignants pour intervenir au sein du dispositif. Face à ce faible investissement, Benjamin Moignard et Stéphanie Rubi rappellent pourtant l'article

161 Conseil général Seine-Saint-Denis, Dossier de candidature au FSE « lutter contre le décrochage et l'abandon scolaire précoce », octobre 2007.

L.131-6 du Code de l'éducation qui exige de la part des établissements la mise en place d'un suivi éducatif, scolaire et d'une réintégration facilitée après toute exclusion¹⁶². D'où l'émergence de ces dispositifs qui occasionnent une « nouvelle forme scolaire » hors de l'école ainsi qu'une « tendance [...] à différencier les usages scolaires selon les contextes locaux »¹⁶³. Des démarches politiques et volontaristes qui ne résolvent pas pour autant la problématique des inégalités sociales, scolaires, ni celle de l'exclusion scolaire.

III.1.1.2 La problématique non résolue de l'exclusion temporaire

Face aux problèmes rencontrés dans l'enceinte scolaire avec des élèves considérés comme « perturbateurs » et ayant fait l'objet d'une exclusion, les politiques publiques ont mis en place la subvention de dispositifs locaux en dehors de l'Éducation nationale pour accueillir ces exclus. Ceux-ci sont mis en place par des collectivités territoriales ou des associations en partenariat avec des collègues qui sont volontaires (ils acceptent la proposition du dispositif) ou demandeurs (ils sollicitent le dispositif). Ainsi, les élèves temporairement exclus sont accompagnés sur leur temps d'exclusion par des professionnalités extérieures à l'école. Ces professionnels sont issus pour la plupart des milieux éducatifs (éducateur, moniteur éducateur, psychologue, intervenants socioéducatifs). Ils travaillent notamment avec l'élève sur son rapport à l'autre, à la règle et à l'autorité. Autrement dit, il exerce typiquement le rôle désormais principal de l'intervenant social : accompagner l'autre dans une relation d'aide qui se veut davantage une « aide à la relation »¹⁶⁴. L'idée est d'aider l'élève à s'améliorer dans sa relation à l'autre, à l'adulte. Nous détaillerons cela plus loin. Il s'agit d'une aide à la relation dans le milieu scolaire, puisque, nous le verrons, la relation dépend particulièrement du rapport à l'autre, à la règle et à l'autorité dans l'école.

L'objectif affiché : « zéro collégien exclu temporaire à la rue » est visé dans une charte départementale qui associe l'Inspection académique et le Département. Mais cet objectif n'est pas atteint, d'une part parce que les dispositifs de ce programme ne concernent en 2012-2013 que 76 collègues sur 120¹⁶⁵ existants sur le département. D'autre part, parce que chaque dispositif local a une capacité d'accueil maximale et en parallèle chaque collègue peut exclure un élève sans lui proposer l'accueil au sein du dispositif partenaire. De plus, l'accueil dans ce dispositif n'a pas un caractère obligatoire pour les élèves exclus, il est proposé à l'élève et sous condition d'autorisation des parents, qui acceptent cependant très souvent la proposition.

¹⁶² MOIGNARD Benjamin, RUBI Stéphanie, *op. cit.*, p.56

¹⁶³ MOIGNARD, Benjamin, OUAFKI Myriam, « Des élèves à la porte. Les nouvelles frontières de la prise en charge des élèves « perturbateurs » », *Aux frontières de l'école. Institutions, acteurs et objets*. Presses universitaires de Vincennes, 2015, pp. 87.

¹⁶⁴ LAVAL C, RAVON B, « relation d'aide ou aide à la relation », *In Ion J, Le travail social en débat(s), La Découverte*, cité par ASTIER Isabelle, *Sociologie du social et de l'intervention sociale*, Armand Colin, domaines et approches, 2010, p.55

¹⁶⁵ En ligne <<http://www.dsden93.ac-creteil.fr/spip/spip.php?article99>>, consulté le 20/09/2012.

Finalement, il ne s'agit pas tant de répondre à la problématique de l'exclusion qu'aux problèmes qu'elle engendre. Comme le constate Benjamin Moignard¹⁶⁶, l'exclusion est d'une telle importance que le dispositif dont il est question ici ne peut s'adresser qu'à une infime partie de la population d'élèves exclus. L'utilisation de l'exclusion temporaire est massive et désormais « ordinaire », « les chiffres sont de faits préoccupants. »¹⁶⁷ L'estimation statistique de l'étude de Benjamin Moignard laisse apparaître « un volume d'élèves concernés par les exclusions temporaires qui avoisine certains mois l'équivalent en nombre d'un collège entier à la porte » sur un échantillon de 76 établissements issus de divers départements. Nous constatons que les élèves accueillis dans les dispositifs de notre étude ne représentent qu'une infime partie de la population d'élèves exclus sur le territoire de Seine-Saint-Denis. Ce n'est qu'une vingtaine de dispositifs qui accueillent en moyenne un maximum de six élèves simultanément. Ceux-ci ne peuvent assurer l'accompagnement de tous les autres.

La question n'est pas l'insuffisance de ce type de dispositifs, mais bien l'excès du recours à l'exclusion temporaire de l'établissement. D'ailleurs Benjamin Moignard pointe aussi le doigt sur la contradiction du caractère « exceptionnel » défini par le code de l'Éducation de l'exclusion temporaire comme une mesure « réservée à des faits graves »¹⁶⁸. Nous verrons en effet plus loin que les élèves de notre échantillon sont exclus pour des perturbations à l'ordre scolaire qui ne s'apparentent pas systématiquement à des faits graves dans le discours des chefs d'établissements eux-mêmes. Benjamin Moignard rappelle par ailleurs que l'usage de l'exclusion est davantage en lien avec une évolution des pratiques professionnelles en ce sens. La désacralisation de l'école et de ses enseignants, couplée à la montée d'un ordre qui se veut « négocié » complexifie l'exercice des acteurs scolaires qui usent exagérément des mesures les plus dures dans des situations qui ne semblent pas toujours le justifier. Et ce indépendamment de la catégorie socio-économique du public scolaire accueilli¹⁶⁹. Mais les dispositifs s'adressent cependant exclusivement à des populations de l'éducation prioritaire. Tout comme on ne se pose pas la question de l'encadrement d'élèves exclus des établissements favorisés, on ne s'y pose pas la question de leur nécessaire accompagnement social et éducatif. Un élève dont le comportement a impliqué une exclusion temporaire de son établissement ne suscitera donc pas le même engouement de la part du personnel scolaire en fonction de son appartenance territoriale. Ainsi, se posera de manière inégale la question de son encadrement temporaire et de sa réinsertion dans le milieu scolaire en fonction de son milieu social. Ce qui rejoint les éléments recueillis plus tôt au sujet du ciblage des politiques

¹⁶⁶ MOIGNARD Benjamin, « Le collègue fantôme. Une mesure de l'exclusion temporaire des collégiens », *VEI diversité*, CNDP, 2015, N° 175, p.63

¹⁶⁷ *Ibid.* p.64

¹⁶⁸ *Ibid.*, p.68

¹⁶⁹ *Ibid.*, p.68

publiques et de l'interventionnisme accru envers une classe sociale donnée (chapitre II.1.1.3). De plus, on peut dire qu'il y a davantage une attente de conformité à l'égard des élèves de notre étude. Il s'agit d'inculquer aux élèves des aptitudes leur permettant de « rentrer dans le moule » comme l'exprime ce principal :

Bruno Berso, principal du collège Marvel à Deneuville

« L'école est très normative donc il faut pas grand-chose pour que les gamins sortent de ce moule et ne puissent plus être gérés. Parce que la vraie difficulté c'est que s'ils sont dans le moule, ça fonctionne à peu près, mais s'ils le sont pas, y a pas de salut quoi. Et y a pas non plus beaucoup de... Le système est assez méchant. À l'inverse, tout le monde a le sentiment qu'on est trop gentil, qu'on est trop laxiste. En fait, on n'est pas laxiste du tout, puisque globalement un gamin qui pose des problèmes c'est un gamin qui va rater sa scolarité donc c'est pas du tout ouvert, c'est pas du tout sympathique, c'est pas ça. Heureusement on a quelques réussites, on en sort. C'est à dire qu'un gamin qui a la chance de comprendre comment y doit être à l'école, qu'est capable de faire la part des choses, même s'il est différent à l'extérieur et il a le droit en plus »

Les mécanismes mis en place par les chefs d'établissements et leurs partenaires pour convenir de critères de ciblage des élèves donnent à voir le sens qu'ils donnent à ce dispositif. Ceux-ci s'avèrent révélateurs de considérations, de postures et d'enjeux éducatifs particuliers.

La logique d'intervention des professionnels des dispositifs ne suscite aucune remise en question des politiques internes à chaque établissement vis-à-vis de l'application des exclusions temporaires. Tout en ayant conscience que la difficulté liée à l'exclusion scolaire est aussi d'ordre institutionnel, les divers responsables des dispositifs n'interviennent pas spécifiquement pour aider les établissements à réduire leur recours aux exclusions :

Shana Ronge, chef du Programme de Réussite Educative à Ignissy et coordinatrice du dispositif

« Ils [le conseil de discipline] ont pris la décision d'exclure, on n'est pas là pour remettre en cause cette décision, même si parfois on le souhaiterait ».

L'équipe enseignante est aussi concernée par le recours aux exclusions, leurs facteurs et leurs effets, sans pour autant s'impliquer réellement dans l'accompagnement de l'élève dans le dispositif. Même si officiellement les sanctions disciplinaires telles que l'exclusion temporaire de l'établissement ne peuvent être prononcées que par la direction, les pratiques plus ou moins avouées laissent aux enseignants une marge de suggestion. Ainsi, un principal m'explique en entretien qu'une note d'information est écrite par l'enseignant ou un autre membre de l'équipe pour décrire l'incident avec un élève et qu'en conclusion il leur est possible de cocher une case pour partager leur volonté quant aux suites à donner :

Cédric Davant, principal du collège Combes à Nibourg

« Nous les enseignants, ou les assistants d'éducation, quand un élève dysfonctionne, en soi il a une note d'information. Dans ce cas-là note d'information c'est vraiment une

note pour informer professeurs principaux, CPE, sur l'événement qui s'est passé, mais le personnel l'a géré, y a eu un retour à la normalité parce que l'élève a présenté ses excuses, parce que voilà. Mais y a une trace de ce qui s'est passé et voilà. Au-delà le rapport d'incident est assorti de la possibilité d'une suite demandée par la personne qui fait le rapport, donc ça peut être coché au bas du rapport : soit une demande d'excuse écrite, soit une demande de rencontre avec la famille, soit un avertissement, soit une exclusion temporaire de l'établissement, les CPE collectent les rapports, en parlent avec les enseignants concernés ou assistants d'éducation, en tout cas la personne qui a rédigé le rapport. Et ensuite nous faisons le point direction et CPE sur chaque cas en fait. Et c'est à ce moment-là qu'on se dit, « bon ben voilà on a tel rapport d'incident, tel fait qui s'est produit, ça mérite une sanction, quelle sanction, combien de temps, et est-ce qu'il est pertinent ou pas d'envoyer l'élève à ACTE ».

Pour les chefs d'établissement, le travail permis par ce dispositif est vu comme un renfort. L'exclusion temporaire de l'établissement ne leur semble plus être une sanction « sèche » puisque dans ces cas-là la sanction est assortie d'un accompagnement éducatif et leur semble ainsi pertinente. Cela pourrait questionner sur l'effet inverse recherché quant à la diminution des recours à l'exclusion en quelque sorte dédramatisés par ce nouvel agencement. Mais nous l'avons vu, le phénomène d'exclusion est bien trop conséquent et le taux d'accueil dans le dispositif encore trop faible pour justifier cette inquiétude. Au contraire, si le dispositif était une condition *sine qua non* à l'exclusion, cette mesure serait d'autant plus affinée et réduite de fait aux capacités maximales du nombre d'élèves accueillis.

Si on ne peut donc pas dire que l'existence de ce dispositif participe à l'augmentation du nombre d'exclusions, on ne peut pas non plus constater un effet de leur diminution malgré les objectifs politiques affichés dans la convention. C'est au mieux l'occasion pour certains chefs d'établissement de remettre en question le systématisme de cette mesure, devenue une « sanction ordinaire »¹⁷⁰. Le recours à l'exclusion est envisagé comme la seule réponse aux difficultés dans la gestion de certains élèves. Cependant, certains chefs d'établissements scolaires pointent les limites et les travers de ce recours. Ils souhaiteraient que l'institution scolaire finisse par ne plus exclure :

Nicolas Pasteau, principal du collège Bordon à Lourtois

« il ne faut pas non plus que ce soit le dispositif de la bonne conscience, parce qu'on a pas non plus vocation à exclure des élèves. [...] avant tout ce qu'il conviendrait de mettre en place, alors c'est sûr c'est un vrai chantier, un chantier de l'Éducation nationale, c'est d'apprendre aux enseignants d'individualiser le travail, en tout cas à personnaliser la transmission de travail. On s'adresse pas à tous les élèves de la manière sinon on génère de l'exclusion. [...] Quand on n'est pas valorisé par le savoir, mais qu'on l'est avec ses camarades par la rébellion, bah y a pas que les élèves. Donc l'école génère aussi son exclusion, l'exclusion des élèves. »

¹⁷⁰ *Ibid*, p.70

Ainsi, bien qu'ayant recours à l'exclusion, les chefs d'établissement souhaiteraient, au-delà de l'urgence des situations, qu'une solution se trouve au niveau institutionnel avant même qu'elles ne surviennent. Ce qui n'empêche pas la pratique de l'exclusion est bien la réalité professionnelle, soit l'intérêt des individus au quotidien au détriment d'une vision plus globale et à plus long terme :

Bruno Berso, principal du collège Marvel à Deneuille

« On gère les élèves exclus, on devrait quand même avant ça régler le problème de l'exclusion, ça pose quand même un problème ça. [...] On fait notre projet d'établissement cette année on doit le réécrire, on doit d'ailleurs se questionner là-dessus, mais on peut avoir cette volonté-là à la direction, individuellement on n'a pas forcément envie de se remettre en cause sur ces pratiques-là parce que c'est assez pratique »

L'exclusion apparaît comme une solution à défaut d'avoir pu trouver d'autres moyens de calmer les tensions. Comme le souligne Benjamin Moignard, « l'exclusion temporaire est d'abord un outil de régulation interne dans un contexte où la multiplication des incidents scolaires affaiblit les enseignants dans leur légitimité professionnelle, et nécessite des recours symboliques de restauration de leur autorité qui poussent à l'usage des sanctions les plus dures »¹⁷¹, ce qui engendre une certaine « routine punitive »¹⁷².

Lorsque les chefs d'établissements évoquent les exclusions de classe, ils dénoncent une certaine facilité résultant d'un décalage entre « les performances des enseignants en termes de gestion de la classe et leurs attentes par rapport aux élèves » pour reprendre les propos tenus par l'un d'entre eux :

Bruno Berso, principal du collège Marvel à Deneuille

« L'exclusion de cours c'est symptomatique de ça, ce sont des profs qui n'arrive pas à donner leurs cours. Donc ils cherchent pas à résoudre le problème, ils évacuent le problème pour continuer à enseigner. C'est pas une approche constructive. Alors on doit le faire à certains moments, c'est vrai, mais à la limite je préfère l'enseignant qui dit "bon tu vas 5 minutes dans le couloir" qui lui demande de se calmer et qui va chercher à le réintégrer, plutôt que celui qui "t'as pas sorti tes affaires...". Un gamin qui dit "je veux pas travailler" il se fait renvoyer, il a gagné, il voulait pas travailler l'enseignant l'a renvoyé, il demandait que ça quoi. »

On peut reprendre cette analyse faite à l'échelle de la classe d'un point de vue plus global du collège. Les exclusions temporaires témoignent d'un décalage entre les normes attendues et les comportements affichés par certains élèves qui perturbent l'ordre scolaire. Elles

¹⁷¹ MOIGNARD Benjamin, « Le collège fantôme. Une mesure de l'exclusion temporaire des collégiens », VEI diversité, CNDP, 2015, N° 175, p.69

¹⁷² MOIGNARD Benjamin. Les exclusions temporaires des collégiens en France. Une routine punitive, *International Journal of Violence and Schools*, 2015, 15, pp.119-141

témoignent aussi d'une souffrance institutionnelle qui y recourt pour un temps limité à une mise à l'écart physique, au-delà de la sanction, pour soulager les uns et/ou les autres.

Evelyne Datier, coordinatrice PRE et Martin Salmain, principal du collège Duchatel, à Lourtois

« E. DATIER : que les élèves puissent être encadrés, que les équipes éducatives puissent souffler. On sent qu'ils sont, enfin cette prise en charge les soulage

M. SALMAIN : oui on est sur un dispositif qui peut sauver des situations, dans les deux sens, sauver les élèves et sauver les équipes. Sauver étant un bien grand mot, mais voilà »

On constate que l'exclusion est parfois une mise à l'écart visant à ramener le calme face aux tensions grandissantes entre les personnes. Au collège, on n'identifie donc pas toujours d'espace pour apaiser les individus, détendre les relations autrement qu'en écartant l'élève du groupe par l'exclusion.

Danièle Toneau, CPE du collège Montant à Villoise

« Alors les besoins [du collège] ils sont différents. Il y a l'aspect sanction, il y a l'aspect aussi de mettre au vert quelques élèves pour qu'on puisse souffler et qu'eux puissent souffler aussi. »

Barbara Joune, chef PRE à Avrai

« Oui, oui il faut faire souffler la classe, c'est vrai, il y a aussi derrière 25 élèves qui ont besoin de souffler, il faut faire souffler les adultes, il faut faire souffler aussi le gamin qui est en mode « soupape » quoi c'est des cocottes minutes ils n'en peuvent plus quoi ! »

Dans le Tableau 2, nous verrons que « faire souffler » les uns ou les autres n'est pas une attente principale. Elle est déclarée pour 9,6 % pour « faire souffler l'élève », 9,3 % pour « faire souffler l'enseignant », 7,3 % pour « faire souffler le groupe classe/collège ».

Pour certains, le dispositif amène tout de même à réfléchir sur le recours à une alternative à l'exclusion temporaire, avec le recours des mesures de responsabilisation globalement assez peu utilisées jusque-là :

Eliane Bouquet, principale du collège Charles à Pasquier

« c'est vrai que là c'est que c'est quelque chose [la mise en place des mesures de responsabilisation] sur laquelle on pourrait peut-être arriver à obtenir par les réseaux du dispositif réussite éducative des partenaires qui soient prêts à s'engager, qui soient autre que, mais qui soient leur propre réseau. Après tout, les associations, ça nous est difficile nous en tant qu'établissement scolaire de contacter une association en disant « bon voilà c'est super vous prenez nos élèves les plus pénibles en charge 20 heures et on vous remercie » (rires). Il y a des gens qui le feront c'est sûr, mais on n'est pas financeur quoi. Alors que les financeurs ce sont nos partenaires de la ville, du département qui finance les associations, la politique de la ville qui finance les associations aussi, qui pourraient nous mettre en lien afin de permettre cette mise en place. D'autant qu'on s'est, on est tous persuadés, parce qu'on la fait tous avec des brins de ficelle, ça sort pas de ex nihilo cette affaire-là, c'est quelque chose qui a été

expérimenté dans des établissements avec des liens particuliers, privilégiés avec certaines personnes qui ont accepté de faire ce type de choses comme ça. Mais sans convention, gentiment comme ça entre nous et on sait que ça fonctionne. »

Dans l'ensemble, nous remarquons que pour certains élèves, l'existence du dispositif est en soi un argument qui justifie la pertinence de l'exclusion. Mais avec quelles attentes précises ?

III.1.1.3 Modeler les élèves à l'image de l'institution scolaire

Le tableau ci-après montre que dans 82,3 % des cas, le collègue attend du dispositif qu'il travaille avec l'élève pour le faire réfléchir sur son comportement global en vue de l'améliorer. Dans 66,4 % des cas, le travail est aussi relatif à un acte bien précis pour lequel le collègue espère qu'il ne se reproduise plus grâce à l'intervention du dispositif. Notons que l'attente « apprendre à l'élève à gérer sa colère et s'exprimer sans violence » n'a figuré dans la liste de propositions que sur le questionnaire de 2013-2014, d'où le résultat probablement plus bas que la réalité. Ces propositions (à choix multiples possibles) ont été listées en fonction des propos recueillis auprès des personnes interrogées en entretien.

Tableau 2 : Avec quelles attentes le collègue a-t-il envoyé l'élève au dispositif ?

Avec quelles attentes de la part du collègue l'élève a-t-il été envoyé au dispositif ?		
Taux de réponse : 99,2 %		
	Nb	%
Non réponse	5	0,8
Faire réfléchir l'élève sur son comportement global en vue de l'améliorer	498	82,3
Faire réfléchir l'élève sur un acte précis pour qu'il ne se reproduise plus	402	66,4
Faire "souffler" le ou les enseignant(e-s) en écartant l'élève	60	9,9
Faire "souffler" le groupe classe ou collègue en écartant l'élève	58	9,6
Faire "souffler" l'élève lui-même par rapport à sa situation au collège	51	8,4
Prévenir une mise en danger de l'élève lui-même	47	7,8
Empêcher qu'une situation s'empire avec un adulte	43	7,1
Restaurer la justice à l'égard de la victime	40	6,6
Apprendre à l'élève à gérer sa colère et s'exprimer sans violence	30	4,9
Prévenir un débordement imminent avec un autre élève	21	3,5
Autre	2	0,3
Total	605	

La sanction, car suivie par la prise en charge par des partenaires éducatifs extérieurs, semble être un « prétexte pour travailler ce qui fait la difficulté de l'élève, de ce que son comportement révèle de ses problèmes ». Plus précisément, il s'agit de travailler sur les difficultés que l'élève pose à l'institution. D'après les entretiens, ces difficultés s'envisagent en particulier à travers des agissements à l'égard du personnel scolaire, des enseignants en premier lieu.

Martin Salmain, principal du collège Dechatel à Lourtois :

« Donc on est sur des élèves qu'on déjà eu un passé avant le passage, qui ont déjà eu des exclusions, et puis on repasse à une autre, l'armada. On est plutôt sur le conflit adulte élève ; parce que sur les conseils de discipline c'est purement ça hein. »

Les travaux de Mathias Millet et Daniel Thin¹⁷³ ont déjà soulevé l'intention sous-jacente des dispositifs relais d'améliorer les rapports entre les collégiens dits « réfractaires » et l'institution scolaire. Il existerait un décalage trop important entre les comportements attendus au collège et en classe par l'institution scolaire et ses agents et les comportements réels des élèves perturbateurs. On attend ainsi de professionnels extérieurs qu'ils redonnent le sens de l'école et des normes à leurs élèves. Selon la formulation de Bertrand Geay au sein même de dispositifs extérieurs à l'école, « la fonction normalisatrice de l'institution est à la fois réaffirmée et partiellement externalisée »¹⁷⁴.

Cédric Davant, principal du collège Combes à Nibourg

« MYRIAM OUAFKI : Et quel impact différent peut avoir ce dispositif par rapport à toutes les mesures que vous avez en interne ?

CÉDRIC DAVANT : L'impact il vient de ce que, le dispositif est quand même un moyen à un moment donné que l'élève rencontre des intervenants qui ne sont pas l'école, mais dont ils savent qu'ils travaillent avec l'école, mais qui ont un regard suffisamment extérieur pour leur permettre à eux de rationaliser leurs rapports avec l'école. [...] avoir des adultes qui ne soient pas l'école, qui ne soient pas les parents, mais qui tiennent un discours quand même qui permet à l'élève de mieux asseoir ses représentations, de mieux essayer de se comprendre lui-même aussi dans ses réactions, ça c'est le premier impact. »

La tension dépasse le cadre relationnel puisque les acteurs de l'institution scolaire ne peuvent plus s'appuyer sur celle-ci et doivent alors s'appuyer sur des instances externes pour « faire passer » les apprentissages sociaux notamment :

Nadège poulain, principale du collège Barbier à Lyson

« Dans le cadre du dispositif je pense qu'il est plus facile d'amener l'élève à réfléchir à ce qu'est le respect des règles et en particulier de celles qu'il a transgressées. »

Barbara Joune, psychologue, responsable du Programme de Réussite Educative à Avrai

« Voilà on essaye vraiment d'introduire un discours qui est le même que le collège. Quand les CPE parlent généralement il n'y a pas défaut de langage non plus et ça ça a été aussi noté par les établissements, d'avoir le même langage, d'avoir le même... un peu la même culture par rapport à ça hum. »

On se sert donc du profil extérieur des intervenants pour mieux asseoir et réaffirmer le discours institutionnel de l'école. Par une approche différente, ils tentent de rétablir la

¹⁷³ MILLET, Mathias ; THIN Daniel, « Une déscolarisation encadrée », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 149, 4/2003, p. 32.

¹⁷⁴ GEAY, Bertrand, 2003, *op. cit.*, p. 30.

confiance aux adultes et en l'institution. Ainsi, on valorise la non-appartenance institutionnelle de professionnels auxquels on fait appel tout en attendant d'eux qu'ils redorent l'image d'une institution qu'ils ne représentent pas.

Ce partenariat assure qu'un discours soit tenu par les intervenants auprès de l'élève sans qu'ils ne décrédibilisent l'établissement scolaire :

Hélène Pierret, principale du collège Martelli à Brevane

« Moi j'ai été tout de suite, quand la présentation était faite j'ai trouvé que c'était un outil véritablement intéressant. Que c'était intéressant de créer un partenariat parce qu'il y avait un message qui allait être retransmis aux enfants dans un autre cadre hors de l'établissement hors les murs, mais qui allait relayer notre discours de toute façon. Donc on allait croiser nos discours et que ça allait peut-être être plus constructif pour l'enfant »

L'impact recherché du dispositif porte alors davantage sur un changement de comportement de l'élève qui a perturbé l'ordre scolaire, plutôt que sur une quelconque évolution des facteurs institutionnels avec lesquels les comportements inadéquats ont émergé. De même, il n'y a aucune initiative explicite visant à faire évoluer les pratiques professionnelles qui influencent ces comportements. Ce qui posera question à l'analyse des comportements observés au retour de l'élève dans son établissement scolaire suite à cette prise en charge.

On constate parfois une approche moralisatrice dans les discours des intervenants dans les dispositifs :

Quentin Deniot, référent du dispositif à Brevane

« ils ont fait une connerie, on est bien là pour y réfléchir [...] Parce qu'il faut qu'on ait quelque chose de solide à la base pour travailler. On ne va pas demander à un élève d'assumer quelque chose qui n'est pas forcément judicieux. Ça m'est déjà arrivé de dire aux collègues, « bah non écoutez je ne le prendrai pas parce que moi-même je ne comprends pas la sanction ». [...] Pour moi l'objectif le plus important, c'est déjà les mettre dans une disposition d'esprit « oui j'assume ce que j'ai fait, je ne suis pas victime d'une injustice ». Ça arrive hein ? Mais si ça arrive, je leur dis. Sans critiquer le collège, et en expliquant que ça peut arriver que des fois un élève qui est sur la liste rouge, le professeur qui est au tableau, il se retourne, c'est pré programmé, il va tomber sur un tel, un tel, un tel, parce que c'est toujours les mêmes. Mais les amener à assumer leurs responsabilités sans les pointer du doigt. C'est vraiment le gros du travail, c'est ça. »

La plupart des professionnels interrogés ont conscience des effets de certaines pratiques professionnelles, ainsi que les difficultés posées par l'institution scolaire et des interactions qui s'y jouent. Ils savent que cela joue un rôle dans le processus qui a amené à tel ou tel comportement. Mais l'action en ce sens est difficilement définie, surtout dans une action de court terme sans lien direct avec les interlocuteurs institutionnels en jeu (enseignant ou autre).

Au-delà du fait qu'ils sont une solution à court terme pour prendre en charge l'élève exclu, le dispositif suscite quelques espoirs, ou quelques illusions. Celle de résoudre les problèmes de comportements vis-à-vis du personnel scolaire. Et ceci en passant par des professionnalités et des modalités de médiation extérieures à l'école. Or, nous allons constater qu'à part du côté de l'élève, le dispositif est limité quant à son impact sur les acteurs scolaires. Ce qui rend impossible ce désir de médiation. Isabelle Astier le rappelle, le sens institutionnel de la médiation n'est « plus de défendre la cause de tel ou tel individu marginalisé, mais de transformer les normes des institutions pour les rendre acceptables et de produire de la confiance de la part des populations »¹⁷⁵. L'accompagnement de l'élève dans le dispositif ne va pourtant pas jusque-là. On cherche à inhiber des tensions, mais en ne travaillant qu'un côté, celui de l'élève. On oriente alors la résolution du problème de manière unilatérale en remettant la responsabilité sur l'élève.

Le dispositif a même parfois tendance à endiguer cette approche unilatérale des problématiques d'élèves perturbateurs à travers une psychologisation des déviances en milieu scolaire :

Noémie Massala, référente PRE et du dispositif de Lourtois

« Y en a quelques-uns qui étaient méfiants, ils entendent « psychologue ». Mais à chaque fois ça c'est très très bien passé et pour certaines situations le passage à l'acte s'explique par de grandes carences socio-éducatives et de gros soucis familiaux où là on a carrément fait un compte-rendu de la psychologue, et moi je fais directement le lien par souci de secret professionnel avec les assistantes sociales du collège. Quand il y a des révélations. »

Les attitudes de provocation envers les adultes ou les pairs apparaissent comme la traduction d'un mal-être plus profond. Autrement dit, il existe une dimension psychologisante des difficultés et des besoins des élèves. Mais Isabelle Astier rappelle combien l'institution, portée sur l'individu comme responsable de son parcours, est elle-même génératrice de comportements de provocation¹⁷⁶. De même, nous verrons que les attitudes enseignantes étudiées par Anne Barrère apportent des éléments de compréhension quant aux comportements perturbateurs des élèves et que j'évoquerai plus loin. Certes une dimension psychologique existe, mais la dimension sociologique est très importante. Lire un problème d'un point de vue psychologique ne doit pas empiéter sur une compréhension plus globale du phénomène, de sorte que d'autres manœuvres plus collectives et partagées soient

¹⁷⁵ ASTIER Isabelle, *Sociologie du social et de l'intervention sociale*, Armand Colin, Domaines et approches, 2010, p.51

¹⁷⁶ *Ibid.*

envisageables. On peut ainsi penser l'atténuation des effets institutionnels au travers des pratiques professionnelles à l'œuvre dans l'école. Nous y reviendrons.

Les divers professionnels dans et hors l'école expriment leur conscience de la difficulté qui est d'ordre institutionnel. Notamment celle d'intégrer de manière positive et d'accompagner seule tous les élèves dans un cadre très normé. Mais dans la pratique, ils se penchent davantage sur la difficulté de l'élève, car elle est plus facile à appréhender. Pour prendre l'exemple des chefs d'établissement, ils se sentent désarmés face au poids de l'institution scolaire qui semble nécessiter l'intervention d'une aide extérieure :

Bruno Berso, principal du collège Marvel à Deneuille

« Je suis pas sûr que l'Éducation nationale soit vraiment les plus aptes à répondre à ce type de dysfonctionnement, puisqu'on le fabrique nous-mêmes quand même. Donc on peut difficilement créer des problèmes et les soigner derrière. Donc le partenariat avec un dispositif autre, il est intéressant à ce titre là. C'est-à-dire que c'est pas l'Éducation nationale qui a la maîtrise totale du genre "les élèves sont pas adaptés donc on les met dans un dispositif relais pour les réadapter. Si on était à jeu avec une structure comme le PRE, le PRE aurait un regard sur nous qui nous obligerait quand même quelque peu à changer. Ce qui n'est pas le cas là, c'est juste un prestataire de service, on leur fournit les élèves et ils les accueillent. Donc ce qui serait intéressant ce serait d'avoir, de pérenniser l'action dans une structure pour les décrocheurs, mais qui serait pas forcément l'Éducation nationale, ça me paraîtrait une bonne solution. »

Dans la synthèse de Catherine Blaya¹⁷⁷ concernant les programmes de prévention des comportements perturbateurs dans les écoles à l'étranger, nous pouvons distinguer les programmes dits primaires, qui s'adressent à tous les élèves. Les programmes dits secondaires quant à eux visent à réduire le risque de ce type de comportements pour les élèves présentant un profil « à risque » même s'ils n'ont pas encore adopté ce type de comportements. Et les programmes tertiaires visent à faire diminuer ces comportements chez les élèves déjà identifiés comme perturbateurs. Il y a soit une approche individuelle où l'on inculque aux élèves des compétences leur permettant de ne pas adopter ce type de comportement (transmission d'habiletés sociales par exemple). Soit une approche environnementale qui vise à réduire les paramètres propices à l'adoption de comportements perturbateurs (amélioration du contexte scolaire).

Dans le cas des dispositifs d'accompagnement des élèves temporairement exclus, ceux-ci font plutôt partie de programmes tertiaires avec une approche individuelle. Le contenu des dispositifs de notre étude rappelle l'approche de certains programmes étrangers qui semblent plutôt efficace au vu du rapport de l'auteur. Cependant, les limites du « mode d'administration » sont notables. En effet, les dispositifs sont extérieurs à l'établissement, pris en charge entièrement par d'autres professionnels que les acteurs scolaires, et à travers des

¹⁷⁷ BLAYA Catherine, 2006, *op. cit.*, p.94

interventions à court terme auprès d'un nombre restreint d'élèves. Les méta-analyses de Lösel et Beelman (2002)¹⁷⁸ citées par Catherine Blaya présentent quelques paramètres qui rendent les programmes efficaces, tels que le caractère coopératif de la démarche, l'instauration d'une culture commune dans l'établissement scolaire, le développement d'un sentiment d'appartenance, la régularité et la systématisation des interventions, la sensibilisation et la formation de l'ensemble du personnel éducatif, y compris des enseignants à ces interventions (notons que tout ceci renvoie aussi au climat scolaire). Ceci ne fait pas partie du programme étudié et les dispositifs ne s'attardent que sur l'élève, sans réelle culture commune avec l'établissement scolaire.

III.1.2 Modalités de normalisation des élèves « rattrapables » par du personnel a-scolaire

III.1.2.1 Solliciter les compétences professionnelles de l'intervenant social : révélation de carences institutionnelles

Les chefs d'établissement qui décident d'envoyer un élève dans le dispositif espèrent que l'approche particulière, personnalisée, établie par des intervenants aux compétences spécifiques, puisse permettre d'apporter des éléments de compréhension face aux attitudes de l'élève et son comportement (a-)scolaire, en plus d'y remédier au possible.

PAUL LANVERT, principal du collège Larmure à Parrot

« nous n'avons pas suffisamment les ressources humaines pour pouvoir balayer l'ensemble des difficultés que le gamin peut rencontrer dans sa vie. Et ça c'est vraiment quelque chose dans le dispositif, y a un volet psychologie, y a le volet bien sûr éducateur spécialisé, y a le volet aussi découverte, y a le volet aussi parfois santé, parce qu'à chaque fois, toujours, on est en lien avec les infirmières de collège ou les assistantes sociales, et ça c'est vraiment un point très important. Et d'essayer aussi de montrer aux enseignants, que si le gamin il va pas bien, c'est peut-être aussi parce qu'il a des problèmes à la maison, parce qu'il y a aussi quelque chose qui peut se passer dans la vie. Ensuite, c'est aussi de le réconcilier avec l'école, alors à chaque fois, la majorité des élèves qui passent dans le dispositif sont extrêmement fâchés avec l'école, pour eux c'est « les profs veulent me descendre, on ne m'aime pas au collège, ça va pas, j'ai des mauvais résultats, toute façon j'm'en moque, donc je fous rien », voilà je résume en quelques sortes, et dans le dispositif et ben y a un retour là-dessus, de l'acte déjà qui a engendré la sanction, et de dire « pourquoi tu fais ça ? Pourquoi tu l'as fait ? » et vraiment de revenir et de réconcilier entre guillemets avec l'école ».

Ainsi, on souhaite réconcilier l'élève avec l'école, mais l'école ne s'avère pas conciliante à leur retour nous le verrons. Ces élèves qui ont peut-être des soucis personnels ou familiaux, chose qu'il ne faudrait pas généraliser, sont dans de bonnes dispositions dans le dispositif puisqu'ils y adoptent un bon comportement (nous le préciserons plus loin). Il faut donc en déduire qu'au sein de l'établissement scolaire il y subsiste des facteurs qui ne lui permettent

¹⁷⁸ BLAYA Catherine, 2006, *op. cit.*, p.105

pas de dépasser d'éventuels soucis personnels. Ces facteurs semblent hors de portée si l'on en croit les propos assez fatalistes tels que ceux déjà cités : « *Le système est assez méchant* ».

Le personnel scolaire se sent désarmé pour comprendre les comportements gênants des élèves. On constate très souvent que les CPE et la direction sont en demande pour appréhender au mieux les élèves d'un point de vue individuel et décontextualisé :

Paul Lanvert, principal du collège Larmure à Parrot

« le dernier [objectif], mais peut-être le plus important, c'est de stimuler et de créer une vraie prise en charge du gamin. C'est-à-dire que pour moi le dispositif, parfois il est juste, enfin en tout cas c'est comme ça que je le perçois, juste un révélateur. Pour nous ça doit être un outil, un révélateur, et ensuite une fois que les choses auront été un peu posées, poussées aussi et posées, c'est de le prendre en charge par la suite et d'avoir un suivi plus adapté pour le gamin. »

Les intentions éducatives - même si elles ne seront pas forcément suivies d'effet dans la reprise en charge de l'élève au collège et nous verrons pourquoi - révèlent un souci dans les capacités du personnel scolaire à apporter les réponses éducatives nécessaires à tous les élèves.

Gaëtan Helou, Directeur adjoint de l'association qui gère le dispositif à Lyson

« L'école reconnaît que lorsqu'elle exclut un élève, c'est parce qu'elle ne se sent plus les forces de bien l'accompagner. [...] »

Ceci va au-delà du domaine scolaire strictement académique. Comme le rappelle Dubet dans la vision d'une école juste, il faudrait qu'« elle donne aux élèves des compétences civiques et une forme de confiance en eux indépendantes de leurs performances scolaires »¹⁷⁹. Dans notre cas, elle donne les élèves à d'autres structures pour ce faire. Et ceci en fonction de leurs profils souvent associés à la difficulté scolaire créant parfois la confusion et le désaccord sur le sens recherché par l'intervention du dispositif :

Nicolas Pasteau, principal du collège Bordon à Lourtois

« je trouve assez regrettable qu'on ait compris ce dispositif comme un autre lieu, finalement un même lieu, un lieu qui se calque sur l'école qui transmet encore des savoirs par et principalement par l'écrit. On a des élèves qui sont en échec scolaire, il est impensable que deux intervenants du dispositif puissent régler ce que des enseignants n'ont jamais réglé depuis l'école maternelle. Et ils s'accrochent encore à cette illusion-là et je pense que ça génère une souffrance chez eux qui est très très importante. Moi les compétences que j'attends du dispositif, enfin les compétences à transmettre, ce sont des compétences de savoir être, que les enfants puissent bénéficier d'interventions notamment sur la loi. Dans tous nos quartiers on a des délégués population-justice-police, souvent d'anciens policiers à la retraite qui soit en uniforme ou pas et qui ont une approche extrêmement humaine de la loi et de sa gestion avec la population et je pense que nos élèves gagneraient beaucoup à les rencontrer davantage. On a également des élèves qui se mettent en danger, qui ont des conduites à risques certainement plus importantes que des élèves qui seraient en réussite. Donc aussi la

¹⁷⁹ DUBET François, in DURU BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès, 2009, *op. cit.*, p.32

prévention sur la santé, des interventions qui me paraîtraient extrêmement importantes. Des actions également sur le savoir-être en termes de présentation de soi et de valorisation de soi-même. Qu'il puisse y avoir notamment un entretien, un exposé, ça me paraîtrait extrêmement important même capital. »

Alors qu'une certaine analyse est portée sur la forme scolaire qui ne valorise pas assez l'expression de soi, les acteurs scolaires s'en remettent au dispositif pour faire cet effort à la place de l'école. Plus encore, ce dispositif apparaît comme un moyen pour les acteurs scolaires de mieux connaître leurs élèves, y compris dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle. D'où le propos introductif assez contradictoire de cette CPE :

Danièle Tonneau, CPE du collège Montant à Villoise

« Moi j'attends rien...je demande pas à la référente de faire notre travail, je sais pas comment dire. Mais une vue extérieure et neutre je trouve que c'est toujours bien. Parce que nous on est dedans, enfin moins que les enseignants, mais eux avaient une analyse très fine de l'élève en l'ayant que trois jours devant lui. Même des confidences que le gamin lui fera, qu'il ne fera pas à nous. Enfin pas des choses graves, mais « j'ai envie de faire ça plus tard » alors qu'à nous il aura dit « je sais pas ce que je veux faire ». Des choses où il se livre plus. Parce qu'il y a pas ce rapport justement un peu hiérarchique, qu'on peut pas avoir quand on est face à une classe. »

Cette place du « scolaire » dans l'accompagnement des élèves sur leur temps d'exclusion ne fait pas consensus, que ce soit entre les chefs d'établissements ou entre les professionnels. Chacun ayant un argument qui s'entend. Voyons quelques exemples.

III.1.2.2 Quelle place pour de la scolarité au sein du dispositif pendant l'exclusion ?

Ce dispositif mené sur un temps d'exclusion, même s'il aborde la question du travail scolaire ne fonctionne pas pour du rattrapage scolaire, mais dans l'optique d'un reformatage institutionnel :

Bastien Grimaut, principal du collège Bonsergent à Chamarais

« Mais c'est vrai que ces jeunes qui commettaient des bêtises, bon y a un peu de tout, très souvent c'était des jeunes qui étaient aussi en échec scolaire qui explique aussi la réaction face à l'institution scolaire, etc. Dans la mesure où on est en échec scolaire, on en veut un petit peu à l'institution qui vous met en face de votre échec, vous avez des zéros, vous avez des notes épouvantables donc, l'institution vous met face à votre échec et vous lui en voulez. Mais le but n'était pas de remettre ces jeunes à niveau c'était pas possible. Le but c'était de faire en sorte, comme je vous disais, que ces jeunes ne se sentent pas abandonnés, on ne le met pas au banc de la société, et que ces jeunes ne décrochent pas complètement de l'institution, gardent un lien avec. Parce que c'est facile, vous prenez l'habitude de ne plus venir, de ne plus se sentir concerné par la scolarité, après ça ne peut que s'aggraver de plus en plus. Et moins vous y aller moins vous avez envie d'y aller. Donc le but c'était vraiment ça. Mais ça n'était pas de remettre sur les rails des jeunes qui étaient paumés en maths ou en anglais, c'était pas possible, matériellement c'était pas possible, et ça n'était pas le but de la chose. »

Le dispositif n'est pas sollicité pour remplacer l'école. « *Il est hors de question de faire l'école hors l'école* » nous dit encore un autre chef d'établissement. Le dispositif est plutôt envisagé comme une ressource afin de travailler un aspect avec l'élève qui fait défaut au collège, à savoir un travail sur son comportement, ses besoins éducatifs et ses compétences sociales. Comme le souligne Alain Vulbeau, ce type d'accompagnement vise certes à « redonner le goût de l'école et, plus précisément le goût de l'ordre scolaire »¹⁸⁰. Isabelle Astier¹⁸¹ exprime cette ambivalence institutionnelle dans le cas du travail social où l'on prend à la fois compte des individualités tout en cherchant à avoir un certain contrôle social. Dans le cas de l'institution scolaire, la prise en compte des individualités est compliquée dans le cadre collectif. Les dispositifs, pensés et conçus pour des petits groupes d'élèves ou des élèves seuls, seraient un moyen pour pallier cette difficulté. Mais ces dispositifs qui s'inventent autour de l'école, de manière plutôt écartée des acteurs scolaires, ne font que reporter l'action publique dans d'autres sphères et sous la responsabilité d'autres acteurs que ceux de l'école. Certains chefs d'établissement affirment qu'« *il est hors de question de faire l'école hors l'école* ». Sur ce point, les avis sont partagés, entre ceux qui estiment qu'ils n'ont pas à remplacer l'enseignement que l'élève manque, et ceux qui estiment au contraire qu'il faut préserver l'habitude du travail scolaire malgré ce temps de rupture :

Richard Villon, responsable du dispositif de Nibourg

« Ah ce n'était pas évident, parce qu'ils étaient assez dubitatifs, c'est quoi cette histoire... Et puis ce qui était souvent dit : « écoutez on veut bien, on vous envoie les jeunes pour que vous leur expliquiez c'est quoi le respect des règles, voilà c'est ça qu'il faut leur apprendre, le travail scolaire c'est pas la peine, de toute façon il y a les enseignants et tout... » Moi j'ai dit « non je ne suis pas d'accord. Le gamin qui est exclu pendant 8 jours, il n'a pas de travail à faire de l'école pendant 8 jours, il ne bosse pas, il fait rien ? Il repart au collège, et après on est sûr qu'il décroche hein ! [...]Moi je pense qu'il faut que le jeune... si on l'aide sur le travail scolaire après on est certain qu'il peut suivre le reste, mais s'il a l'impression qu'on est là juste pour lui rappeler les règles. »

A l'inverse, l'avis de l'ensemble des intervenants sociaux est unanime pour revendiquer un impératif de faire de l'éducatif dans l'école. D'ailleurs, l'institution scolaire c'est l'Éducation nationale. Il est clairement souhaité d'y développer les compétences sociales et civiques à travers le « Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen » du socle commun de connaissances et de compétences que nous détaillerons plus loin au chapitre III.1.3.3. Ainsi, la connaissance des principes et fondements de la vie civique et sociale ainsi que l'apprentissage d'un comportement responsable est aussi du domaine scolaire. Nous pouvons donc dire que

¹⁸⁰ VULBEAU Alain, 2010, *op. cit.*, p.5

¹⁸¹ ASTIER Isabelle, 2010, *op. cit.*, p.50

les dispositifs font ce que l'école a aussi à faire, d'où le terme de « sous-traitance »¹⁸² utilisé par Benjamin Moignard puisque ce qui est censé être un partenariat avec l'école ressemble parfois à une délégation de responsabilités éducatives pourtant inhérentes au milieu scolaire.

Pour mieux comprendre l'accompagnement effectué au sein des dispositifs, il est intéressant de constater le profil professionnel des intervenants, principalement issu de l'éducation spécialisée et du travail social auxquels s'ajoute une intervention non négligeable de psychologues.

Tableau 3 : Quel type d'intervenant l'élève a-t-il rencontré au cours de son accompagnement dans le dispositif ?

	Nb	
Non réponse	7	1,2%
Psychologue	327	54,0%
Educateur	307	50,7%
Accompagnateur scolaire	282	46,6%
Animateur	236	39,0%
Autre	208	34,4%
Référent de Parcours PRE	196	32,4%
Artiste	98	16,2%
Conseiller d'orientation (PIJ, BIJ, autre)	75	12,4%
Personnel de santé	48	7,9%
Personnel de PJJ	44	7,3%
Enseignant de son collège	39	6,4%
Juriste	18	3,0%
Représentant de l'ordre	11	1,8%
Médiateur	10	1,7%
Conseiller familial	4	0,7%
Autre personnel de son collège	3	0,5%
Autre enseignant	3	0,5%
Assistant social	3	0,5%
Personnel d'ASE	1	0,2%
Total	605	

Au cours de leur accompagnement, les élèves rencontrent majoritairement des psychologues (54 %), des éducateurs (50,7 %), des animateurs, chacun pouvant revêtir à un moment donné le rôle d'accompagnateur scolaire (d'où l'importance de l'effectif ci-contre). D'ailleurs, nous verrons par la suite que ce terme est à prendre au sens large et non en référence à l'exercice scolaire *stricto sensu*.

¹⁸² MOIGNARD Benjamin, RUBI Stéphanie, « Des dispositifs pour les élèves perturbateurs : les collègues à l'heure de la sous-traitance ? », *Carrefours de l'éducation*, n°36, 2013/2.

Les stratégies développées par les professionnels individualisent leur approches pour répondre aux problématiques rencontrées par les élèves dits perturbateurs. La plupart des intervenants, et leurs responsables ont pourtant conscience de la limite de cette approche individualisée :

Julien Castel, directeur du service municipal responsable du dispositif à Parrot

« en fait, c'est une vision qui consiste à penser qu'en travaillant sur le gosse, on va réussir à le laver à le repasser et à le rendre à l'institution scolaire nickel. C'est faux. Là on peut commettre des erreurs. Le postulat au départ de l'institution est faux. On arrive plus ou moins à verbaliser ce problème, bon la ville on le fait, mais y a quand même un partenariat. On tient fermement le bâton de dire que le dispositif va permettre d'amorcer des choses, mais il faut aussi qu'on travaille sur tous les à-côtés qui sont primordiaux, et c'est ce qu'on dit depuis tout à l'heure. Sur l'espace, le temps, la relation, l'échec scolaire, toutes ces dimensions qui appartiennent en propre à l'Éducation nationale. »

Dans cet accompagnement, le travail avec l'élève tourne autour de l'apprentissage du respect des règles, des adultes, de leur autorité et de l'acquisition des normes scolaires. On espère « les remettre à leur place d'élève et leur faire comprendre le comportement qui leur est attendu » résume un chef d'établissement. On attend donc aussi de ce dispositif qu'il relaye le message de l'institution auprès de l'élève en pensant que cet autre vecteur extérieur au collège puisse être mieux accueilli et intégré par l'élève. Cela montre une difficulté pour le personnel des collèges de s'adresser à une partie des élèves. En parallèle les compétences des professionnels du dispositif sont considérées comme des outils favorables à ce travail de communication et d'interaction. Mais très rares sont ceux qui envisagent de transposer ces compétences utiles aux personnels scolaires.

Il s'agit de faire adopter à l'élève un comportement propice aux apprentissages. Ou ce que Jean-Yves Rochex appelle les « savoirs invisibles »¹⁸³ dont les élèves sont dotés ou non en fonction de leur origine sociale et familiale. Selon lui, ces savoirs invisibles qui servent à être sensible aux modes et formes d'apprentissage sont considérés par l'institution scolaire comme acquis par les élèves. Mais elle nie ainsi l'inégalité en matière de socialisation à l'institution scolaire des élèves, les uns et les autres issus d'un environnement familial dont la socialisation s'accorde plus ou moins à celle de l'institution scolaire. On travaille dans ces dispositifs, non pas les contenus scolaires, mais la réceptivité à ces contenus. Ce qu'Anne-Marie Chartier, citée par Jean-Yves Rochex¹⁸⁴, définit derrière le terme d'« apprendre l'école », permettant ainsi d'« apprendre à l'école ».

¹⁸³ KHERROUBI Martine, ROCHEX Jean Yves, «La recherche en éducation et les ZEP en France. Apprentissages et exercice professionnel en ZEP : résultats, analyses, interprétations», Revue française de pédagogie, Vol.146 n°1, 2004, p.137

¹⁸⁴ CHARTIER Anne-Marie (1992) cité par ROCHEX Jean-Yves, *Ibid.*, p.162

Tandis que l'on confie aux professionnels des dispositifs la transmission des outils pour exercer le « métier d'élève », des prérequis ou des « savoirs invisibles », l'acculturation scolaire échappe alors aux acteurs scolaires qui n'en sont dans ce cas plus responsables. On s'en remet aux compétences professionnelles des partenaires extérieurs au collège pour réadapter le comportement des élèves, à défaut de pouvoir modifier le contexte scolaire. Or, les interactions en situation scolaire sont les sources de nombreux motifs d'exclusion pour les élèves des dispositifs. Nous verrons que les tentatives d'accompagnement sur ce registre ne reposeront cependant que sur la capacité de l'élève à s'en distancier ou s'approprier des techniques de communication qui relèveraient pourtant aussi bien de compétences indispensables aux adultes de l'école.

Cette approche est au fond minimaliste et repose principalement sur l'attente d'un changement de comportement provenant de l'élève. Ceci à défaut de pouvoir associer ce travail avec une évolution des facteurs institutionnels et professionnels avec lesquels les comportements inadéquats émergent ou s'atténuent. Ci-après, voici comment cela se traduit concrètement. L'étude des entretiens auprès des intervenants dans les dispositifs et les documents de pilotage et de suivi qu'ils utilisent ont permis de catégoriser les différents ateliers existants qui confirment cette fonction « normalisatrice » et parfois « moralisatrice » au sens durkheimien de l'éducation morale.

III.1.2.3 Réadapter l'élève à son métier : un accompagnement pour assimiler les « savoirs invisibles » indispensable au travail scolaire

Le travail scolaire est un axe qui permet selon les personnes interrogées de conserver le statut de l'élève, d'assurer une continuité scolaire sur la période d'exclusion. Il s'agit de ne pas rompre avec la scolarité en entretenant des habitudes scolaires et le statut d'élève ou d'apprenant soumis à des règles et des horaires au sein d'un encadrement éducatif. Cependant, il ne s'agit pas de suivre un programme, de faire acquérir des savoirs scolaires ou de les évaluer :

Bastien Grimaud, principal du collège Bonsergent à Chamarais

« Donc le matin, c'était plutôt du travail scolaire, le but n'était pas de faire rattraper les cours, c'est pas possible, vous avez des élèves de toutes les classes, de tous les niveaux, etc. Mais c'était qu'ils perdent le moins de temps possible, donc le rôle des personnes qui étaient là le matin, c'était de leur faire faire un petit peu de maths, un petit peu de français, un petit peu d'anglais suivant les besoins, mais pas obligatoire en lien avec le programme, c'était quelque chose de matériellement impossible. Ou alors il aurait fallu 4 personnes pour 3 ou 4 élèves et c'est pas possible. Donc le but c'était une part qu'il n'y est pas d'absentéisme supplémentaire, d'autre part qu'il ne décroche pas complètement de l'habitude du travail scolaire. »

Là où certains dispositifs estiment ne pas avoir à intervenir, bien d'autres ont fait le choix d'investir ce qui fait parfois défaut au sein de l'établissement scolaire, en misant sur - ce que nomment Choukry Ben Ayed et Sylvain Broccolichi - « une pédagogie rationnelle conçue pour mieux assurer les apprentissages de ceux qui peuvent le moins tabler sur des transmissions familiales »¹⁸⁵. Autrement dit, le fait que dans la pratique de certains établissements scolaires subsiste « une pédagogie traditionnelle indifférente aux différences culturelles »¹⁸⁶ amène ce type de dispositif externe et exceptionnel à accompagner scolairement les élèves, sans pour autant transmettre du savoir scolaire. Mais certains dispositifs refusent l'aspect scolaire dans leur intervention auprès de l'élève :

Quentin Deniot, éducateur référent du dispositif Brevane

« Je dirais que là on s'en occupe pas trop. Parce que nous, on a défini le dispositif sûrement pas comme un atelier de soutien scolaire ou de remplacement des enseignants. On n'est pas légitime d'ailleurs pour le faire. Et ce qui se fait en général c'est le collègue qui dit à l'élève « bah tous les jours tu viendras chercher ton boulot », donc il fait ça, il se débrouille, il fait ça avant de venir [au dispositif]. Ça c'est exprès en plus, moi je dis à l'élève « ça, ça ne me regarde pas, tu vois ça avec ton collègue »

Ces variations de conception du rôle que doit ou que peut jouer le dispositif sur ces questions nous renvoient à la problématique des spécificités locales. Aux différences de conditions d'apprentissage d'un établissement en fonction de ses positions pédagogiques plutôt rationnelles ou traditionnelles, s'ajoutent des différences en termes de politiques éducatives adoptées au sein de l'environnement local. Les stratégies adoptées par les partenaires « collègue – dispositif » sont associées, mais désarticulées. Cela témoigne d'un morcellement dans l'élaboration et l'application des politiques publiques d'éducation sur les territoires les plus fragiles. Ceci renforce les inégalités sociospatiales d'éducation, que subissent en premier chef les élèves concernés par les dispositifs, car, en étant certes « rattrapables », ce sont aussi les plus faibles, fragiles, sensibles et désignés comme tels. En effet, nous le verrons chapitres III.2.1.2 III.2.1.2 et III.2.1.3, si ce ne sont pas les cas les plus difficiles ou ingérables en termes de problèmes sociaux ou comportementaux, ce sont ceux que l'institution, sous le prisme scolaire, détecte comme étant en fragilité suffisante pour faire intervenir un tiers.

Ainsi, l'axe « scolaire » sur le temps de prise en charge constitue une approche parmi d'autres pour éviter que l'élève ne décroche de son parcours scolaire ou du moins qu'il ne « se détache de son statut d'élève ».

Au cours de mon enquête, j'ai identifié plusieurs types d'approches relatives à la scolarité ou à l'accompagnement du métier d'élève. J'en ai tiré cinq sous-catégories (si l'on considère le

¹⁸⁵ BEN AYED Choukry, BROCCOLICHI Sylvain, « Les inégalités d'accès sociospatiales d'accès aux savoirs », In DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès, 2009, *op. cit.*, p. 123

¹⁸⁶ *Ibid.*

« travail scolaire » comme une des trois catégories de l'intervention répertoriées, les deux autres étant le « travail sur la sanction et son motif » vu chapitre III.1.3.1, le troisième « travail sur le savoir-vivre et la citoyenneté, vu chapitre III.1.3.2), chaque dispositif pouvant correspondre à une ou plusieurs d'entre elles. Les voici énumérées ci-après :

- **Ne pas prendre trop de retard sur les savoirs scolaires en cours pendant l'exclusion :**

Dans ce cas le travail s'oriente vers une aide aux devoirs qui ont été récoltés et transmis par le collègue au dispositif ou directement à l'élève qui passe au bureau du CPE avant ou après les heures de cours. Mais c'est loin d'être systématique. Pourtant l'exclusion temporaire prive inévitablement l'élève des cours qui se déroulent en son absence. Lorsque du travail scolaire est transmis pour l'élève, il n'est pas garanti qu'il s'agisse de l'ensemble des cours et des exercices manqués. Cela retarde les acquisitions par rapport au reste du groupe classe. Sans l'investissement des enseignants pour faire passer les leçons, les exercices et les contrôles aux élèves temporairement exclus, cette difficulté pour l'élève sera difficilement surmontable. Et c'est ce qui se produit dans la majeure partie des cas :

Paul Lanvert, principal du collège Larmure à Parrot

« C'est-à-dire que les enseignants ne sont pas dans cette notion, hélas, de rattrapage. Et du coup le gamin peut louper une semaine, une journée, deux jours, trois jours, peu importe, et personne à un moment donné va s'asseoir à côté de lui pour lui dire « bon ben mon grand garçon est-ce que t'as rattrapé ? Est-ce que t'as « pu ! » rattraper ? ». Et c'est tout l'objet de ma question hier sur le fait qu'à un moment donné faut que le gamin ait, enfin qui revienne pas dans le collège, mais que quelqu'un puisse s'asseoir à côté de lui, et « tiens voilà les devoirs tu les as pas fait, ou tu les as pas réussi, mais moi j'avais être là pour t'aider durant cette semaine quand même ».

Les propos de ce chef d'établissement illustrent combien le rattrapage des cours manqués par l'élève exclu n'est pas pris en compte. La transmission du travail scolaire est très faible et l'on constate davantage que les chefs d'établissement attendent de leur partenaire qu'ils redonnent sens à la scolarité des élèves, en plus d'éventuels conseils pratiques dans leur manière de travailler.

Les dispositifs développent diverses manières d'aborder le travail scolaire autre que l'accompagnement aux devoirs, même si elles ne permettent pas d'atténuer le retard pris par l'élève par rapport à son groupe classe. Même si ce retard est parfois préalable à la période d'exclusion par le décrochage en classe ou les exclusions de cours accumulées, c'est le message envoyé à l'élève qui pose alors question.

- **Aider à surmonter des lacunes et consolider les savoirs scolaires basiques :**

parfois, les devoirs sont un tremplin pour approfondir une difficulté rencontrée par l'élève, mais plus souvent le dispositif s'appuie sur des outils qui lui sont propres, avec un aspect scolaire lorsque cela s'appuie sur des manuels scolaires ou des exercices par niveau scolaire par exemple, ou avec un aspect ludique lorsque cela s'appuie sur des activités d'expression écrite et orale (Atelier d'écriture, théâtre, etc.) ou sur d'autres activités mobilisant d'autres savoirs (mathématiques, géographie, histoire, etc.).

- **Développer les compétences techniques et qualités requises pour le métier d'élève :**

plus fréquente, cette approche vise à faire comprendre à l'élève les habitudes scolaires qui pourraient l'aider, à travers la méthodologie de travail, une bonne organisation, le bon suivi des consignes, la tenue de son matériel, etc. Il peut aussi s'agir de lui faire remarquer les qualités qu'ils développent dans un cadre extrascolaire pour lui faire prendre conscience de l'intérêt à s'en emparer sur les temps scolaires. Il s'agit de développer les habiletés dans le jeu (avec le jeu du scrabble qui demande de la concentration par exemple) ou même dans une activité artistique (un atelier de calligraphie qui demande de la rigueur), qui sont en fait des qualités qu'il est bon de remobiliser dans le cadre scolaire. Voici les propos tenus par un intervenant durant une partie de jeu de dames :

Extrait de l'observation du dispositif de Chamarais, propos de l'intervenant s'adressant à l'élève avec lequel il fait une partie de jeu de dames :

« Tu vois que pour gagner tu as besoin de concentration, d'esprit d'analyse, tu peux te servir de ces qualités dans ton travail en classe »

- **Reprendre goût aux apprentissages et confiance en ses capacités d'apprentissage :**

il s'agit de favoriser l'esprit critique, d'enrichir le bagage culturel de l'élève, de l'inviter à la découverte et la compréhension du monde à travers des ateliers de lecture, d'exposés, de visite à la médiathèque, de susciter sa curiosité, ainsi que sa confiance en lui-même dans tous contextes d'apprentissages en valorisant ses compétences extrascolaires ou ses réussites. Il s'agit parfois de travailler clairement sur les notions de réussite et d'échec, autrement dit, sur ce qui fragilise l'élève ou le renforce dans son appétence pour le travail scolaire.

Extrait de l'observation du dispositif de Chamarais

Quand le référent travaillait le français avec les élèves, il lut le texte de Niake et lui dit : « comment ça se fait que ta prof de français croie que tu es nul en français, alors que là tu réussis plein de choses ? ». Sans réponse de la part de l'élève, il lui dit « je vais aller lui parler ».

Même si l'intervenant ne rencontre pas l'enseignant en question, il a revalorisé l'élève. Ce type d'encouragement est fréquent dans la pratique des professionnels des dispositifs, et on

verra chapitre IV.1.2.4 que cela figure comme une qualité essentielle d'un bon enseignant d'après les élèves, et qui se fait visiblement rare dans leur propre expérience scolaire.

- **Redonner du sens à la scolarité à travers l'orientation scolaire et professionnelle :**

dans ce cas, le dispositif intervient auprès de l'élève pour lui faire découvrir des métiers et des filières scolaires (CIO, BIJ, Cité des métiers, mission locale), pour l'aider à la recherche de stages pour les plus grands (travail avec des CFA, services municipaux), à construire son projet scolaire, etc. L'idée est de recontextualiser le parcours scolaire de l'élève dans un parcours plus large de vie et de son avenir. C'est l'idée d'offrir à l'élève la possibilité de se projeter dans un avenir pour lequel la scolarité doit être envisagée comme un tremplin. Le passage de la scolarité est alors envisagé comme une étape à passer, voire à endurer, pour aller plus loin. Cela montre la manière avec laquelle on considère l'expérience scolaire de ce type d'élèves : à défaut d'une expérience scolaire réussie, on suggère à l'élève de mettre des œillères sur ses conditions de vie à l'école pour se focaliser sur un avenir incertain. Le fantasme du « ça ira mieux après » parce qu'« on ne peut rien y faire ».

Face à toutes ces interventions, il est important de souligner que « si certains adolescents doivent apprendre à redevenir élèves, l'école ne doit pas perdre de vue que c'est à elle que revient la mission essentielle d'assurer l'instruction et l'éducation des citoyens de plein droit qu'ils sont déjà. »¹⁸⁷

Ces dispositifs ont bien une fonction normalisatrice selon les termes de Bertrand Geay, une fonction de resocialisation pour l'élève, et souvent, les chefs d'établissement espèrent qu'au-delà de la régulation de son comportement, les partenaires du dispositif puissent en quelques jours apporter des éléments pour comprendre sa situation, les raisons de son attitude tout en l'aidant à réadapter sa conduite au sein de l'école. Aucun réagencement interne à l'institution n'est envisageable. On s'en remet à l'accompagnement de l'élève qui en révèle les insuffisances. Le travail autour des motifs de l'exclusion apparaît alors primordial.

¹⁸⁷ MOIGNARD Benjamin, RUBI Stéphanie, 2013/2, *op. cit.*, p.59

III.1.3 L'exclusion comme occasion d'apprentissage des compétences sociales ?

III.1.3.1 Faire réfléchir l'élève sur le motif de sa sanction et lui faire adopter une meilleure conduite

L'objectif d'aider l'élève à comprendre sa sanction et d'envisager une nouvelle posture favorable à l'amélioration de son comportement suggère qu'au sein de l'établissement les échanges n'ont pas suffi à régler cette question. Si un travail de réflexion sur l'enchaînement des faits, les réactions, l'expression des ressentis est nécessaire, le dispositif le propose en dehors du contexte dans lequel s'est produit l'incident concerné. On réfléchit alors avec l'élève au sein du dispositif en abordant le passage à l'acte reproché. C'est un aspect essentiel de l'intervention bien qu'il ne permette pas de percevoir plus finement le processus d'émergence des comportements déviants de la norme scolaire et aux perturbations de l'ordre scolaire.

À la différence d'une discussion superficielle moralisatrice ou répressive envers l'élève à laquelle il peut être confronté au collège, les intervenants des dispositifs déploient des méthodes plus ou moins dynamiques et interactives pour accompagner l'élève sur une réflexion plus approfondie et constructive. Cela commence par verbaliser les ressentis de l'élève pour l'accompagner ensuite vers un travail plus éducatif et solliciter la remise en question de son agissement, l'acte, le comportement, l'altercation, autrement dit l'incident qu'il a commis. On distingue alors plusieurs méthodes employées dans les dispositifs, que j'ai classées ainsi :

- **Verbaliser les actes et les ressentis pour faire accepter, « digérer », la sanction :**

il s'agit de donner un sens à la sanction en atténuant voire annulant l'aspect démotivant et dévalorisant de l'exclusion. Pour ce faire, on crée des espaces d'expression à propos de la sanction pour qu'elle soit émotionnellement acceptée par l'élève et que son retour dans l'établissement pose le moins de problèmes possible, de représailles ou de « rancœur ». Que ce soit à travers des groupes de parole ou des entretiens individuels, par une approche psychologique, l'élève est invité à extérioriser ses émotions négatives, ses rancœurs et ses angoisses afin d'appréhender le retour au collège de manière plus sereine. On retrouve l'aspect psychologisant précédemment évoqué en fonction des professionnalités en jeu. L'affect est ainsi mis en jeu vis-à-vis d'interactions qui sont au cœur du désordre scolaire. On ne le nie pas, on ne le dénigre pas, en effet, l'affect, nous le verrons chapitre IV.1.2.2, joue un rôle primordial dans l'expérience scolaire des élèves.

Nadia Soti, responsable du dispositif à Pasquier

« On se rend compte que c'est pas souvent... c'est souvent qu'ils n'ont pas la même [version] en fait, je pense même pas que c'est fait exprès, je pense que eux ils ont vécu quelque chose d'une telle manière, les adultes d'une autre et du coup il faut juste réussir, nous notre rôle ici, c'est un peu de faire de la médiation entre eux ce qu'ils vivent à l'école avec les adultes, d'arriver à avoir les adultes aussi de leur montrer ce que le jeune lui comment il l'a ressenti, pourquoi et bah peut être que ça a pris des proportions démesurées pour les adultes, alors que pour lui c'était un petit peu vital à ce moment-là. Donc voilà on essaye un petit peu de rééquilibrer tout ça qu'il reparte avec un petit peu moins de colère aussi avec une sanction un peu plus digérée on va dire [...] bon il y a des petits filous qui viennent en disant qu'ils n'ont pas compris, je pense que voilà, en travaillant avec eux on se rend très vite compte qu'ils ont compris, devant leurs parents ils n'ont pas osé dire en effet s'ils avaient fait ça ou... mais ça on s'en rend compte très vite. Par contre il y en a qui viennent avec de réels sentiments d'injustice et là le travail il est un peu plus dur à faire avec le jeune pour qu'il retourne avec quelque chose qu'il aurait digéré alors il faut vraiment... Mettre tout notre travail pour dire après « bah voilà tu l'as vécu comme ça, mais l'autre il ne l'a pas vécu de la même manière, il a peut-être pas vu ce que tu ressentais, c'est pas qu'il est contre toi, mais c'est voilà vous avez une vision différente des choses, parce que vous n'êtes pas non plus au même niveau en tant qu'élève seul devant un professeur, un professeur seul devant toute sa classe. [...]c'est ce qu'on leur explique souvent, que ça se trouve là tu es le 10ème élève qui lui fait ça dans la journée, bah c'est un être humain aussi, au bout d'un moment peut être qu'il a été dépassé et que c'est... on essaye de voilà... faire un retour de médiation dans ce sens-là ».

Ces propos sont importants, ils soulèvent la question des relations entre élèves et enseignants qui peinent à comprendre les agissements des uns et des autres par une méconnaissance réciproque que nous clarifierons chapitre IV.2.3.1. Le dispositif tente alors de faire comprendre les postures et d'analyser les interactions.

• Interroger les postures et analyser les interactions pour anticiper des réactions plus appropriées dans les rapports entre élèves et avec le personnel scolaire :

Il s'agit d'analyser plus finement, au-delà de l'aspect émotionnel, le motif de l'exclusion, les situations qui la précèdent afin d'amener l'élève à comprendre la sanction. En plus d'insister sur la compréhension de l'enchaînement des faits qui les concernent et la prise en compte des éléments de contexte, les intervenants déploient des stratégies afin de transmettre aux élèves des stratégies d'action à la fois plus constructives dans l'interaction et préventives vis-à-vis des sanctions.

Les intervenants des dispositifs utilisent tantôt la discussion en petit groupe ou de manière individualisée, tantôt sous forme théâtralisée dans le but de dédramatiser la situation de l'élève en revenant sur l'incident pour lequel l'élève a été exclu et lui permettre de prendre du recul tout en réfléchissant sur les conséquences qui en découlent.

Par une approche éducative, à travers des entretiens « éducatifs » plus ou moins formalisés, l'idée est que l'élève présente sa version des faits, afin de la mettre en parallèle avec la version présentée par le collègue. Le but est de lui faire comprendre les différences de perceptions s'il y en a, ou simplement de l'amener à une réflexion plus approfondie des actes et leurs conséquences sur les personnes. Lorsque l'exclusion temporaire fait suite à un conflit, entre pairs, ou avec un enseignant, certains font un jeu de rôle avec l'élève qui va se mettre à la place de la personne avec qui il a été en conflit pour travailler sur la prise en compte des différents points de vue. On apprend à l'élève, et à lui seulement, à gérer une situation de communication, une interaction, ceci en l'absence de l'interlocuteur qui est alors « imaginé » dans une mise en situation fictive ou vécue par le passé. Le jeu de rôle vise à anticiper d'autres réactions possibles et non contraires au respect de l'autre et des règles du collègue pour l'élève. Dans un dispositif, cela consiste à rejouer des scènes de conflit, souvent à l'origine de l'exclusion :

Armel Fosti, directrice de l'association porteuse du dispositif à Chevillier

« (montrez) comment vous en êtes arrivé à vous faire exclure et vous la jouez, si vous voulez ! » tout est à base d'accord. Et « après on rejoue la scène ou entre vous, comment il aurait pu faire pour ne pas passer à l'acte ? Qui vous auriez pu solliciter pour ne pas avoir à faire ce que vous avez fait ? Et vous la rejouer en scène 2 ». Une forme de rachat tu vois, de ce qui a pu se passer, devant le public que vous voulez. Avant après. C'est très rigolo, c'est faire confiance aux gamins sur leur capacité à se débrouiller, ils sont pas plus cons. Je veux dire les actes sont souvent l'expression de quelque chose de plus gros derrière. C'est la face émergée de l'iceberg. ».

Il faut jouer ce qu'il s'est passé puis rejouer la scène en trouvant une réaction différente qui aurait évité à l'élève d'être exclu. Parfois les rôles sont échangés avec les camarades du dispositif afin que l'élève se mette à la place de l'autre avec qui il y a eu conflit.

Cette approche vise à aider l'élève à trouver les mots, les gestes et les méthodes de communication lui permettant d'éviter le recours à la violence verbale ou physique. Ainsi, il existe dans les dispositifs des interventions permettant de transmettre des techniques de communication non violente, de médiation, de gestion des conflits, des connaissances sur les dimensions non verbales de la communication, l'interprétation, la posture physique, l'adaptation du langage en fonction de la position des interlocuteurs, l'écoute, la gestion des émotions, l'empathie, l'acceptation des différences, l'affirmation de soi, l'argumentation, l'aisance, l'image de soi que l'on renvoie, le respect de l'autre, etc. Ces aspects de la communication sont parfois abordés à travers le théâtre, la simulation de situations de communication, etc. L'idée est de renforcer la capacité de l'élève à s'exprimer par d'autres biais que des comportements inadéquats.

Dans un des dispositifs observés, il s'agissait de travailler l'expression écrite en français, tout en répondant aux questions suivantes : « qu'est-ce que j'ai fait pour en arriver là ? Qu'est-ce que je ferais si je me retrouve dans une situation similaire ? ». L'intervenant en discuta ensuite calmement avec eux, sur le ton de la curiosité et non du jugement de sa personne.

Notons que la réflexion porte sur une réciprocité relationnelle sans pour autant faire intervenir l'ensemble des protagonistes, enseignants ou autres membres de la communauté éducative. Les élèves sont alors ceux à qui il est demandé de mieux comprendre et de mieux gérer ce type d'interactions et la communication.

On inculque alors aux élèves des codes pour interagir et des habiletés sociales. Or, ces habiletés mériteraient d'être transmises aussi aux adultes de l'établissement scolaire, car nous verrons que les incidents et les conflits relatés par les élèves nous signalent un réel déficit de ce point de vue.

• Développer sa capacité à exprimer ses émotions, argumenter et gérer les conflits sans violence :

l'élève bénéficie dans certains dispositifs de l'intervention d'un médiateur qui anime un atelier en s'appuyant par exemple sur l'interprétation des images en trompe-l'œil. Cela lui permet de faire le parallèle avec une situation conflictuelle :

Propos transcrits lors de l'observation du dispositif à Chamarais, et tenus par Kamel Homri auprès des élèves exclus :

« Vous regardez la même image, mais vous interprétez les formes différemment, de votre point de vue, sans qu'il y en ait un qui est plus raison que l'autre », ou encore « vous n'arrivez à lire cette phrase qu'en la mettant à distance de vous ».

Ainsi, les notions de prise de recul et de prise en compte de points de vue différents possibles apparaissent comme deux conseils pour gérer le conflit. Cette manière ludique et interactive vise à ce que l'élève puisse relativiser la situation et apaiser un possible sentiment d'injustice ou même de désir de vengeance. Cette façon imagée d'aborder les bases de la médiation avec les élèves permet à l'intervenant de leur expliquer comment gérer son propre comportement en cas de désaccord. Cependant, l'élève est seul à remettre en question son comportement tandis qu'il peut s'agir d'un conflit incluant une autre personne, avec un enseignant - ce qui paraît être un des motifs principaux d'exclusions au cours des récits que nous étudierons plus loin – ou avec un autre élève. L'accompagnement effectué par le dispositif consiste à intervenir auprès de l'élève, sans intervenir auprès des acteurs scolaires.

La réflexion porte aussi sur les relations qui se jouent en classe, en présence des autres, de l'adulte, des pairs et de la manière dont l'élève peut se prémunir contre des conflits ou des punitions.

Les intervenants sensibilisent les élèves aux contextes d'émergence des conflits et à l'importance de les prendre en compte pour y réagir au mieux comme nous l'explique un intervenant. On leur propose une meilleure compréhension des phénomènes sociaux pour une meilleure réaction :

Kamel Homri, intervenant au dispositif de Chamarais :

« on leur explique que les profs peuvent être stressés, ils ont pas l'habitude de gérer les conflits [...] on lui demande alors ce qu'il peut faire : je peux arriver à l'heure, éviter de bavarder, aller parler au prof ».

La gestion des conflits est une compétence tout aussi importante pour les adultes, mais on tente de l'apprendre aux élèves à défaut d'atteindre les enseignants en particulier. On responsabilise assez souvent l'élève afin d'espérer une marge de manœuvre par lui-même sur son propre comportement à défaut d'une marge de manœuvre sur le contexte dans lequel il évolue.

Kamel Homri, intervenant au dispositif de Chamarais :

« On prend le temps de prévenir, ce qui se passe c'est aussi toi qui l'as construit, attention c'est pas toi c'est ton comportement et celui-ci tu peux le changer ».

Les échanges portent aussi sur l'attitude d'opposition face aux adultes du collège en général et comment trouver d'autres manières de gérer ses réactions, de communiquer.

• **Préparer un travail de réparation pour préparer le retour au collège :**

au sein de quelques dispositifs, on demande à l'élève de prendre conscience de la portée de ses actes sur les autres afin de lui faire écrire sur un papier qui sera présenté à la personne concernée. Cela peut être une lettre d'excuse, un acte de réparation ou un courrier d'intention. Or, il s'agit parfois d'un conflit qui implique deux ou plusieurs personnes et pour lesquelles il serait nécessaire d'envisager un entretien de médiation ou au moins de dialogue, ce qui ne se fait jamais formellement. On voit à nouveau que les efforts sont exigés d'une part pour l'élève afin qu'il se « rachète » auprès d'acteurs scolaires, en particulier les enseignants, pour lesquels on ne remet pas concrètement en cause les pratiques et le contexte.

Au-delà des conflits et des incidents, des interventions s'organisent aussi autour de ce que je classe comme un apprentissage de la citoyenneté. La citoyenneté étant entendue ici au sens de la civilité qui définit le respect des règles dans un groupe social donné, et le civisme qui définit l'acceptation et l'application de ces règles, dimension éducative dépendante du rapport que les enfants entretiennent avec les normes et les codes sociaux transmis dans toutes les sphères de vie sociale.

III.1.3.2 Apprentissage de la citoyenneté, respect d'autrui et du cadre

Dans l'optique d'un retour au collège sans heurt et d'une intégration positive dans son collège et dans sa classe, les dispositifs prévoient aussi un travail approfondi sur les questions de respect des autres à travers l'apprentissage des cadres de vie en collectivité, en société. L'idée est de lui faire comprendre, pour lui faire accepter, l'existence d'un cadre régi par des règles implicites ou explicites. Pour faire intégrer les notions de respect, les dispositifs envisagent plusieurs types d'actions annexes à commencer par la connaissance d'éléments d'ordre juridique et civique :

- **Favoriser le rapport à la loi, aux droits et devoirs, aux institutions d'un point de vue juridique et civique ou philosophique :**

il s'agit de travailler sur le comportement qui est attendu d'un élève par les adultes du collège et en rappelant la nécessité des règles (règlement intérieur, droits et devoirs d'élèves) pour son bon fonctionnement. Il faut lui faire intégrer les normes scolaires. Les dispositifs font parfois intervenir des juristes. Ils organisent parfois des visites de tribunaux et de procès reconstitués, des visites de la mairie avec un conseiller municipal, des rencontres d'élus ou d'agents de l'ordre en retraite ou en service. Ils utilisent aussi des Quizz et jeu de société sur la loi. Bien que l'idée d'aborder des notions juridiques soit dans ce cas instructive pour l'élève, ce n'est pas sans connotation stigmatisante d'en aborder la question dans le cadre d'une sanction scolaire. On assiste à une judiciarisation des rapports des élèves à l'institution, il suffit de constater l'ampleur du travail entrepris pour rédiger les circulaires et les fiches pratiques règlementaires pour « prononcer une sanction »¹⁸⁸. Même si les intentions de ce type d'intervention sont plutôt de rendre tout cadre d'autorité comme positive et non pas néfaste. Cet aspect pourrait laisser croire au présupposé selon lequel ces élèves auraient plus besoin que les autres de connaître la loi et la justice, bien que cette approche soit intéressante pour tous les élèves. Mais nous verrons au chapitre suivant qu'il s'agit d'une responsabilité que l'Éducation nationale a envers l'ensemble des élèves.

Dans certains dispositifs la discussion est poussée par un débat philosophique de la justice entre les hommes.

¹⁸⁸ Eduscol, fiche « comment prononcer une sanction » : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sanctions_disciplinaires/84/8/04-comment-prononcer-une-sanction_197848.pdf

• **Illustrer la nécessité des règles, de la coopération et du respect par l'éducation par le sport :**

pour aborder cette thématique de manière très concrète, les dispositifs ont parfois recours à des intervenants sportifs avec un axe éducatif. Il existe par exemple la pratique d'activités sportives ordinaires sur lesquelles l'intervenant pointe l'existence des règles, ou des sports spécifiques tels que la boxe éducative, la self-défense, ou plus particulièrement l'arbitrage, voire des sports dont les règles de jeu sont à inventer par les élèves.

On insiste donc sur l'existence systématique des règles et le nécessaire respect d'autrui dans tous les cadres qui entourent la vie sociale. Ce travail réflexif vise à ce que l'élève ne voie plus la règle comme une simple contrainte, mais comme la garantie des bons échanges entre les personnes et du bon fonctionnement des organisations.

• **Responsabiliser et développer l'empathie, la solidarité et les valeurs républicaines :**

dans l'objectif d'une réinsertion sociale et d'une réadaptation scolaire positive, de multiples interventions sont mises en œuvre pour aider l'élève à développer ses compétences sociales en supposant qu'elles l'aideront à se « normaliser » par rapport au comportement qu'il adopte en milieu scolaire.

Pour cela, on incite l'élève exercer des responsabilités au sein d'un groupe. On leur confie des tâches au sein du dispositif en leur conférant ainsi un statut et une utilité sociale. L'idée est que l'élève puisse identifier ses propres ressources et ses compétences ainsi que se sentir « appartenir » au groupe. Le sentiment d'appartenance est nécessaire à l'insertion sociale, nous y reviendrons, et fait partie des facteurs favorables au climat scolaire vu chapitre II.2.1.2. On fait en sorte que l'élève soit aussi « au service des autres » de manière valorisante et doit développer ses capacités relationnelles ainsi que ses capacités d'adaptation.

Certains dispositifs permettent d'ailleurs aux élèves d'effectuer un stage d'observation ou de participation à des activités solidaires et sociales durant lequel l'élève va être en immersion dans un cadre collectif et dans un intérêt social et solidaire. L'idée est aussi de le sensibiliser à la solidarité et à l'entraide. Il existe pour cela des partenariats avec des ressourceries, le Secours Populaire, des épiceries sociales, l'Armée du Salut, la Croix rouge pour l'Initiation aux Premiers Secours, etc.

On pourrait se demander si ce type d'intervention vise à rendre plus « sensible » un élève dont la désignation sous-tend une suspicion de manque d'empathie. Mais c'est davantage dans un souci de faire vivre un sentiment d'utilité à l'élève que sont organisés ces temps de contribution.

Nous revenons à nouveau dans un registre d'interaction, ou l'autre est celui avec qui il faut apprendre à vivre.

Enfin, certains intervenants s'attachent à développer l'esprit critique et les valeurs républicaines chez l'élève. L'objectif est de travailler sur des sujets d'actualité ou non, autour de la justice, la discrimination, l'égalité, les relations filles garçons, le sexisme, l'interculturalité, la tolérance, l'amitié, l'homophobie, le handicap, etc. On utilise alors des supports comme des films pédagogiques, des expositions à la bibliothèque municipale ou dans un centre de prévention départemental, ainsi que des jeux de société dont beaucoup proviennent de la mission prévention du Conseil Général. Ce travail autour de la citoyenneté n'est pas sans rappeler les exigences du socle commun que nous évoquons plus bas. À nouveau, s'effectuent au sein des dispositifs des interventions en adéquation avec les directives institutionnelles du milieu scolaire.

III.1.3.3 Une exigence institutionnelle appliquée par des tiers

Au vu des différentes compétences visées par l'accompagnement au sein des dispositifs que j'ai catégorisés ci-dessous en 12 axes de travail parmi 3 catégories d'intervention particulière, je propose de faire un parallèle avec les compétences requises dans le socle commun de compétences¹⁸⁹ propre à l'Éducation nationale, en particulier avec les trois premiers domaines de compétences cités dans ce tableau :

Tableau 4 : Mise en parallèle des axes de travail des dispositifs et des exigences du socle commun de compétences de l'Éducation nationale

Catégories d'intervention du dispositif	Axes de travail du dispositif	Exigences du Socle commun de compétences, de connaissances et de culture de l'Éducation nationale (copiées-collées sans reformulation ici)
Accompagnement scolaire	Ne pas prendre trop de retard sur les savoirs scolaires en cours pendant l'exclusion	« Le socle commun doit devenir une référence centrale pour le travail des enseignants et des acteurs du système éducatif, en ce qu'il définit les finalités de la scolarité obligatoire et qu'il a pour exigence que l'École tienne sa promesse pour tous les élèves »
	Aider à surmonter des lacunes et consolider les savoirs scolaires basiques	
	Développer les compétences techniques et les qualités requises pour le métier d'élève	« 2° les méthodes et outils pour apprendre : ce domaine vise un enseignement explicite des moyens d'accès à l'information et à la documentation, des outils numériques, de la conduite de projets individuels et collectifs ainsi que de l'organisation des apprentissages »
	Reprendre goût aux apprentissages et confiance en ses capacités d'apprentissage	« Les méthodes et outils pour apprendre doivent faire l'objet d'un apprentissage explicite en situation, dans tous les enseignements et espaces de la vie scolaire. En classe, l'élève est amené à résoudre un problème,

¹⁸⁹ http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances,_de_competences_et_de_culture_415456.pdf

		comprendre un document, rédiger un texte, prendre des notes, effectuer une prestation ou produire des objets. Il doit savoir apprendre une leçon, rédiger un devoir, préparer un exposé, prendre la parole, travailler à un projet, s'entraîner en choisissant les démarches adaptées aux objectifs d'apprentissage préalablement explicités. [...] La maîtrise des méthodes et outils pour apprendre développe l'autonomie et les capacités d'initiative ; elle favorise l'implication dans le travail commun, l'entraide et la coopération. »
	Redonner du sens à la scolarité à travers l'orientation scolaire et professionnelle	« [l'école] donne aux élèves une culture commune, fondée sur les connaissances et compétences indispensables, qui leur permettra de s'épanouir personnellement, de développer leur sociabilité, de réussir la suite de leur parcours de formation, de s'insérer dans la société où ils vivront et de participer, comme citoyens, à son évolution. »
Travail sur la sanction et la bonne conduite	Verbaliser les actes et les ressentis pour faire accepter et « digérer » la sanction	« Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres. L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis. Il exploite ses facultés intellectuelles et physiques en ayant confiance en sa capacité à réussir et à progresser. »
	Interroger les postures et analyser les interactions pour anticiper des réactions plus appropriées dans les rapports entre élèves et avec le personnel scolaire	« L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs. L'élève est attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes »
	Développer sa capacité à exprimer ses émotions, argumenter et gérer les conflits sans violence :	« L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus. [...] L'élève apprend à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à sa maîtrise de moyens d'expression, de communication et d'argumentation. Il respecte les opinions et la liberté d'autrui, identifie et rejette toute forme d'intimidation ou d'emprise. »
	Préparer un travail de réparation pour préparer le retour au collègue	« L'élève s'exprime à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée. Lorsque c'est nécessaire, il reprend ses écrits pour rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée. »
Apprentissage de la citoyenneté, respect d'autrui et du cadre	Favoriser le rapport à la loi, aux droits et devoirs, aux institutions d'un point de vue juridique et civique ou philosophique	« 3° la formation de la personne et du citoyen : ce domaine vise un apprentissage de la vie en société, de l'action collective et de la citoyenneté, par une formation morale et civique respectueuse des choix personnels et des responsabilités individuelles » « Ce domaine fait appel : -à l'apprentissage et à l'expérience des principes qui garantissent la liberté de tous, comme la liberté de conscience et d'expression, la tolérance réciproque, l'égalité, notamment entre les hommes et les femmes, le refus

		des discriminations, l'affirmation de la capacité à juger et agir par soi-même ; -à des connaissances et à la compréhension du sens du droit et de la loi, des règles qui permettent la participation à la vie collective et démocratique et de la notion d'intérêt général ; -à la connaissance, la compréhension, mais aussi la mise en pratique du principe de laïcité, qui permet le déploiement du civisme et l'implication de chacun dans la vie sociale, dans le respect de la liberté de conscience. »
	Illustrer la nécessité des règles, de la coopération et du respect par l'éducation par le sport	« Il s'exprime par des activités, physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps. Il apprend ainsi le contrôle et la maîtrise de soi. » « L'élève comprend et respecte les règles communes, notamment les règles de civilité, au sein de la classe, de l'école ou de l'établissement, qui autorisent et contraignent à la fois et qui engagent l'ensemble de la communauté éducative. Il participe à la définition de ces règles dans le cadre adéquat. Il connaît le rôle éducatif et la gradation des sanctions ainsi que les grands principes et institutions de la justice. Il comprend comment, dans une société démocratique, des valeurs communes garantissent les libertés individuelles et collectives, trouvent force d'application dans des règles et dans le système du droit, que les citoyens peuvent faire évoluer selon des procédures organisées. « L'élève coopère et fait preuve de responsabilité vis-à-vis d'autrui. Il respecte les engagements pris envers lui-même et envers les autres, il comprend l'importance du respect des contrats dans la vie civile. Il comprend en outre l'importance de s'impliquer dans la vie scolaire (actions et projets collectifs, instances), d'avoir recours aux outils de la démocratie (ordre du jour, compte rendu, votes notamment) et de s'engager aux côtés des autres dans les différents aspects de la vie collective et de l'environnement. »
	Responsabiliser et développer l'empathie, la solidarité et les valeurs républicaines	« Apprenant à mettre à distance préjugés et stéréotypes, il est capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de lui et de vivre avec elles. Il est capable aussi de faire preuve d'empathie et de bienveillance. »

Les compétences exigées par le socle commun sont déléguées au dispositif à l'occasion de cet accompagnement. Ainsi, je pointe le doigt sur une difficulté de l'école à tenir ses engagements en termes de transmission de compétences de l'ordre du vivre ensemble pour certains élèves avec lesquels on décide donc d'intervenir via les dispositifs. Toutes ces dimensions qui aident à la gestion des conflits, ainsi qu'à tout autre paramètre permettant une certaine aisance dans l'interaction sociale, ne semblent pas un axe travaillé dans les collèges. Ils s'en remettent à des partenaires extérieurs pour assurer l'acquisition de ces compétences. Il y a une volonté politique à travers le socle commun de compétences, mais un manque de

formation et de repères concrets quant aux initiatives facilitant l'acquisition de ces compétences pour tous. De plus, celles-ci ne sont pas relayées par la communauté scolaire dans une nécessaire continuité éducative. Un principal exprime ainsi sa frustration quant aux limites des efforts engagés avec l'élève dans le dispositif dès son retour au collège :

Cédric Davant, principal du collège Combes à Nibourg :

« Je pense qu'il y a vraiment une nécessité qu'au-delà de l'information sur la prise en charge ACTE qu'il y ait un travail sur les contenus de la prise en charge : qu'est-ce que l'élève a fait ? Comment est-ce que dans l'établissement on peut suivre les objectifs qui étaient ceux des ateliers que l'élève a suivis ? C'est-à-dire que, un élève, les élèves qu'on envoie sont quand même des élèves difficiles, on peut pas attendre de lui que tout paye bien en globalité et tout de suite. Ça veut dire que nécessairement s'il a travaillé sur son rapport à l'autorité, on va pas l'emmerder [...] parce qu'il a chagouiné sa feuille, il a pas bien fait son trait... vous voyez ce que je veux dire quoi. Si le problème le rapport à l'autorité on va être sensible à ce que l'élève fait dans le rapport à l'autorité, et c'est ça qu'on a pas travaillé réellement. Vraiment quelles compétences précises l'élève a travaillées dans le dispositif ? Comment nous au collège ensuite on peut indiquer à toute l'équipe éducative « voilà tel élève a travaillé sur ces compétences-là, et nous allons être particulièrement sensibles à l'amélioration ou à la réalisation de ces compétences ».

Les propos des chefs d'établissement sont éloquentes. Il n'y a pas d'évolution avec le personnel scolaire malgré les efforts fournis par les intervenants dans les dispositifs. Le personnel scolaire n'a que peu connaissance de ce qu'il se passe dans le dispositif. Le dispositif parvient très peu à s'immiscer dans les pratiques en milieu scolaire pour y apporter des pistes ou pour donner des exemples de méthode d'accompagnement éducatif. Même le personnel en charge de cela, les assistants d'éducation ne sont pas mobilisés à ce sujet. Ainsi, l'élève a pu amorcer un travail sur lui-même qui ne sera ni soutenu ni maintenu là où il en a le plus besoin. En effet, si un travail auprès de l'élève est important, une évolution du cadre institutionnel semble essentielle.

III.2 D'une problématique de l'élève à un problème de cadre

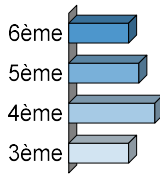
III.2.1 Caractéristiques des élèves exclus et sélectionnés pour le dispositif

III.2.1.1 Proportions, classes et sexes des élèves de l'échantillon

Les données proviennent d'un échantillon de 532 à 682 élèves accompagnés dans les dispositifs et ayant participé à l'outil de recension (variation du nombre de répondants en fonction des questionnaires dont sont issues les données, voir chapitre I.2.2.1 pour les explications méthodologiques).

Tableau 5 : Classe des élèves de l'échantillon

En quelle classe es-tu ?		
	Nb	% cit.
6ème	148	21,8%
5ème	174	25,7%
4ème	209	30,8%
3ème	147	21,7%
Total	678	100,0%



Ils se répartissent assez uniformément entre la 6^{ème} et la 3^{ème}, pour des élèves allant de 12 à 16 ans, avec une prédominance légère d'élèves de 4^{ème} et/ou d'élèves âgés de 13-14 ans.

Les visions quant à la classe d'âge destinée à ce dispositif sont différentes d'un chef d'établissement à l'autre. La première vision s'appuie sur *un référentiel de maturité*, c'est-à-dire des élèves plutôt issus des classes de 4^{ème} voire 3^{ème} dont on estimera qu'ils seront en capacité d'être réceptif à l'accompagnement par le dispositif d'ACTE. Ainsi, pour certains établissements, il s'agit de privilégier les élèves plus âgés :

Hélène Pierret, principale du collège Martelli à Brevane

« En fait, il faut que ce soit des élèves qui soient en capacité d'entendre, qui aient assez de recul sur eux-mêmes, assez de maturité. Donc c'est vrai qu'au début on n'a pas ouvert le dispositif aux élèves de sixième qui semblaient tout petits, tout fofous. Donc le temps de parole avec l'éducateur, le retour sur soi, la prise de distanciation nécessaire, ça ne nous semblait pas judicieux, en tout cas pas possible avec des élèves de sixième. Donc on a plutôt envoyé des élèves de quatrième, troisième, ça c'était la première chose, premier critère, capacité à prendre de la distance et suffisamment de maturité. »

Mais à l'inverse, dans d'autres établissements, on estime justement que ce sont les plus jeunes qui pourront mieux profiter des apports du dispositif :

Thierry Horiano, principal du collège Rousseau à Orsan

« En général plus ils sont jeunes plus on les intègre systématiquement, d'abord parce qu'ils sont jeunes et puis exclure un élève de sixième est pas neutre. Y'a pas beaucoup d'élèves de sixième qu'on met à la porte, en tout cas pas tout de suite il faut vraiment qu'il y ait répétition. [...]. En troisième les élèves sont déjà bien endurcis, ils

connaissent bien le fonctionnement de l'institution, ils connaissent la règle du jeu, bon. Pour certains l'exclusion est presque recherchée. Donc en général on évite de leur donner satisfaction, mais il y a des fois on peut difficilement faire autrement pour autant. [...] Maintenant l'idée, je crois pas beaucoup, dans le dispositif les élèves sont amenés à réfléchir à ce qu'ils ont fait, à pourquoi ça s'est passé comme ça, comment ça aurait pu se passer, et c'est pour ça que je dis que c'est sans doute plus efficace avec les plus jeunes parce qu'ils ont encore cette capacité à se remettre en cause facilement que ne le font les plus âgés. »

Cette deuxième vision porte sur un *référentiel de maniabilité*, soit les plus petits (6^{ème}, 5^{ème}) dont on imagine qu'ils seront plus faciles à raisonner, plus simples à mobiliser grâce à une réceptivité supposée plus grande du fait de leur jeune âge. On distingue donc des motivations identiques qui sont relatives à un potentiel « remodelage » de l'élève, avec des justifications par l'âge plutôt opposées. Pour d'autres, la génération qui pose souci dans le collège change d'une année sur l'autre :

Anne Georgia, principale du collège Vanon à Avrai

« Il y a deux ans je n'avais que des sixièmes qui partaient dans le dispositif. Et j'avais eu beaucoup de conseils de discipline au niveau des sixièmes. Là les sixièmes cinquièmes c'est très calme, c'est plutôt quatrième. Et pas du tout troisième ce qui est bien, on peut dire qu'il y a une certaine maturité qui arrive en vue de l'orientation, ils sont concentrés à autre chose que les bêtises (rires) »

Il n'y a donc pas de profil type lié à l'âge, mais des lectures professionnelles différentes. Quand les élèves sont perçus comme trop âgés, c'est soit parce qu'ils sont considérés comme trop « endurcis » pour bénéficier du dispositif, soit au contraire parce qu'ils ne sont plus identifiés comme auteurs de troubles. Dans ce cas, on suppose qu'ils ont suffisamment évolué du point de vue social et scolaire pour désormais dépasser les préoccupations liées aux situations scolaires afin de s'attarder davantage sur leur parcours personnel. Ce passage témoigne peut-être d'une individualisation de l'expérience scolaire. L'élève ne vise plus l'intégration collective qui passait par la remise en cause du cadre et du rapport à l'autre.

Il existe probablement des élèves qui ont accumulé des difficultés au sein de l'institution scolaire avec laquelle les tensions se sont entérinées d'une part, tandis que d'autres élèves sont parvenus à dépasser cette expérience pour envisager leur position à venir en dehors du collège. Mais rien ne dit ce qui différencie les deux types d'évolution. On peut seulement supposer que les premiers n'ont pas accédé aux ressources des seconds. Rien ne dit que les rapports à l'école ou à l'enseignant sont jugés de manière plus positive, mais ils sont moins contestataires pour les seconds. Il existe aussi un phénomène « d'écramage » en fonction d'une politique d'établissement plus excluante. Les élèves qui posaient problème en ont été extraits de l'établissement d'une manière ou d'une autre :

Danièle Toneau, CPE du collège Montant à Villose

« Il y a moins en moins de sanction plus on avance. Ils s'assagissent quand même un petit peu. Ou alors vraiment ceux qui ont fait des grosses bêtises ils sont partis par conseil de discipline. Y a une sorte d'écrémage naturel. [...] On voit le mal, mais on cherche pas la cause. Je crois que c'est le gros problème de l'Éducation nationale et du corps enseignant. On voit un élève qui gêne qu'on cherche à exclure par tous moyens, mais on cherche pas la cause du mal. C'est très triste. »

Tableau 6 : Sexe des élèves de l'échantillon

Es-tu ?		
	Nb	% cit.
Un garçon	515	76,6%
Une fille	157	23,4%
Total	672	100,0%

Concernant la représentation des élèves ciblés entre garçons et filles, notons que la proportion ci-dessus corrobore presque exactement aux résultats de l'évaluation faite par le Conseil Général sur l'ensemble des dispositifs d'accompagnement des élèves temporairement exclus de Seine-Saint-Denis. Différents travaux montrent que la gent féminine a plus d'attrait à s'investir dans la réussite scolaire¹⁹⁰ tandis que le genre masculin apparaît comme moins conforme aux attentes institutionnelles. Thomas Sauvadet explique que la réputation qui joue un rôle important dans les quartiers populaires pousse davantage les filles à la sphère privée et scolaire que les garçons, soumis à une hiérarchie masculine de rue où ce type de comportement féminisé contredit les attentes viriles des pairs¹⁹¹. Mais cette réalité est à nuancer puisqu'on assiste d'un côté comme de l'autre à des comportements tout à fait différents. D'ailleurs, les filles même si elles restent peu nombreuses adoptent parfois des attitudes associées au genre masculin afin d'échapper à une réputation « féminisante » au sens dégradant du terme, associé à une certaine soumission au genre masculin, ou afin de pouvoir occuper les espaces publics (y compris scolaires) sans crainte que l'exhibition de leur comportement soit vue comme de la vulgarité au sens sexué du terme. Elle bénéficie ainsi de privilèges masculins tout en gardant l'assurance d'une protection de leur image au sein du groupe de pairs¹⁹².

Les filles sont cependant mieux considérées que les garçons par les enseignants. Un comportement plus « scolaire », des « qualités de présentation de soi et de soin qui leur permettent de mieux répondre aux attentes institutionnelles »¹⁹³. Les travaux de Felouzis¹⁹⁴

¹⁹⁰ AVENEL Cyprien, 2010, *op. cit.*, p.63

¹⁹¹ SAUVADET Thomas, *Jeunes dangereux, jeunes en danger. Comprendre les violences urbaines*, Dilecta, 2006

¹⁹² RUBI, Stéphanie. « Les déviances des « crapuleuses » », *Idées économiques et sociales*, vol. 181, no. 3, 2015, pp. 32-39.

¹⁹³ BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op.cit.*, p.56

¹⁹⁴ FELOUZIS Georges, *Le collège au quotidien*, Paris, PUF, 1994, cité par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op.cit.*, p.56

ont constaté que les filles se concentrent plus facilement, chahutent moins visiblement que les garçons. Selon l'auteur, l'école serait construite sur un modèle de conformité scolaire plutôt de genre « féminin » au contraire du mode de socialisation masculine basée davantage sur l'affirmation de soi voire l'agressivité. À ce sujet, j'ajouterai que l'élève n'a pas forcément à atteindre un niveau d'agressivité pour être respecté et reconnu par ses pairs. D'ailleurs, certaines interjections entre pairs faisant l'objet de mesures disciplinaires n'ont pas aux yeux des élèves une dimension violente. Les garçons trouvent de plus que les enseignants ont moins de tolérance à leur égard rapport aux filles dont les échanges se font plus discrets :

Paolo, élève de 3^{ème}, Jeremy, Farid, élèves de 4^{ème}, à Pitovier

« FARID : [les punitions entre filles et garçons] ah c'est pas du tout la même chose

[...] JEREMY : genre nous, on est un groupe de garçons on parle, ils prennent direct notre carnet. Et eux ils parlent, ils parlent, ils parlent pendant toute l'heure ils disent rien

PAOLO : pendant qu'on est en cours c'est les filles qui parlent plus fort, mais c'est les garçons qui prennent tout

JEREMY : parce que les filles je sais pas comment elles font, elles font leurs meufs victimes et tout « mais on a rien fait hein » (rires)

[...] JEREMY : eh, mais c'est pas des filles la bande à Cécile (rires) ça c'est des garçons manqués

ISMAEL BRAHEM, [intervenant dans le dispositif et présent à l'entretien] : c'est quoi une vraie fille est une fausse fille ?

JEREMY : une vraie fille est quelqu'un qui va pas chercher les problèmes et tout

PAOLO : qui s'habille comme une fille

JEREMY : que la bande à Cécile mon frère, elles vont faire la misère à des garçons !

FARID : les vraies filles elles font les victimes, elles ont rien du tout

JEREMY : qu'a un caractère de femme pas un caractère de bonhomme

[...] la bande à Cécile ils marchent comme des bonhommes, elles crachent comme des bonhommes, elles se tapent comme des bonhommes

[...]MYRIAM OUAFKI : donc pour reprendre tes termes, il y a une différence avec les vraies filles, c'est dû à quoi ?

PAOLO : c'est genre là elle fait la calme toute l'année, mais dans les cours elle parle, après elle elle a rien. Et quand il lui parle le prof, elle fait la victime. Après nous quand on le branche un peu, il lui prend son carnet, mais il lui rend à la fin de l'heure il lui met jamais

FARID : quand nous on fait les victimes ça marche pas, ça fait comme si ça empirait notre cas. On passe d'un mot à un rapport

MYRIAM OUAFKI : et, je mets des guillemets, les « fausses filles », ça se passe comment ?

PAOLO : les fausses filles c'est comme nous

FARID : ça doit être encore pire

PAOLO : tout commence au quart de tour

JEREMY : on dirait c'est eux les bonhommes et nous on est des femmes (rires). Parce qu'elles, c'est pire avec les profs, normal elles les insultent

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi elles se comportent comme ça ?

JEREMY : parce que c'est son caractère de bonhomme »

Les travaux de Marie Duru-Bellat¹⁹⁵ montrent comment l'attention des adultes se focalise davantage sur les garçons puisqu'ils subissent la suspicion stéréotypée du genre paresseux tandis que les filles sont stéréotypées comme étant sérieuses et travailleuses. La question du genre mérite d'être creusée à l'aune des relations entre élèves filles et enseignantes femmes ou enseignants hommes, puis élèves garçons et enseignantes femmes, enseignants hommes. Mais l'état de ma recherche ne me permet de tirer aucune analyse à ce sujet. On constate cependant que les élèves interrogés, majoritairement des garçons, estiment qu'il y a une plus grande tolérance vis-à-vis des filles quant à la sanction de leur comportement :

Eliot, Maxime, élèves de 5^{ème} à Beuroi

« ELIOT : les filles sont chouchoutées

MYRIAM OUAFKI : c'est vrai ? Qu'est-ce qui te fait dire ça ?

ELIOT : je sais pas. De, je sais pas moi, les filles même si elles font plus de bêtises que nous, par exemple nous on parle, on est un groupe de garçons, on parle, et on travaille pas trop, eux ils parlent beaucoup forts, et elles travaillent un peu plus que nous, nous on est, soit on est direct' viré de la classe, soit on a un mot dans le carnet ou une heure de colle, et elles c'est toujours avertissement, avertissement. Et après moi ça m'énerve et je parle mal. »

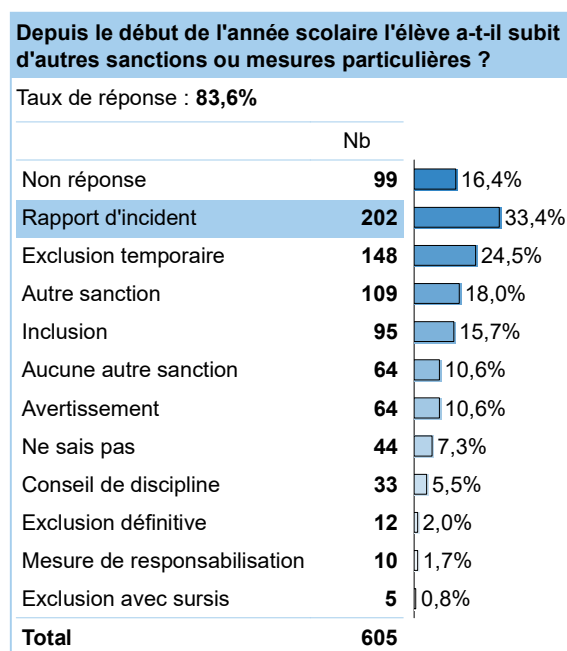
On ne peut rien ajouter de plus que les stéréotypes de genre ont toujours lieu à l'école et favorisent probablement les filles au détriment des garçons, en tout cas sur la question des sanctions.

III.2.1.2 Des élèves aux parcours jonchées de sanctions : « récidivistes », mais rattrapables

Le tableau ci-contre montre que les élèves de l'échantillon sont près d'un tiers à avoir déjà été exclu temporairement depuis la rentrée scolaire. Seulement 12,6 % sont des élèves qui n'ont eu aucune autre sanction.

Tableau 7 : Autres sanctions préalables à l'exclusion temporaire

Pour certains chefs d'établissement, il s'agit d'orienter dans le dispositif les élèves dits « récidivants ou des nouveaux avec qui il faut marquer le coup ».



¹⁹⁵ DURU-BELLAT (1994) citée par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, op.cit., p.57

Les élèves « polysanctionnés » sont décrits comme des élèves ayant des difficultés scolaires qui provoquent des stratégies comportementales d'opposition ou qui développent des relations conflictuelles avec un refus de l'autorité.

Certains élèves sont simplement identifiés par les chefs d'établissements comme des adolescents parcourant un processus normal de socialisation adolescente au cours duquel ils passent par des comportements inappropriés pour avoir une place dans le groupe de pairs. Pascal Bressoux rappelle les travaux de Kelley qui montrent que les attentes normatives véhiculées dans un groupe social donné deviennent des normes d'actions pour les individus qui le composent¹⁹⁶. Si l'élève ne parvient pas accéder aux normes d'action portées sur la réussite scolaire, alors il sera probablement tenté d'adopter les normes d'action valorisées par le groupe de pairs. Or, dans les établissements à recrutement socioéconomique défavorisé, on s'aperçoit du cumul des désavantages déjà évoqués plus haut et qui induit des conduites juvéniles plutôt contraires aux attentes institutionnelles. Pire, ces conduites a-scolaires peuvent confirmer d'éventuels préjugés négatifs de la part des adultes, renforçant à nouveau ce type de conduites. De plus, Pascal Bressoux souligne l'intérêt pour un élève en difficulté scolaire d'adopter une attitude a-scolaire pour rehausser son image de soi, afin de pouvoir prétendre contrôler sa situation d'échec et par conséquent (se) laisser l'illusion de pouvoir l'améliorer. Tel un cercle vicieux, incluant les interactions enseignantes nourries par les effets Pygmalion du jugement, la difficulté scolaire se renforce et les attitudes déviantes découlant d'une stratégie logique d'acteur peuvent alors s'amplifier.

Ce type d'élèves rappellent ceux décrits dans le dispositif. Très peu d'élèves qui auraient momentanément manqué à une consigne scolaire sont envoyés au dispositif. En définitive, les élèves pour qui l'envoi au dispositif est envisagé sont considérés comme des élèves qui accumulent les incidents. Ils correspondent à la définition de l'élève perturbateur vu chapitre II.1.2.2. Mais surtout des élèves qui ne trouveraient pas une place convenable face aux adultes et leurs attentes institutionnelles.

Parmi les élèves de l'échantillon, ils ne sont que 10,6 % à n'avoir connu aucune sanction préalable.

On remarque plusieurs manières d'appréhender les élèves, d'un point de vue préventif pour marquer le coup avec les « primo exclus » ; pour un travail de normalisation scolaire de l'élève dont le comportement doit s'améliorer ; et/ou ou pour un travail plus prononcé, éducatif ou psychologique avec un élève dont le collègue ne parvient pas à appréhender la situation et pour lequel on espère un « repérage » plus précis des problématiques. Il n'y a pas

¹⁹⁶ BRESSOUX Pascal, *op. cit.*, p. 143-145

de règles précises pour l'ensemble des élèves concernés, il peut y avoir tous types d'élèves orientés par un collègue et tous types d'élèves accueillis dans un même dispositif.

Certains établissements scolaires orientent des élèves qui n'ont pas commis d'acte de violence ou de mise en danger, mais plutôt un cumul de petits manquements au règlement intérieur et/ou d'insolence « graves, caractérisées, des insultes [...] envers les enseignants la plupart du temps » (Témoignage de Cédric Davant, principal à Nibourg), de refus de l'autorité, tandis que d'autres établissements orientent des élèves ayant commis un seul acte, mais pour lequel la « gravité » doit être signifiée par une exclusion temporaire et un travail de réflexion dans un cadre éducatif tel que le dispositif. Il y a une diversité importante de profils, de situations, ou de parcours des élèves orientés puis accueillis sur les dispositifs d'ACTE.

Certains chefs d'établissement vont cibler des élèves dans la répétition d'actes sanctionnés dont ils craignent qu'ils soient sur la voie du décrochage :

Paul Lanvert, principal du collège Larmure à Parrot

« Ceux sont fréquemment des récidivistes. On n'envoie pas forcément, un gamin parce que c'est la première fois qu'il fait une bêtise qu'on l'envoie au dispositif non. On fait attention au profil, faut vraiment que ce soit des élèves dits décrocheurs. C'est-à-dire un gamin capable de venir à l'école les mains dans les poches, qui se moque éperdument de ce qui va lui arriver, de ce qui va se passer, des résultats scolaires. C'est vraiment pour un profil d'élèves particulier. »

Ils n'orientent pas les élèves pour lesquels d'autres tentatives de « rattachement à la chose scolaire » n'ont pas fonctionné, pour reprendre les termes employés. Ou selon les mots des élèves :

Thibault, élève de 3^{ème} et Nathalie Gasquet intervenante dans le dispositif d'Avrai

« THIBAULT : nous quand ils voient que t'es cas socio vraiment c'est terminé bah tu rentres chez toi, mais quand ils voient que...

NATHALIE GASQUET : qu'il y a encore un petit espoir ? (rires)

THIBAULT : ouais voilà et on vient ici »

Parfois, les élèves n'ayant pas commis d'autre fait auparavant sont ciblés pour « marquer le coup » (pour reprendre les termes employés par Quentin Deniot et Éric Potier des dispositifs de Brevane et Rouan ou par Nicolas Pasteau principal au collège de Lourtois) dans le but de prévenir l'émergence de comportements perturbateurs à plus long terme.

Certains chefs d'établissement ou CPE considèrent qu'il faut envoyer dans ce dispositif uniquement des élèves qui ne posent pas trop de problème à l'établissement.

Danièle Toneau, Conseillère Principale d'Éducation du collège Montant à Vilvoise

« DANIELE TONEAU : On n'envoie pas tous les élèves au [dispositif]. Pour dire clairement on n'envoie pas les cas désespérés, dont on sait très bien qu'ils feront rien, que ça les intéressera pas, ou les récidivistes, multirécidivistes pareil on les envoie pas non plus. Alors que d'autres qui sont un peu sur la tangente, on les prend en quelque sorte en amont.

MYRIAM OUAFKI : Donc ce sont des élèves qui n'ont pas beaucoup de sanctions derrière eux ?

DANIELE TONEAU : Pas vraiment non, et qui sont dans la coopération avec les référents du collège, dont on sait que quand on va lui proposer il va faire un peu la tête, mais on sait qu'on va réussir à le convaincre »

Ces considérations montrent qu'en fonction des postures de la vie scolaire et de la direction, les élèves envoyés dans le dispositif pendant leur exclusion ne sont pas les plus difficiles dans tous les cas. Ce sont des élèves considérés comme « rattrapables », qui me font penser aux « bons pauvres » évoqués dans les travaux d'Isabelle Astier¹⁹⁷. Ceux qu'il faut aider puisqu'ils seraient en difficulté, mais tout de même dans de bonnes dispositions pour aider à être aidé, des gens de bonne volonté. Les autres seraient donc « perdus » et pour cela il serait inutile de puiser les ressources. Une conception qui est morale et qui ne prend pas en compte les réalités sociologiques et les situations sociales qui expliquent les situations individuelles.

Anne Georgia, principale du collège Vanon à Avrai

« C'est-à-dire qu'on envoie des élèves pour lesquels c'est bénéfique. Un élève qui a plein de sanctions et qu'on soupçonne qu'il y aura un conseil de discipline dans les jours qui viennent, non. On privilégie d'autres élèves. Avec qui le travail peut continuer, peut se faire, etc. pour les deux que j'ai envoyés qui étaient juste avant le conseil de discipline c'est parce que leur cas était jouable, c'était pas perdu du tout et le dispositif leur a permis d'avoir une posture correcte au conseil de discipline et d'arriver avec des idées bien claires, d'être aussi sincère sur ce qu'il s'est passé. »

Une intervenante m'explique que pour les élèves qu'elle accompagne, « on sent que l'exclusion peut les faire sortir du système, mais ils ne sont pas encore dans le décrochage ». Du côté des dispositifs nous constatons les mêmes divergences, une poignée de partenaires disent ne pas pouvoir accueillir des élèves trop « a-scolaires » ou « trop durs », quand la plupart estiment à l'inverse que c'est à ce public-là que le dispositif devrait s'adresser prioritairement.

D'ailleurs, certains chefs d'établissement estiment qu'il faut envoyer dans le dispositif des élèves pour lesquels cela constituera le « dernier recours avant une exclusion définitive » (Nicolas Pasteau, Principal à Lourtois) et pour lesquels « on a épuisé un peu toute l'armada à notre disposition » (Martin Salmain, principal du collège Dechatel) :

Habiba Larma, directrice adjointe du service éducation et Martin Salmain, principal du collège Dechatel

« HABIBA LARMA : Et vous en tant que chef d'établissement, quel, est-ce qu'il y a une analyse qui est portée sur ces élèves qui reviennent après être passés entre les mains du dispositif, est-ce qu'il y a un retour sur investissement ?

MARTIN SALMAIN : ou là, vous voulez me fâcher (rire). Retour sur investissement dans l'éducatif...heu... Y a des faits y a des récurrences, sur les 16 qui sont passés, y a quand même 5 conseils de discipline. Donc on est sur des élèves qu'on déjà eu un passé

¹⁹⁷ ASTIER Isabelle, *op. cit.*, 2010, p.9

avant le passage, qui ont déjà eu des exclusions, et puis on repasse à une autre, l'armada. On est plutôt sur le conflit adulte élève; parce que sur les conseils de discipline c'est purement ça hein. C'est difficile d'en tirer des conclusions »

Cibler les élèves qui mettent le plus en difficulté le personnel scolaire, et qui de ce fait accumulent de nombreuses exclusions, paraît évident pour les uns, difficiles pour d'autres, comme pour le responsable d'un dispositif :

Richard Villon, chef du programme de réussite éducative de Nibourg

« Y a un problème, [...] ils nous envoient des collégiens qui ont fait l'objet de plusieurs exclusions parfois les 4 durs qui ont eu déjà 3, 4 exclusions. Ils nous le disent. En 3 jours c'est difficile. On leur dira car on a une réunion le 3 Avril pour faire le mi-bilan de parcours de faire de la prévention et de ne pas nous envoyer que des collégiens qui ont été à l'origine de plusieurs exclusions parce qu'après le travail c'est difficile. »

Cette difficulté à prendre en charge ces élèves « récalcitrant » ne vient pas d'une incapacité des intervenants à bien les accompagner sur leur temps d'exclusion. Il s'agit davantage d'une difficulté à les « remettre sur pieds » d'une institution par laquelle ils ont été maintes fois exclus et qu'ils ne perçoivent comme un lieu de confrontations et de conflits multiples, en plus d'autres difficultés qu'elle peut leur renvoyer (échec scolaire, domination, inégalité, voir chapitre II.1.2 et II.2.1) :

Richard Villon, chef du programme de réussite éducative de Nibourg

« Ce qu'ils disent aux élèves c'est que « c'est ta dernière chance, si tu y vas et que ça ne marche plus, c'est l'exclusion. [...] si tu reviens comme quoi tu commets une autre faute, et bien ce sera une exclusion. [...] tu seras obligé d'être exclu ». Et il ira vers un autre collège. Souvent, ils ont donc cette idée, « tu as intérêt à bien te comporter ». [...] La plupart c'est ce qu'ils nous disent, donc je pense que c'est ce qu'on va essayer de modifier, car si on nous envoie que des cas où... C'est démotivant pour les... En même temps ils sont très gentils. Ce qu'on a trouvé de remarquable, c'est que tous ils viennent à l'heure, ça se passe bien. Mais on sent qu'il y a des gamins qui sont déchirés de l'intérieur et que c'est pas évident en 3 jours de les aider à...[...]de les remettre sur pied n'est pas toujours évident. »

Telle une épée de Damoclès sur la tête, il paraît difficile de demander à des élèves de se comporter comme attendu au collège qui les a au préalable menacés d'exclusion définitive. Nous verrons au chapitre III.2.2.1 que ces élèves sont par ailleurs capables de bien se comporter au dispositif, ce qui aide à comprendre ce qu'exprime Richard Villon : la difficulté n'est pas liée à une problématique d'efficacité professionnelle de son équipe, mais son souci d'avoir un réel impact positif sur leur parcours dans le collège, nous détaillerons cela au chapitre III.2.2.3. Et ce n'est pas sans rappeler la critique que j'émet au chapitre II.2.2.1 concernant la nouvelle mesure qu'est le sursis et ses potentielles dérives : sans accompagnement durable et réellement éducatif, l'épée de Damoclès qu'il représente peut nourrir davantage l'opposition et la provocation. Nous verrons chapitre 0 qu'à l'inverse, les

élèves déclarent une volonté d'améliorer leur comportement à l'égard de ceux qui les encouragent davantage que ceux qui les menacent. Ce qui coïncide probablement avec les approches pédagogiques évoquées chapitre IV.2.3.2.

Dans cette institution représentée par le personnel scolaire, les actes sanctionnés et à l'origine de l'exclusion temporaire des élèves qui sont ensuite orientés vers le dispositif d'ACTE sont liés davantage à des incidents avec celui-ci et/ou en sa présence :

Cédric Davant, principal du collège Combes à Nibourg

« Nous les motifs, nous y a vraiment eu des insolences caractérisées, vraiment des insultes ou des insolences graves envers du personnel de l'établissement, et quelques fois des violences notamment entre élèves, enfin on a pas vraiment de violence envers le personnel, mais c'est beaucoup dans les, enfin pour les élèves qu'on a envoyés, beaucoup pour des faits d'insolence grave. [...] Enseignants la plupart du temps, parce qu'il y a majoritairement des enseignants et qu'ils sont majoritairement avec eux, et majoritairement parce que ce sont les enseignants qui les contraignent le plus. Mais on peut avoir aussi une insulte grave à un assistant d'éducation. Des attitudes de provocation, de défis, vis-à-vis des personnels en général quoi. »

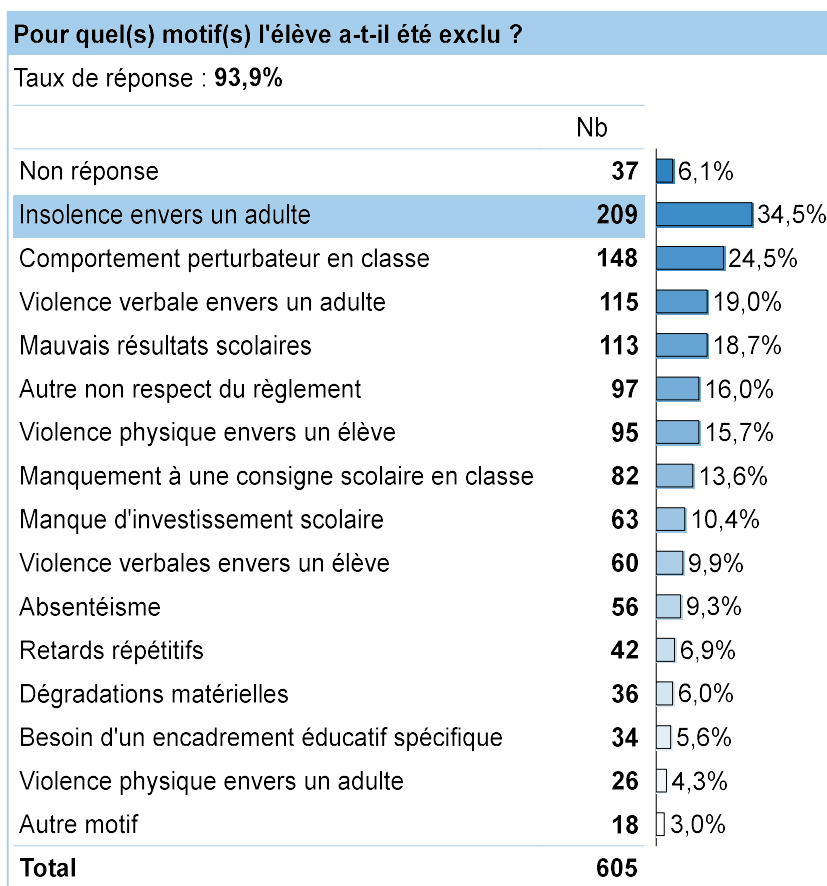
Robert Toiry, responsable du dispositif de Pitovier

« insolence, violence verbale vis à vis des professeurs, c'est beaucoup ça, absentéisme répété...un p'tit peu d'bagarres aussi, bagarres entre élèves souvent, c'est les 3, 4 gros items qui reviennent quoi.. »

Le tableau suivant montre que 26,1 % des élèves de l'échantillon ont eu un comportement perturbateur en classe et 36,8 % se sont montrés insolents envers un adulte. On constate que 16,7 % des élèves ont commis des violences physiques envers un élève, contre 20,2 % des violences verbales envers un adulte.

Tableau 8 : Motifs d'exclusion des élèves de l'échantillon

On pourra noter que la question était à choix multiples, ce qui peut édulcorer davantage nos constats. En effet, il aurait été intéressant de poser la



question avec une seule réponse possible pour que ressorte le motif principal d'exclusion, même s'il y a souvent une accumulation de « fautes ». Cependant, les entretiens nous permettent de rendre compte de la problématique centrale que posent ces élèves à l'institution : le maintien de la discipline et le respect de l'autorité. Si bien que le débat reste ouvert sur la question de l'éducabilité des élèves au sein même des communautés éducatives, savoir si c'est la question de donner une dernière chance ou non comme en témoigne cet échange :

Evelyne Datier, coordinatrice PRE et Martin Salmain, principal du collège Duchatel, à Lourtois

« EVELYNE DATIER : Pour les autres collègues, c'est exactement la même chose, et pour certains quand on nous les oriente, souvent les CPE nous disent « voilà, cette semaine il est sur ACTE, mais c'est la dernière chance avant exclusion définitive quoi » [...] MARTIN SALMAIN : Ah non moi y a pas de dernière chance. Moi je suis plutôt optimiste et je pars du principe que quand on a fait une bêtise, on paye et la page est blanche, donc y a pas de dernière chance qu'il passe dans le dispositif. Moi j'explique rien à l'élève en fait, c'est les parents que j'ai en face de moi « voilà votre fils a été sanctionné et pour ne pas mettre en danger sa scolarité – enfin pas plus parce que sa scolarité elle est déjà pas terrible – on met en place des dispositifs », l'élève est là, il entend. »

Au-delà d'un comptage imprécis de sanctions écoulées, ces élèves aux profils variés ont cependant en commun un rapport à l'autorité qui ne convient pas au sein de l'institution scolaire.

III.2.1.3 Un rapport compliqué à l'autorité, à l'adulte et à l'institution, mais potentiellement « réceptifs »

Les intervenants des dispositifs présentent les élèves pris en charge comme ayant des difficultés disciplinaires et accumulant de plus ou moins grandes perturbations au sein de la classe ou de l'établissement. S'y entremêle une lecture sociologique de leurs parcours. Avec la perception de certains élèves décrits comme « *parentalisés* » qui ont la charge de la maison, de la famille, des petits frères et sœurs et pour qui leur propre scolarité n'est pas une priorité. Des élèves pour qui l'expérience scolaire est jonchée par la violence, tant symbolique que concrète. Ainsi, la violence que subit l'élève serait son échec scolaire ; un mode de transmission du savoir à l'école auquel il n'est pas réceptif ou auquel il ne se sent pas associé. Ce qu'Éric Debarbieux intègre dans sa définition des microviolences¹⁹⁸ dont la répétition et l'accumulation nourrissent la violence à l'école et troublent l'ordre scolaire.

Nous pouvons d'ailleurs reprendre la définition de Catherine Blaya sur les microviolences qui « font aussi référence à l'indiscipline, au refus de travailler ou d'écouter, qui sont au cœur des préoccupations des enseignants comme le démontrent les conclusions du rapport Elton (1989)

¹⁹⁸ DEBARBIEUX Eric, 2006, *Violence à l'école : un défi mondial ?*, Armand Colin, p. 109.

selon lequel le souci principal des enseignants est l'effet cumulatif d'incidents mineurs et d'indiscipline au quotidien. Désordres ou anomie, indiscipline, manifestés par les élèves et ressentis comme de l'agressivité par les enseignants et qui sont ce que Rochex (2001) qualifie de conduites symptômes d'un sentiment d'impuissance ou de mépris de la part de l'institution scolaire et/ou de ses représentants »¹⁹⁹.

L'incident avec un enseignant ou un pair serait alors parfois le résultat de cette accumulation. L'enseignant ne serait dans ce cas pas la personne visée en tant que telle, mais figure en tout cas comme le représentant symptomatique de toutes les difficultés de l'élève et de l'institution.

Les agissements de l'élève à l'encontre de l'enseignant pourraient alors parfois s'entendre comme une « *réponse à toutes ces formes de violences institutionnelles [et qu'il] aurait très bien pu considérer que cela ne le visait pas [en évitant ainsi] d'y répondre en provoquant l'élève devant sa classe* », pour reprendre les propos de Kamel Homri, intervenant du dispositif de Chamarais.

Cette « provocation » fait partie de ce qu'Anne Barrère décrits sur les pratiques enseignantes provocatrices ou réductrices de violence²⁰⁰ dont nous aurons l'occasion de reparler au chapitre IV.2.1, ainsi que les travaux de Woods²⁰¹ sur les idéaux types des enseignants provocateurs ou isolateurs de déviance évoqués au chapitre II.2.2.1.

Dans le cas de notre étude, les élèves échappent aux modalités habituelles de l'exclusion temporaire qui implique l'absence d'encadrement institutionnel, puisque ces derniers vont être pris en charge par une institution socioéducative sur leur temps d'exclusion, en l'occurrence un service municipal (18/25), rattaché à un Programme de Réussite Educative (PRE) dans la majorité des cas, et rarement une association (7/25),²⁰².

L'élève dit « perturbateur » doit être appréhendé à travers les postures propres à l'institution et aux acteurs scolaires qui justifient par leurs orientations une telle considération. Son comportement, qui peut prendre diverses formes susceptibles de perturber l'exercice professionnel des acteurs scolaires, des enseignants en premier lieu, implique la réaction du personnel par une application fréquente de punitions et de sanctions. Nous le constatons dans cette étude spécifiquement à travers l'expérience partagée par les élèves exclus temporairement et bénéficiant d'un accompagnement socioéducatif externalisé. Nous étudions

¹⁹⁹ BLAYA Catherine, *Violences et maltraitements en milieu scolaire*, Armand Colin, 128, p.21.

²⁰⁰ BARRERE Anne (2002/1), *op. cit.*, p.6 ; 13 ; 15

²⁰¹ WOODS (1952) cité par ESTERLE-HEDIBEL, Maryse, *op. cit.*, p.51.

²⁰² MOIGNARD Benjamin, OUAFKI Myriam, RUBI Stéphanie, « Évaluation du dispositif d'accueil des collégiens temporairement exclus en Seine-Saint-Denis », Conseil Général de Seine-Saint-Denis, 2014, 156 p., <https://ressources.seinesaintdenis.fr/IMG/crpevaluationdispositifacte.pdf>

ici une partie de la population d'élèves perturbateurs, ceux à qui il a été proposé un accompagnement, en fonction de considérations particulières. Des considérations qui amènent à la prise en charge des élèves non pas les élèves les plus durs et éloignés des dispositifs de droit commun, mais ceux qui ont commis un acte pour lequel il faudrait marquer le coup.

Karim Touné, Conseiller Principal d'Éducation du collège Ladune à Sornais

« Des élèves qui sur le moment ont pété les plombs, mais pour lesquels [...] on découvre l'origine de ce pétage de plomb entre guillemets, grâce à l'intervention du dispositif et à cette intervention un peu plus individualisée, et qui se trouve au sein du dispositif, et c'est vrai que parfois, il suffit de deux, trois ou quatre jours au sein du dispositif pour que les choses se calment et que cet événement ponctuel pour lequel l'élève s'est fait remarquer soit juste ponctuel, et que la suite de l'année se passe parfaitement bien »

Ces élèves peuvent avoir divers profils, la seule typologie qui pourrait les réunir réside en leur capacité supposée à se conformer aux normes scolaires. Ceci malgré une situation conflictuelle vis-à-vis de l'adulte pour laquelle l'exclusion et le dispositif apparaissent, aux yeux des chefs d'établissement, une réponse exemplaire et utile pour éviter que cela ne se reproduise :

Nadège Poulain, principale du collège Barbier à Lyson

« on a tous les profils, on a des élèves comme disent les enfants qui pète un câble une fois, des primo exclus, et ne devrait être exclu dans le dispositif qu'une fois. Il y a ceux un peu coutumiers des insolences, mais qui malgré tout savent très bien ce qu'il faut dire ce qu'il faut pas dire, et qui vont très bien se comporter. »

Les chefs d'établissement jaugent alors la situation des élèves perturbateurs *ponctuels* et des élèves perturbateurs *persistants* pour les confier au dispositif. On remarque une tendance à les orienter selon leur degré d'opposition, non pas aux règles, mais à l'adulte lui-même :

Cédric Davant, principal du collège Combes à Nibourg

« Donc nous on est vraiment par rapport à la possibilité, de ce que nous pensons nous de la possible efficacité pour l'élève. [...] y a des élèves qu'on n'enverra pas parce qu'on pense que ça ne servira pas dans ce moment-là, en tout cas pour l'élève, à quelque chose. Nous avons d'autres moyens [...]. Nous on a pas un profil déterminé au sens où on va pas dire tous les élèves qui sont virés pour avoir manqué de respect à un adulte vont à ACTE. En revanche, ce sont des élèves qui ont une relation compliquée avec l'institution scolaire, et qui pour certains d'entre eux ont une vraie difficulté. Enfin je dirais que la caractéristique commune avec ceux qu'on a envoyés ont une difficulté avec l'autorité. [...] il se peut qu'un élève parfois pète les plombs [...] Quel est l'intérêt d'envoyer ce gamin-là dans un dispositif comme ACTE si le gamin il n'a pas de problème avec l'autorité, ni avec le rapport à la norme, ni avec le rapport à la règle en général, mais simplement il n'allait pas bien et ça s'est traduit de cette manière-là. Donc on est vraiment dans une personnalisation et pour certains élèves nous décidons que non ils ne correspondent pas au profil d'ACTE, de ce que nous nous envisageons en tout cas. »

Nous sommes au cœur des questions d'interactions, nourries par la relation d'autorité entre l'élève et le personnel, en particulier l'enseignant, naissant dans la contrainte ou la coopération autour des apprentissages et de la vie de groupe.

Dans la plupart des cas, les chefs d'établissements et les CPE disent orienter un élève dans le dispositif dès lors qu'ils estiment que celui-ci sera réceptif au travail mené par les partenaires associatifs ou municipaux. « *Des jeunes avec lesquels il y a un travail à faire* », dit-on.

Le principal du collège doit alors prendre position vis-à-vis de l'élève qu'il estimera réceptif au contenu du dispositif.

L'émergence de comportements perturbateurs n'est pas le simple résultat de l'intrusion des difficultés sociales, économiques, familiales, de certains élèves. C'est en partie l'effet d'un certain contexte de travail lui-même produit par les directives et les symboles de l'institution scolaire (certaines sont évoquées chapitre II) et le produit des acteurs qui la font vivre en créant quant à eux un contexte relationnel spécifique (que nous creuserons chapitre IV).

Les travaux d'Anne Barrère ont montré que la perturbation de l'ordre scolaire est au cœur des enjeux de l'institution, car elle est une cause principale de l'usure professionnelle des enseignants qui peuvent y répondre par des modalités qui vont la mettre « au centre du désordre »²⁰³.

La question des interactions dans l'institution scolaire est évoquée par Maryse Esterle-Hedibel pour qui le rapport aux enseignants et à la légitimité de leurs jugements prend une tournure particulière au collège, à mesure que l'influence des rapports juvéniles s'intensifie. Ce serait une période à laquelle s'opposent davantage les cultures juvéniles et les normes scolaires. Le recours à l'indiscipline et à l'insolence est notamment utilisé comme une conduite d'évitement ou de protection de l'estime de soi en cas de sentiment d'échec scolaire. Ces comportements, qui amènent parfois à catégoriser l'élève comme perturbateur parce qu'ils auraient abouti à des incidents, révèlent un processus de construction identitaire. L'élève adopte ainsi dans l'institution scolaire « une identité, déviante par rapport aux normes scolaires, mais conforme par rapport aux normes juvéniles »²⁰⁴, « créant autant de micro-ruptures à l'ordre du cours »²⁰⁵.

Les incidents doivent se lire à l'intersection d'une institution figée offrant un cadre unique pour des élèves aux parcours sociaux et scolaires très variés. Anne Barrère différencie l'indiscipline de l'incident par la force avec laquelle le second va perturber l'ordre scolaire et faire perdre « le contrôle de la situation » à l'enseignant incité forcément à y réagir. Elle définit alors l'incident comme « un excès relationnel qui déborde la mise en scène sociale de

²⁰³ BARRERE, Anne, « Un nouvel âge du désordre scolaire : Les enseignants face aux incidents », *Déviance et société*, vol. 26, n°1, 2002, p.4.

²⁰⁴ ESTERLE-HEDIBEL, Maryse, 2006, *op. cit.*, p. 52.

²⁰⁵ BARRERE, Anne, 2002, *op. cit.*, p.10.

la classe ». D'après elle, l'autorité et la gestion de la discipline au sein de l'institution scolaire ne sont finalement recevables qu'à condition de ne pas froisser « la susceptibilité exacerbée »²⁰⁶ de certains élèves, identifiée par les enseignants, à travers une relation trop verticale et une vision unilatérale du respect.

Le processus « d'étiquetage » des élèves dont le comportement perturbe l'ordre scolaire peut s'exercer sur une classe, plusieurs élèves ou un élève précis. Or, l'effet de ce type de désignation pose aussi des questions quant à la réalité sociale de cette catégorie. Ce que Palmer et Humphrey²⁰⁷ nomment la prophétie autoréalisatrice pose l'élève en tant que réceptacle d'un jugement négatif réagissant à celui-ci par des actes allant en ce sens. Autrement dit, un élève étiqueté d'élève perturbateur peut renforcer tous comportements inappropriés en milieu scolaire. Cyprien Avenel disait que « les jugements négatifs ont des conséquences réelles négatives »²⁰⁸. Le théorème de Thomas suppose que « quand les hommes considèrent certaines situations comme réelles, elles sont réelles dans leurs conséquences ». Nous le développerons encore cette idée au chapitre III.2.2.3, notamment pour comprendre certaines conditions dans lesquelles l'élève peut difficilement améliorer son comportement à long terme au retour dans son collège.

Julien Castel, directeur du service municipal responsable du dispositif à Parrot

« Je crois qu'il y a une contradiction, nous on parle de la souffrance de l'institution, quand eux n'ont qu'une approche c'est celle des gosses. Et je crois que les choses sont trop emmêlées pour travailler sur l'un et par sur l'autre. Donc je crois que l'attente, elle est plus là-dessus, c'est-à-dire une approche qu'est plus sur l'individualisation du gosse et qui oublie tout ce qu'on a pu dire. Y a une forme à un moment donné qu'on va pas réinterroger, on va pas se demander à un moment le pourquoi du gosse il a balancé l'insulte. On va pas revenir sur ça alors que si on décortique un peu, on s'aperçoit que l'adulte n'a pas eu un joli rôle là-dessus. »

Ces propos résument la manière avec laquelle l'élève perturbateur est appréhendé par l'institution scolaire : dans une perspective individualiste et stigmatisante. Le stéréotype auquel ces élèves difficilement gérés et difficilement compris par le personnel scolaire renvoie à un comportement jugé trop peu docile.

Ainsi à travers les différents entretiens tant des dispositifs que des collègues, et à travers les réponses plurielles issues de l'outil de recension, on peut passer en revue diverses expressions psychologisantes relatives aux situations individuelles supposées comme étant à l'origine des comportements des élèves sanctionnés (problématiques psychoéducatives, sociofamiliales, enfants parentalisés, ou immatures ; vulnérabilité scolaire, familiale, socioéconomique, etc.), ou relatives à diverses caractéristiques que l'on prête à ce type d'élèves en conflit avec

²⁰⁶ BARRERE, Anne, 2002, op. cit., p. 9.

²⁰⁷ PALMER. HUMPHREY (1990) cité par ESTERLE-HEDIBEL, Maryse, op. cit., p.51

²⁰⁸ AVENEL Cyprien, 2009//3, op. cit., p.44

l'autorité et le rapport à l'école, aux adultes, aux autres élèves (manque de confiance et d'estime de soi, en manque d'attention, en échec scolaire, etc.).

D'après certains discours, ce sont donc des élèves pour lesquels il serait difficile de correspondre aux normes de l'institution et qui par leur indiscipline perturbent l'ordre scolaire. Ceci semble justifier qu'on fasse appel à des professionnalités extérieures pour y remédier, exerçant dans des dispositifs où dorénavant les normes de l'école devront y être inculquées. Ce sont des dispositifs de resocialisation ou, pourrait-on dire de tentative de formatage scolaire. Mais cette conception ne prend pas en compte la complexité du phénomène et c'est pourquoi il est important d'analyser les effets réels de ces dispositifs, ce que je propose au chapitre qui suit.

III.2.2 Impact du contexte d'intervention sur le comportement de l'élève

Penchons-nous sur la perception des élèves vis-à-vis de leur exclusion et de leur accompagnement au sein du dispositif. Les résultats suivants sont issus des réponses de 682 élèves ayant répondu de manière anonyme à l'issue de leur accompagnement au sein du dispositif, ainsi que des réponses à un questionnaire destiné au dispositif et concernant 605 élèves lors de leur venue au dispositif, puis 532 élèves pour lesquels le dispositif a pu répondre à un questionnaire plusieurs semaines après le passage de l'élève afin d'obtenir les observations ultérieures (voir plus de détails méthodologiques chapitre I.2).

III.2.2.1 L'élève perturbateur, idéal dans le dispositif : effet d'une approche éducative

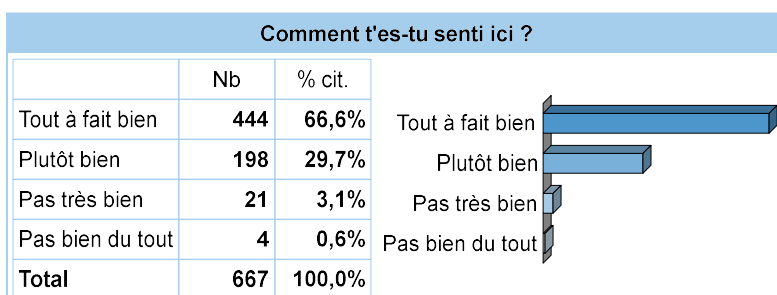
L'observation frappante et partagée par les intervenants pour la quasi-totalité des élèves accueillis dans les dispositifs est relative à un comportement très contraire à celui qui leur est reproché au collège :

Richard Villon, chef du programme de réussite éducative de Nibourg

« Dans le dispositif ça se passe très bien, ils coopèrent bien, très bonne collaboration ils font les devoirs qu'on leur demande de faire, on est même étonné [...]. Souvent des collégiens étant en difficulté scolaire ont tendance à se faire remarquer ou ont l'impression qu'on discute sur eux, que les anciens ne les aiment pas, c'est ce qui est assez récurrent. »]

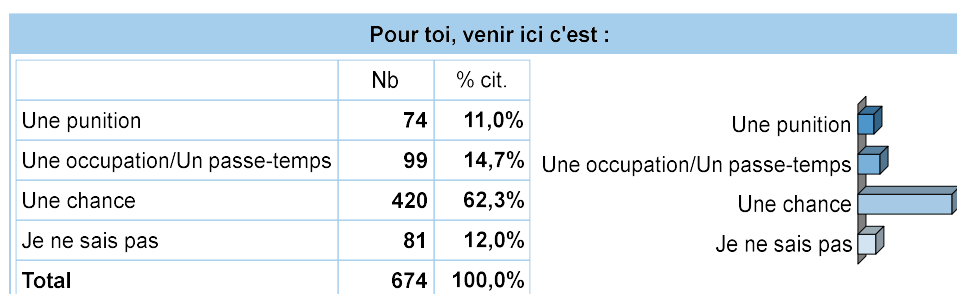
Au-delà du fait que l'avis des élèves sur le dispositif soit souvent positif : « on est bien au dispositif, on est mieux considéré », ces derniers relativisent alors l'exclusion qui les y a menée : « c'est mieux que si on était dehors », « ici on travaille, chez moi j'aurai regardé la télé ça sert à rien ». Ainsi, l'exclusion apparaît moins violente. Ce temps devient un temps non pas seulement de rejet de l'institution, mais de prise en charge dans un cadre plutôt apprécié :

Tableau 9 : Réponse des élèves à la question : "comment t'es-tu senti dans le dispositif ?"



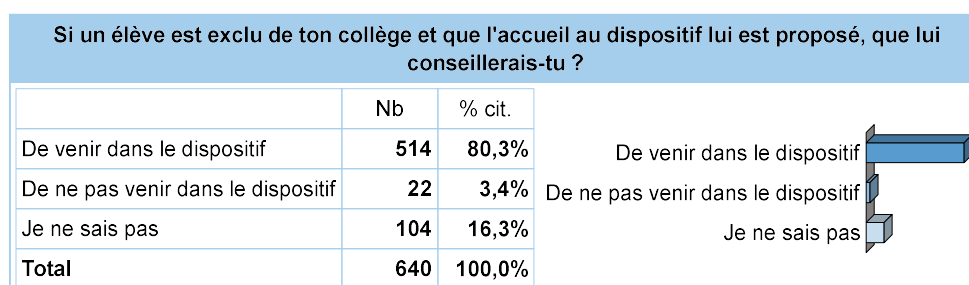
Lors de cet accompagnement dans le dispositif, les élèves sont 96,3 % à déclarer s'être sentis plutôt voire tout à fait bien. Ils n'associent pas le dispositif à une double-sanction, mais davantage à « une chance », c'est aussi ce qui leur est souvent répété par les adultes.

Tableau 10 : Réponse à la question "Pour toi venir ici c'est ...?"



On peut penser qu'à travers une intégration positive de l'élève dans le dispositif où il est accueilli selon un protocole particulier, l'élève a su trouver des repères rassurant malgré les circonstances de sa présence. Dans tous les dispositifs, l'élève a un temps de parole avec les intervenants durant lequel il se rend compte qu'il est écouté et réellement accompagné dans une démarche qui se dit « bienveillante ». Ils seraient d'ailleurs 80,3 % à conseiller à un camarade exclu de venir dans ce dispositif :

Tableau 11 : Réponse à la question "Si un élève est exclu de ton collège et que l'accueil au dispositif lui est proposé, que lui conseillerais-tu ?"



Les élèves se disent satisfaits de l'approche des intervenants qui leur paraît plus détendue, moins oppressante : « on apprend plein de choses ici, c'est plus sympa d'apprendre avec [l'intervenant] il sait aussi rigoler ». Notons la notion de plaisir ici associé à l'apprentissage, nous y reviendrons très vite.

Lorsqu'on questionne les élèves sur les effets du dispositif sur eux, avant qu'ils ne soient retournés au collège, ils pensent que les adultes ont apporté un soutien encourageant. Un élève explique ainsi :

Ali, élève de 4^{ème} à Rouan

« J'ai déjà été exclu deux trois fois [...] sans venir au dispositif, il était pas encore mis en place, et franchement ça sert. Parce qu'en plus on est avec les éducateurs avec qui on est, moi au début j'me suis dit « ils vont faire comme au collège, la morale, ils vont nous prendre la tête », mais en fait c'est plus cool ils nous comprennent plus. C'est, la sanction elle nous paraît plus comme une sanction lourde. [...] ça nous fait vraiment réfléchir à ce qu'on a fait, et on réfléchit pas que tout seul, on réfléchit avec d'autres personnes adultes, ils ont un autre point de vue. Ils vont nous montrer qu'ils ont un point de vue plus grave que le nôtre, nous on va se laisser un peu aller, et là on comprend vraiment pourquoi cette sanction elle a été prise. Et les mots qu'ils emploient quand ils nous parlent, c'est..., enfin, pas la morale qu'ils nous font, mais la façon dont ils nous parlent ça nous donne plus envie de recommencer, et vu comment ils sont avec nous on se dit « on va pas continuer à faire c'qu'on a fait ». On n'a pas envie de gâcher un peu ce qu'ils ont fait pour nous, et que quand on repart dans notre collège qu'ils nous voient plus dans ces conditions-là. »

Lorsque l'on interroge les intervenants qui ont accompagné l'élève sur le dispositif, ils sont 83 % à estimer que l'accompagnement du dispositif a été plutôt voire très profitable à l'élève :

Tableau 12 : Estimation du profit tiré par les élèves du dispositif

D'après vos observations, le passage de l'élève dans le dispositif lui a-t-il été profitable ?		
Taux de réponse : 99,3%		
	Nb	
Non réponse	4	0,7%
Plutôt profitable	369	61,0%
Très profitable	133	22,0%
Pas très profitable	81	13,4%
Pas du tout profitable	18	3,0%
Total	605	

Les référents des dispositifs estiment que l'élève a pu se sentir valorisé :

Joakim Sada, directeur de l'association porteuse à Chamarais

« Tout d'abord c'est impossible, rattraper 4 ans de retard pendant une semaine c'est impossible. Mais c'est vrai, en termes d'explication, de leur rapport à l'école, « pourquoi ce comportement », et tout ça, moi je constate qu'il y a quelque chose qui se

« passe. Moi quand je me déplace avec les enfants et les questions que je pose, comme « est-ce que vous avez mérité cette sanction ? », et les réponses souvent c'est oui. Alors qu'avant, c'est jamais eux « c'est pas moi » parce que c'est toujours la faute de l'autre. Et parce qu'il y a un cadre... D'abord il y a un respect, parce que la question sur laquelle on travaille avec les intervenants c'est le droit au respect, même s'ils ont causé des problèmes, s'ils ont été exclus, il faut respecter leur dignité, leur existence. »

Nadia Soti, chef PRE porteur du dispositif de Pasquier

« Le but c'est qu'ils repartent à l'école dans des meilleures conditions, donc ce n'est pas d'y rester c'est vraiment d'y rester un moment pour se poser, réfléchir et pouvoir repartir dans de meilleures conditions »

Après s'être senti valorisé dans le dispositif, l'élève, en tout cas dans ses intentions, souhaite adopter un comportement sans conséquence fâcheuse au sein de son établissement, non moins pour soulager l'équipe éducative et enseignante de son collège que pour satisfaire un regard positif de la part des intervenants du dispositif. On le verra plus loin au chapitre IV.1.2.2, ce que nous appellerons « l'affectuosité » est une dimension à l'impact probable dans la qualité des interactions entre les élèves et les adultes qui les encadrent. Elle sous-tend l'idée du pacte reprise par Isabelle Astier²⁰⁹, où une situation qui demande une résolution suscite entre l'aidant et l'aidé une sorte de contrat moral informel qui justifie la tenue d'une conduite à des fins enthousiasmantes. Ici, l'élève a eu une expérience valorisante et positive, son comportement en a été le reflet au point d'ancrer en lui cette volonté de poursuivre le travail mené sur sa situation conflictuelle au sein du collège pour qu'elle ne le soit plus. Les considérations sont aussi le reflet de l'individualisation des accompagnements d'ordre social ou éducatif qui, en cherchant « l'émancipation et l'autonomie de la personne », ont ce versant inévitable de « la rendre responsable de sa vie »²¹⁰. Or ce n'est pas si simple puisqu'en l'occurrence nous pourrions le vérifier chapitre III.2.2.3, les bonnes volontés de l'élève subiront le poids de l'institution et des forces collectives au sein de l'établissement scolaire sur lesquels il n'y aura pas de modification.

Lorsqu'un bilan est transmis au collège ou que l'intervenant référent rencontre le personnel, il témoigne d'observations positives telles qu'elles sont attendues selon les normes scolaires.

Ainsi, on remarque que dans la majeure partie des cas, l'élève a adopté un comportement correspondant aux normes scolaires du collège : l'assiduité, la ponctualité, la participation, le comportement avec autrui.

²⁰⁹ ASTIER Isabelle, *op. cit.*, 2010, p.56

²¹⁰ ASTIER I, *Ibid.*, p.33-34

Tableau 13 : Assiduité de l'élève dans le dispositif

L'élève a-t-il été présent tous les jours fixés au sein du dispositif ?		
Taux de réponse : 98,7%		
	Nb	
Non réponse	8	1,3%
Oui	532	87,9%
Non	65	10,7%
Total	605	

Tableau 14 : Ponctualité de l'élève dans le dispositif

En arrivant chaque jour au dispositif, l'élève a-t-il été :		
Taux de réponse : 98,2%		
	Nb	
Non réponse	11	1,8%
Ponctuel	374	61,8%
En avance	153	25,3%
En retard	67	11,1%
Total	605	

Nous pouvons en effet constater à travers les tableaux ci-dessus ainsi que les suivants que les intervenants ont observés des attitudes positives de la part des élèves :

Tableau 15 : Participation de l'élève dans le dispositif

La participation de l'élève aux activités du dispositif a été :		
Taux de réponse : 100,0%		
	Nb	
Très importante	198	32,7%
Assez importante	323	53,4%
Pas très importante	73	12,1%
Pas de participation	11	1,8%
Total	605	

Tableau 16 : Appréciation du comportement de l'élève par le dispositif

Le comportement de l'élève dans le dispositif a-t-il été :		
Taux de réponse : 99,2%		
	Nb	
Non réponse	5	0,8%
Très positif	225	37,2%
Assez positif	306	50,6%
Plutôt négatif	57	9,4%
Très négatif	12	2,0%
Total	605	

La majorité des élèves de l'échantillon a été assidue (87,9 %) et ponctuelle, voire en avance (87,1 %) au sein du dispositif. Ils ont eu une participation assez voire très importante (86,1 %), ainsi qu'un comportement assez voire très positif (87,8 %).

Sans évoquer le niveau scolaire, on peut dire qu'ils ont été de « bons élèves » vis-à-vis des normes scolaires traditionnelles (respect des horaires, de l'obligation de présence, participation, respect des règles). On peut dire que les élèves se comportent tel l'idéal pédagogique de Durkheim. Ceci ne s'explique pourtant ni par l'obéissance morale ni par la soumission à une certaine régularité utilitariste ²¹¹, mais plutôt par une approche

²¹¹ ZAFFRAN Joël, « La discipline et la régularité à l'école républicaine et à l'école démocratique de masse », *Éducation et sociétés*, n° 17, 2006/1

particulièrement enthousiasmante de la part des détenteurs de l'autorité éducative sur ce temps-là :

Joakim Sada, directeur de l'association responsable du dispositif à Chamarais

« Nous on est content de trouver l'accroche pour que les enfants viennent parce qu'ils ont envie, et c'est ça à l'Éducation nationale qui manque, le mot "envie" pour eux [certains enseignants] ça devient le club med. On peut apprendre des choses sérieuses, mais en donnant une envie, c'est ça qui compte beaucoup dans la vie, qu'il soit un adulte ou un enfant, un enfant qui a envie de faire quelque chose il va réussir, s'il n'a pas envie tous les adultes qu'ils soient parents ou profs on ne peut pas faire grand-chose. »

Il est fréquent que les intervenants tiennent à rappeler le sérieux de leur travail malgré l'étonnement que peut susciter l'engouement de ces élèves à la mise au travail, apparemment moins fréquent en classe. Ce travail ne doit pas s'associer au sens étymologique du terme, mais bien à l'appétence que l'adulte parvient à faire émerger chez l'élève :

Nadia Soti, responsable du dispositif à Pasquier

« On peut tout travailler de façon ludique donc on a des jeux, on a le jeu « des chiffres et des lettres », on peut passer voilà par des choses où on essaye vraiment de leur faire, de leur montrer qu'on peut travailler sans que ça soit non plus un calvaire. Parce que pour eux l'école, ceux qui sont vraiment en rupture, avant même d'essayer, quand ça concerne l'école ou la classe, il y a déjà quelque chose qui se ferme [...] et il y a déjà un rejet, alors que si on le fait en jeu, ils vont faire exactement la même chose qu'ils auraient fait à l'école et là ils vont réussir, pour eux ça va être facile, mais c'est pas dans le même contexte, et c'est pas appris de la même manière »

Il est en effet important de rappeler que l'approche éducative qu'ont les adultes exerçants au sein du dispositif est différente parce que ce sont des professionnels différents, ils ont une trajectoire ainsi qu'une formation différente et ils évoluent dans des cadres institutionnels différents. Certes, les méthodes de travail auprès des élèves sont donc elles aussi différentes, d'autant que les groupes d'élèves sont plus restreints et qu'ils permettent plus de réactivité, de créativité, de marge de manœuvre. On peut en effet faire des choses sérieuses malgré l'allure attrayante de l'activité, ce qui n'est pas impossible non plus en milieu scolaire avec d'autres méthodes pédagogiques selon des conceptions moins traditionnelles comme évoquées chapitre IV.2.3.2.

Les intervenants insistent presque systématiquement sur la dimension du « plaisir » qu'ils souhaitent nuancer pour éviter l'amalgame entre une prise en charge de loisir et un réel travail éducatif. Ils rappellent à chaque entretien combien l'élève est mobilisé dans la réflexion et qu'il est amené à s'investir d'autant plus qu'il se retrouve dans un petit groupe derrière lequel il ne peut pas se cacher.

Les responsables rappellent que l'élève a bien conscience de la portée disciplinaire de sa présence dans le dispositif, aussi agréable soit-elle :

Nadia Soti, chef PRE responsable du dispositif à Pasquier

« Ça nous est jamais arrivé d'avoir un jeune qui était content de revenir, je vous le dis franchement, pourtant on est... Mais voilà nous, le message qu'on oriente ici, c'est aussi qu'on n'est pas non plus un centre de loisirs, il y a ce qu'il faut sur la ville pour ça. S'ils sont ici, c'est sur des temps d'exclusion donc on fait connaissance, voilà on essaye aussi de les mettre à l'aise, par contre on leur fait bien entendre, qu'on ne sera pas du tout content de les voir revenir, parce que c'est-à-dire que notre travail qu'on aura fait avec eux et bien ça n'aura pas abouti. »

Un chef d'établissement se félicite d'avoir mis à disposition des enseignants au sein du dispositif. Selon lui, malgré la facilité induite par le travail en petit groupe, il faudrait que cela porte ses fruits au sein même de la classe :

David Rhami, principal du collège Ladune à Sornais :

« Bon bah on est consacré sur trois élèves. Mais la solution c'est pas d'en arriver là. La conclusion ce serait que dans la classe un professeur fonctionne de la même manière qu'au [dispositif], mais dans la classe. C'est-à-dire qu'on s'adapte aux profils des élèves. Quand on arrive dans la classe on a à peu près trois groupes d'élèves un groupe qui suit, un groupe qui suit moyennement, et un groupe qui est largué. On essaie de faire des progressions ajustées, même s'il le faut on supprime un tiers programme comme ça on me fout la paix avec le programme et on évalue de façon contrastée, voilà, programme contrasté, évaluation contrastée. « Toi t'as progressé par rapport à ce que tu sais », voilà. »

En effet, le travail en classe est différent : l'effectif est plus important, le cadre institutionnel est marqué par diverses pesanteurs symboliques (évoqués dans le premier chapitre de cette thèse) et les conditions de travail des enseignants conditionné par diverses contraintes (temporalité, injonctions de programme, etc., j'en évoque davantage chapitre IV.2.1). Ceci dit, la manœuvre pédagogique n'est pas inexistante et nous évoquerons des exemples encore à la marge au chapitre IV.2.3.2. Ce sont les pistes pour les mettre en œuvre qui sont floues. Mais il apparaît certain que la question de l'exercice de l'autorité éducative est une. D'ailleurs, Patrick Béranger²¹² décrit l'exercice de l'autorité en tant qu'outil indispensable pour pouvoir transmettre un contenu, et qu'il faut l'envisager comme un outil dans l'intérêt des élèves et non comme un pouvoir personnel de l'enseignant. L'autorité doit être l'occasion d'assurer « le bon ordre » dans la classe et d'assurer aux élèves une sécurité physique, morale, matérielle et mentale. Ainsi, sans être autoritariste, le référent du dispositif maintient son autorité dans l'intérêt des élèves, individuellement et collectivement.

²¹² BERANGER Patrick, PAIN Jacques, « l'autorité et l'école fin de système », *Ville école intégration*, Diversité, Hors série n°12 « La sécurité à l'école », 4/2010, p.107

Pour être à l'écoute des élèves, l'adulte doit pouvoir accepter ce qu'ils ont à dire, ce qui nécessite d'avoir un certain recul sur son propre travail. Anne Barrère explique d'ailleurs l'importance du « jeu subtil du bon usage de soi dans le métier d'enseignant » pour se protéger de ce qui peut être blessant en ne « [prenant pas] au sérieux son rôle pour pouvoir le jouer sérieusement »²¹³. La notion d'apprentissage est alors indissociée de l'appétence.

L'appréciation des élèves sur plusieurs aspects est en cohérence avec celle des intervenants, puisque les tableaux suivants montrent une appréciation souvent positive de la part des élèves interrogés :

Tableau 17 : Appréciation par les élèves de leurs relations aux autres élèves du dispositif

Lors de ton accueil ici, tes relations avec les autres élèves ont été :		
	Nb	% cit.
Très bonnes	406	61,3%
Bonnes	155	23,4%
Pas très bonnes	14	2,1%
Mauvaises	6	0,9%
Il n'y avait pas d'autre élève	81	12,2%
Total	662	100,0%

84,7 % des élèves ayant répondu à la question trouvent que les relations avec les autres élèves ont été bonnes, voire très bonnes, sachant que pour les autres, ils sont 12,2 % à avoir été accueillis seuls sur le dispositif.

Il en est de même quant aux interactions avec les adultes du dispositif (positive pour 97,9 % des répondants) :

Tableau 18 : Appréciation par les élèves de leurs relations aux adultes du dispositif

Lors de ton accueil ici, tes relations avec les adultes ont été :		
	Nb	% cit.
Très bonnes	482	72,3%
Bonnes	171	25,6%
Pas très bonnes	11	1,6%
Mauvaises	3	0,4%
Total	667	100,0%

Les entretiens auprès des élèves révèlent que leur comportement jugé positif par rapport au cadre du dispositif serait dû au fait que l'élève adhère à la manière dont il y est traité. Il faut aussi dire que le temps est souvent consacré à un travail de réflexion qui semble attirer l'attention de l'élève. Les élèves qui étaient jusqu'alors perçus comme ayant « une relation compliquée avec l'institution scolaire » et ayant « des difficultés avec l'autorité » pour reprendre les propos des chefs d'établissement déjà cités, semblent en mesure d'avoir des

²¹³ BARRERE Anne, 2002, *op. cit.*, p. 15.

interactions structurées et structurantes, loin de désordonner un ordre établi par un cadre d'autorité éducative qu'est le dispositif.

Nous l'avons déjà souligné, ce cadre éducatif est différent de celui de l'école (exigences académiques, pression des notes, nombres d'élèves par adulte, présence des pairs...), porté par des professionnels différents et compétents en matière de dialogue, d'écoute, d'éducation auprès des jeunes (éducateurs et psychologues en majorité). L'intervention sociale et éducative a quelque chose de particulier qui réside en l'accroche tenue avec l'utilisateur. Ce qui est évident pour les intervenants ne semble pas l'être au sein de l'institution scolaire. Cependant, créer du lien social devrait probablement attirer davantage d'intérêt du point de vue pédagogique et ceci dès la formation des enseignants. En attendant, le lien créé avec l'élève au sein du dispositif s'il semble apaiser l'élève, rien n'assure que cet apaisement se propagera dans ses autres relations au sein du collège.

III.2.2.2 Les partenaires extérieurs comme prétexte pour revaloriser l'élève au regard de l'institution scolaire : un enthousiasme qui ne suffira pas

D'après la plupart des personnes interrogées, l'accompagnement de l'élève par les intervenants atténue la violence symbolique de l'exclusion à son égard. Les exclusions sans accompagnement dans le dispositif semblent plus difficiles puisque l'élève n'a pas d'espace d'expression ou de réflexion suffisant, rendant ainsi le retour au collège angoissant, voire énervant :

Tom Lespé, chef PRE porteur du dispositif de Vilvoise

« Une des difficultés c'était, ce dont on s'est aperçu dès le démarrage du dispositif, c'était le retour au collège, c'était des fois très difficile après la semaine d'exclusion. L'équipe enseignante des fois n'était pas préparée à ça, ou alors il y avait, l'élève pouvait ne pas avoir soulevé la raison, le pourquoi, il avait été exclu, il y avait une incompréhension, il revenait au collège avec je dirais pas une boule d'angoisse, enfin quelque chose qui n'était pas solvé quoi. Donc on a fait vraiment un travail important là-dessus pour qu'au moment où le collégien revient il... voilà il en repart du bon pied, qu'il se sente « désiré » entre guillemet au sein de l'établissement. »

Le dispositif est envisagé comme un « sas de décompression », dont l'élève exclu bénéficie pour revenir avec moins de colère, moins de rancœur, moins d'angoisse, encouragé à faire des efforts, respecté et écouté. Un travail de réflexion, d'écoute et d'expression est mis en place dans le but de réduire les risques d'opposition ou de repli sur soi des élèves. On se focalise ici sur l'affect de l'élève. À la suite d'un certain niveau de tensions entre l'élève et l'institution, un temps de relâchement est alors recherché et de l'avis des élèves que nous creuserons plus loin :

Eloïse, élève de 6^{ème} à Nibourg :

« Moi je pense que c'est bien [d'être venue au dispositif pendant l'exclusion] parce que déjà on reprend un peu les cours et on se lâche un peu, on parle, ça nous fait du bien »

À la suite de l'accompagnement des élèves, les partenaires émettent généralement des observations positives à propos de l'élève. En s'appuyant sur ces observations, ils cherchent à changer le regard qui est porté sur l'élève dans l'institution scolaire. On montre à l'élève et aux référents du collège son potentiel et ses capacités de réussite dans un autre cadre, encourageant et personnalisé, comme le permet cette structuration spécifique du dispositif. L'accompagnement au dispositif permet un retour au collège plus paisible. Le travail mis en place par les intervenants du dispositif permet aux élèves un « retour du bon pied ». Ce serait l'occasion pour l'élève de se sentir « désiré par l'établissement » et « de voir les adultes se mobiliser autour de lui et de sa famille [...] alors qu'il est exclu, ça redonne du lien, ça redonne confiance en l'adulte et dans la parole de l'adulte » comme le précise un intervenant. De plus, c'est l'occasion pour l'élève de combler un certain besoin de valorisation que nous évoquerons plus en détail chapitre IV.1.2 :

Danièle Toneau, Conseillère Principale d'Éducation du collège Montant à Villoise :

« Ils sont complètement apaisés parce qu'ils se sont rendu compte qu'en petit groupe ils étaient capables de faire des choses, ils se redorent le blason, je dis pas que ça dure sur l'année scolaire, mais en tout cas ça leur renvoie une image positive qu'ils n'ont plus ici. »

Selon toutes les personnes interrogées, le dispositif permet à l'exclusion d'être un temps éducatif pour l'élève. Il est exclu, mais en déléguant son encadrement auprès d'autres professionnels, l'élève se sentirait moins violemment rejeté par l'institution scolaire :

Bastien Grimaut, principal du collège Bonsergent à Chamarais

« Ces jeunes qui se retrouvaient dans la rue et qui se sentaient aussi agressés par l'institution, parce que dans la mesure où on prend une sanction qu'on les met dehors en général les paroles sont dures, et puis quand on les met dehors et qu'on s'occupe plus d'eux c'est probablement ressenti comme une agression forte à leur égard. Donc dans la mesure où y avait plus ce sentiment d'agression fort de l'institution entre eux, ça a encore fait retomber aussi l'agressivité qu'ils ont vis à vis de l'adulte. [...] je crois que l'essentiel c'est le message envoyé aux jeunes « vous êtes punis, vous êtes sanctionnés pour une bêtise que vous avez faite, mais pour autant on ne vous abandonne pas et on ne vous met pas au banc de la société [...] on met de la sérénité parce que les élèves ne se sentent plus devenir les ennemis de cet établissement scolaire. »

Dans l'ensemble, à travers leurs perceptions, les adultes mais aussi les élèves, nous le verrons plus loin, envisagent un rapport au collège plus serein suivi d'une réintégration au collège facilitée.

Ici, le discours porte sur une supposition qui est la suivante : si l'élève se sent valorisé, il adoptera un comportement plus adapté aux attentes des adultes. Cette supposition est confirmée par le besoin de reconnaissance décrypté par les travaux de Taylor et ceux de Honneth que nous aurons l'occasion de creuser plus loin au chapitre IV.1.2.2.

Le fait de revenir sur les faits reprochés, de donner de la valeur à la parole de l'élève, de lui laisser un espace d'expression, de parole, d'écoute, permettrait d'apaiser les tensions du côté de l'élève et de limiter par conséquent un comportement difficile à son retour. Mais une des limites réside dans l'absence de dialogue avec la ou les personnes concernées à l'origine du rapport d'incident, pour la plupart des cas. Le dialogue devrait se faire avec un enseignant le plus souvent, nous y reviendrons chapitre IV.2.1.1.

Le retour dans l'établissement n'est cependant pas si simple :

Anne Georgia, principale du collège Vanon à Avrai

« Les élèves qui passent par le dispositif ils reviennent à un comportement qui n'est pas le même. Après la question qui se pose c'est combien de temps il peut durer ce comportement ? Ça peut durer tout au long de l'année et ça peut se dégrader. Mais moi je ne pense pas que ce soit le dispositif qui en soit responsable. Ça veut dire, c'est pas un passage de cinq jours qui peut complètement changer un élève. Et les promesses que l'élève va donner à un certain moment à la sortie du dispositif, elles tiennent pas sur la durée. »

Ainsi, la principale a raison de rappeler qu'il ne faut pas s'imaginer que l'élève change ou ne change pas uniquement à cause du dispositif. Cependant elle insinue que l'élève doit changer alors que celui-ci ne peut pas le faire seul, mais dans un accompagnement que l'institution scolaire devrait organiser en son sein.

Pour poursuivre sur cette voie et « réveiller un désir de changement chez l'ado », expression empruntée à Quentin Deniot, éducateur que je cite plus longuement ci-après, il faut poursuivre l'accompagnement de celui-ci, l'encourager, « être à ses côtés [...] sinon ça retombe comme un soufflet ». La formule ainsi employée renvoie aux *care givers* décrits par Magdalena Kohout-Diaz qui prennent soin d'autrui et développent « de nouvelles stratégies de prévention, de remédiation, de justice sociale et d'éthique »²¹⁴ que l'on aurait intérêt, comme l'auteure le souligne, à développer de manière plus élargie aux élèves. Ils déploient « des qualités qui permettent de préserver le lien au quotidien [...] de préserver et d'entretenir les relations humaines ». Ceci à travers des caractéristiques identifiées dans les propos des élèves que nous étudieront plus précisément au chapitre IV.1.2 : « la patience (un autre rapport au temps, plus singulier), la douceur, la souplesse et la confiance (pouvoir prendre une

²¹⁴ KOHOUT-DIAZ Magdalena, « Prendre soin des élèves pour prévenir les violences à l'école : des ressources ignorées », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n°53, 2011/5, p.130

certaine distance avec les normes scolaires) »²¹⁵. En définissant le « care », divers auteurs à l'appui (Gilligan, 1982, Paperman, 2009 ; Laugier, 2009 etc.), Magdalena Kohout-Diaz énumère les compétences qui concernent aussi bien les intervenants des dispositifs : « engagement, adaptation, créativité, attention, réceptivité, patience », avec un certain souci de l'autre, une « sensibilité » particulière. Des compétences que les élèves côtoient furtivement au détour du dispositif et aimeraient voir transposer dans le cadre scolaire nous l'aborderons plus loin. Les chefs d'établissement ont en général aussi conscience que l'attention portée sur l'élève devrait se poursuivre dans la durée au sein de l'établissement scolaire. Mais tout comme les professionnels mobilisés sur le dispositif, ils se désolent du manque d'effet à terme lorsque l'élève se réinscrit dans le cadre scolaire habituel.

Malgré le soin apporté par la plupart des intervenants dans la transmission d'un bilan généralement positif relatant ce que l'élève a fait et comment il a été perçu au cours de son accompagnement dans le dispositif, la réappropriation par les acteurs scolaires est difficile. Ce bilan (écrit ou oral, formel ou informel) est un support sur lequel les professionnels du dispositif relatent les aspects positifs relatifs au comportement de l'élève, sa bonne volonté et ses compétences. Comme nous l'avons constaté, les élèves n'ont pas, au sein du dispositif, le comportement qui leur est reproché au collège. Lorsque le bilan est ponctué par un temps d'échange entre le professionnel, le CPE (en général) et l'élève, c'est une manière de formaliser le retour de l'élève de manière positive en lui témoignant de l'importance et de « *revenir en classe du bon pied* ».

De plus, les élèves ont eux-mêmes conscience d'acquérir des compétences sociales supplémentaires grâce aux interventions des professionnels. Ils ont d'ailleurs l'intention de les remobiliser à la suite du dispositif :

Eliot et Maxime, élèves de 5^{ème} à Beauroi :

« MYRIAM OUAFKI : ok. Comment ça va se passer à vos retours au collège ?

ELIOT : moi je pense que je vais me mettre à travailler

MAXIME : moi aussi. Je saurai comment régler mes conflits avec les profs

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

MAXIME : parce qu'avant je les réglai avec des altercations, et là je pourrai dialoguer, j'aurai des solutions

MYRIAM OUAFKI : grâce à quoi tu vas t'améliorer ?

MAXIME : j'ai appris des trucs ici et je vais m'en resservir

MYRIAM OUAFKI : et c'est des trucs que vous n'apprenez pas à l'école ?

MAXIME : non

ELIOT : par exemple à l'école on n'apprend pas à régler les conflits, on nous dit « tu parles pas comme ça » et puis voilà, alors que nous on a appris beaucoup de trucs, on a fait des exercices dessus, à l'école y a pas »

²¹⁵ KOHOUT-DIAZ Magdalena, *op. cit.*, p.135

Ils ne parviennent donc qu'un cours instant à en faire usage au collège étant donné que ces apprentissages et l'accompagnement qu'ils nécessitent ne sont pas relayés à leur retour. En effet, même si une évolution positive du comportement de l'élève est observable sur un temps très court, elle ne dure pas. Les professionnels des dispositifs estiment dans 83 % des cas que le dispositif a été profitable à l'élève (Tableau 12). Mais les autres tableaux ci-dessous montrent une faible amélioration du comportement ou de la scolarité des élèves les semaines suivant l'accompagnement dans le dispositif.

Tableau 19 : Observation de la scolarité des élèves à leur retour au collège

Quelles observations sont faites sur la scolarité de l'élève ?		
Taux de réponse : 98,9%		
	Nb	% obs.
Dégradation	78	14,8%
Amélioration partielle	129	24,5%
Amélioration importante	73	13,9%
Amélioration puis dégradation	36	6,8%
Aucun Changement	183	34,8%
Ne sais pas	27	5,1%
Total	526	100,0%

Tableau 20 : Comportement des élèves à leur retour en classe

Quelles observations sont faites sur le comportement de l'élève au sein de sa classe ?		
Taux de réponse : 99,4%		
	Nb	% obs.
Dégradation	73	13,8%
Amélioration partielle	157	29,7%
Amélioration importante	97	18,3%
Amélioration puis dégradation	63	11,9%
Aucun Changement	119	22,5%
Ne sais pas	20	3,8%
Total	529	100,0%

Tableau 21 : Comportement des élèves à leur retour au collège

Quelles observations sont faites sur le comportement de l'élève au sein de l'établissement ?		
Taux de réponse : 98,9%		
	Nb	% obs.
Dégradation	70	13,3%
Amélioration partielle	147	27,9%
Amélioration importante	106	20,2%
Amélioration puis dégradation	49	9,3%
Aucun Changement	133	25,3%
Ne sais pas	21	4,0%
Total	526	100,0%

Pour 48,2 % des élèves, le comportement ne change pas ou finit même par se dégrader. Concernant la scolarité, c'est 56,4 % des élèves dont on n'observe aucun changement ou une dégradation. Les observations faites au sein de l'établissement de manière générale sont tout aussi mitigées avec près de 48 % des élèves pour qui il y a une amélioration et autant pour qui il n'y en a pas. Notons que ces résultats sont issus des observations rapportées par le collègue et restent approximatifs. Mais ils révèlent une interprétation dominante quant aux possibilités d'amélioration des situations scolaires pour les élèves exclus. L'élève est sur un parcours évolutif, pour lequel son comportement ne peut pas changer en si peu de temps et avec si peu de moyens mis en œuvre. Je propose l'extrait des propos d'un responsable de dispositif et d'un chef d'établissement pour qui le dispositif ne fera pas de miracle tant que l'institution scolaire ne changera pas de posture :

Julien Castel, directeur du service municipal responsable du dispositif à Parrot

« L'institution scolaire en attend trop des élèves sur une trop petite période de temps. On leur demande en quelques mois voire une poignée d'années de passer de l'ombre à la lumière. Si pour les adultes c'est compliqué, si pour des adultes il faut aller voir un psychothérapeute pour régler des problèmes et que ça prend une deux trois années, je suis très étonné qu'on puisse demander à des gosses de faire abstraction de leur environnement, de leurs difficultés propres, d'arriver à se projeter. Ils ont à gérer une masse de problématiques qui leur font dépenser une énergie colossale. Nous adulte nous avons un problème, on a un collègue, on a une famille, on a une hiérarchie. Les gosses, vers qui peuvent-ils se tourner ? Dans l'institution scolaire pas grand monde, puisqu'il y a cette méfiance vis-à-vis d'adulte, y a un problème de temps, donc on voit qu'à un moment donné on surinvesti les gosses, et on attend d'une personnalité extérieure qu'elle réussisse à faire ce que l'institution n'arrive pas bien à faire. [...] Ils pourraient partager des situations et se dire collectivement, ensemble, mais par eux même, qu'est-ce qu'on peut faire pour améliorer la situation d'un élève ? »

L'absence d'un véritable relais de l'accompagnement éducatif dont l'élève a bénéficié durant un temps court est une difficulté pour l'élève ainsi que pour les acteurs scolaires. En particulier avec les enseignants comme en témoigne l'ensemble des interlocuteurs :

Lucie Uniel, référente du dispositif de Villoise (ancienne enseignante en Anglais)

« Avoir un membre de l'équipe pédagogique qui se déplace parce qu'il connaît mieux le jeune, parce qu'il l'a en face de lui en cours, parce que parfois même c'est avec lui qu'il a un problème particulier, qu'il y a eu un malentendu, ça peut débloquent aussi des problèmes qui vont faire qu'en fin de compte il suffisait de discuter un petit peu avec le prof pour que ça se débloquent et que le jeune se sente mieux dans son cours et qu'il n'y ait aucun problème. [...] je pense que ça peut vraiment aider le jeune dans son évolution et dans son attitude face aux profs, face au collège, qui ne se sentent pas pendant cette semaine-là que le collège s'en est débarrassé finalement, on l'a mis dans un dispositif et on le récupère dans la fin de la semaine « OK on fait un petit bilan de cinq minutes et puis... ». Parce que finalement derrière, qu'ils sentent qu'il y ait une implication, un vrai encadrement et qu'on veuille aussi bien nous que l'équipe éducative de vraiment l'amener à construire un projet, à s'en sortir. »

Les bilans dépassent très peu le bureau de la direction et de la vie scolaire. Plus encore, en classe, rien ne garantit que l'enseignant soit au courant de ce que l'élève a travaillé. Ce dont les élèves témoignent, comme celui-ci qui passait pour la seconde fois dans le dispositif :

Rédouane, élève de 3^{ème} à Brevane

« MYRIAM OUAFKI : les enseignants ils savent que vous êtes partis dans un dispositif ?

REDOUANE : nan ils savaient pas. J'y suis parti une semaine, quand je suis revenu ils m'ont dit « ouais t'avais disparu ? »

Les porteurs de dispositifs confirment ce type de retour de la part des élèves :

Tom Lespé, chef PRE porteur du dispositif de Villoise

« [les enseignants] n'ont pas forcément connaissance. [...] on essaye de bien préparer le retour de l'élève et des fois on a eu des élèves qui nous ont fait remonter quand ils étaient revenus au collège, le prof ne savait même pas qu'il était parti, qu'il avait été

exclu et mis dans le dispositif ACTE et était un peu fraîchement reçu. [...] c'est dommage parce que les élèves qu'on a bien regonflés et puis qui est accueilli comme un intrus, ou comme quelqu'un qui a séché les cours pendant une semaine... Il se prend un petit, je dirais, la violence de l'institution en pleine face dès qu'il revient. Et ça a été le cas. Donc c'est dommage. Donc vraiment l'idée c'est d'arriver à pacifier les choses quoi... ça, tout le monde le reconnaît. »

De plus, les conditions de retour de l'élève dans un contexte scolaire difficile pour l'élève, *a fortiori celui de la classe*, ont plus d'impact que toutes les bonnes volontés dont il a voulu faire preuve à l'issue de son accompagnement dans le dispositif. Un éducateur explique ainsi :

Quentin Deniot, éducateur référent du dispositif de Brevane

« Si c'est comme ça, juste ça, bah c'est sur on va réveiller certaines choses positives chez l'élève, mais les constats qui sont faits au moins par ce collègue avec qui on a une vraie évaluation qui est en train de se mettre en place, une vraie amorce d'évaluation, et bah c'est un peu comme un soufflet quoi ! Quand on le sort du four, pour beaucoup il y a quelque chose qui s'est passé et le collègue l'observe. Après dans le temps s'il n'y a pas, moi ce que j'appelle l'étayage, je veux dire on vient d'éveiller un désir de changement chez l'ado, bah oui, mais si on n'est pas à côté de lui, ça va retomber. Parce qu'il va être devant des professeurs qui ne vont pas tout de suite se rendre compte qu'il est en train de vouloir changer. Et lui bah c'est dur, parce qu'il va se dire « bah oui, mais moi je suis en train de changer, mais ils me traitent comme avant », c'est compliqué. Donc il faut bien quelqu'un qui dise « non, mais attend c'est normal, le temps qu'ils s'en rendent compte, tu sais ils vont en discuter en salle de profs, ça va se déclencher. Si toi tu restes sur ce changement de comportement, ils vont finir par le voir, mais attend ». Mais un ado, il faut qu'on soit à côté de lui pour lui dire d'attendre. Il faut le relever, c'est pour ça l'étayage, c'est le relever, le soutenir au moment où il va repiquer du nez. »

Cela s'explique en partie par le manque de mobilisation des adultes du collège pour prendre le relais de l'accompagnement enclenché par les partenaires. Les propos qui suivent l'explicitent très bien.

Cédric Davant, principal du collège Combes à Nibourg

« Après, sur l'impact, vraiment, dans le positionnement scolaire de l'élève, dans le retour au collège, pour l'instant il est décevant en ce sens que les élèves les mieux intentionnés vont essayer de faire des efforts, mais ça ne tient pas forcément dans la durée, ou bien, pour certains d'entre eux, dès leur retour, ils se sont montrés particulièrement difficiles. Donc on a d'un côté pour les derniers cas des élèves qui étaient pour certains des élèves très très difficiles depuis leur début de collège, et souvent des cas qui mêlent des problématiques familiales, sociales, extrêmement lourdes. Dans d'autres cas, une insuffisance de l'accompagnement de l'élève au retour à son collège, une insuffisance du travail avec les adultes de l'établissement, sur la perception qu'ils ont de l'élève [...] Mais si on fait pas un travail avec les adultes de l'établissement sur la représentation que l'adulte a du jeune, le jeune même avec sa bonne volonté il se retrouvera toujours enfermé dans la même bulle, toujours étiqueté de la même manière, et tel prof un peu chagrin comme j'évoquai tout à l'heure peut nous démonter un gamin par une petite réflexion extrêmement déplacée alors que le gamin il revient de tant de jours d'exclusion, qu'il aura fait un travail sur lui, sauf que si personne le voit et personne lui dit « ah vous avez bien changé, continuez, etc. » ben ça ne peut pas marcher. Le gamin il va se dire « qu'est-ce que c'est que ce collègue où

on me met à la porte, je fais des efforts, après on reconnaît pas mes efforts et en plus on me renvoie à ce que j'ai fait avant », ça peut pas marcher comme ça. »

L'enthousiasme ne sera que de courte durée. Le phénomène partagé est interprété de plusieurs manières par nos interlocuteurs. Certains expliquent que les comportements des élèves changent un temps très bref à leur retour puis redeviennent comme avant leur exclusion :

Hélène Pierret, principale du collège Martelli à Brevane

« [à] très court terme il y a toujours des effets, tout le temps, quasiment tout le temps. Des effets, on voit qu'il y a un changement, une volonté de changer. Sur très peu d'enfants ça n'a fait aucun effet à très court terme. Après le problème c'est la durée pour que les efforts ils continuent, qu'ils se maintiennent dans la durée. [...] Ils ont tous envie de changer, et ils essayent tous de changer. Après, c'est plus compliqué pour que ça tienne. »

La préparation au retour au collège a donc un effet moindre puisque l'élève passe d'un cadre socioéducatif qui s'adapte à lui à un cadre scolaire auquel lui doit s'adapter, en renonçant difficilement à une forme de reconnaissance et d'encouragement comme il a pu la vivre au quotidien dans le dispositif.

III.2.2.3 Une réintégration au collège compliquée : problème de cadre scolaire et souci du regard enseignant

Les tentatives d'acculturation scolaire, que j'ai illustrées dans la catégorisation des interventions du dispositif au chapitre III.1.2 et III.1.3, sont vaines, ou en tout cas sans effet majeur au retour de l'élève dans l'institution scolaire. Ces élèves qui sont les « rattrapables » de la population des perturbateurs dans l'école, pour lesquels les adultes s'organisent dans l'espoir qu'ils réajustent leurs comportements, font à nouveau l'objet de sanctions et punitions pour au moins 57,9 % d'entre eux. Ils sont d'ailleurs 17,7 % à être à nouveau exclus temporairement, et 7,6 % à être exclus définitivement comme le montre le tableau ci-après :

Tableau 22 : Autre(s) sanction(s) prononcée(s) pour l'élève de retour au collège

Depuis son retour au collège, l'élève a-t-il fait à nouveau l'objet d'une mesure disciplinaire ?		
Taux de réponse : 96,4%		
	Nb	% obs.
Aucune autre sanction	216	42,1%
Rapport d'incident	126	24,6%
Exclusion temporaire	91	17,7%
Exclusion de cours	60	11,7%
Conseil de discipline	50	9,7%
Exclusion définitive	39	7,6%
Inclusion	29	5,7%
Ne sais pas	28	5,5%
Commission éducative	26	5,1%
Avertissement	18	3,5%
Autre sanction	16	3,1%
Exclusion de classe	13	2,5%
Conseil d'avertissement	5	1,0%
Mesure de responsabilisation	3	0,6%
Sursis	2	0,4%
Blâme	1	0,2%
Total	513	

Une part importante d'élèves n'a pas pu profiter du travail effectué dans le dispositif pour le remobiliser dans le milieu scolaire à plus long terme. Les appréciations et les comportements qui étaient si positifs au sein du dispositif se transposent difficilement dans le cadre scolaire.

Paul Lanvert, principal du collège Larmure à Parrot

« Alors, la remobilisation scolaire, quasiment pas. Elle est quasiment inexistante, elle existait déjà pas avant, et bon ben évidemment c'est pas en une semaine qu'elle peut se créer. Par contre y a une attitude bien différente, bien améliorée à l'égard de l'Éducation nationale, à l'égard des enseignants, leur regard quand même change. C'est ce que je disais aussi hier, bon ben cet effet-là dure 3-4 semaines, parfois un peu plus, mais pour les élèves les plus récalcitrants, ça dure trois semaines en moyenne. Pendant 3 semaines ben voilà ils sont de nouveaux calmes, un peu plus coopérants, et puis après ils retombent un petit peu dans leurs travers. »

Dans ce type de discours, on présuppose que le problème et la solution résident dans la capacité de l'élève à changer par lui-même. L'attention est encore exclusivement focalisée sur l'élève et ses capacités à changer de lui-même, sans aucun changement de contexte. Face à ce discours, certains temporisent à travers un discours sur le contexte scolaire et non pas seulement sur l'individu :

Danièle Tonneau, CPE du collège Montant à Vilvoise

« [ça marche au dispositif, car] on revient au même argument, petit groupe, travailler sur ses lacunes, y a pas un programme quoi. Le prof a un programme, a une trame, celui qui suit il suit, celui qui suit pas, [ceux] qui ont du mal ben, il y a plein de stratégies. Il y a pas de note non plus, c'est de la violence aussi la note. Enfin, bon, on peut disserter pendant des heures ! »

Les chefs d'établissement et les professionnels suggèrent que la suite du dispositif permette à l'élève un encouragement pour poursuivre les efforts, avec l'appui des professeurs principaux par exemple, ou la mise en place de tutorat avec des assistants pédagogiques :

Martin Salmain, principal du collège Duchatel, à Lourtois

« Je pense que le plus simple et le plus intéressant serait d'organiser un retour avec le professeur principal par exemple, qui après délivre aux collègues. Parce qu'après c'est pas forcément le prof avec qui y a eu « nin-nin-nin » donc il peut avoir une distance qui peut avoir à mon avis un retour positif. Mais faut mettre en place ce groupe de travail. »

La continuité du suivi, hormis le fait qu'elle soit fréquemment proposée dans le cadre du PRE en dehors du contexte scolaire, elle n'est que rarement effectuée au sein même du collège, condition pourtant essentielle à ce que les effets positifs puissent s'observer dans la durée. Cela a été formalisé dans de très rares collèges :

Karim Touné, CPE du collège Ladune à Sornais

« En revanche, il y a des élèves pour lesquels le travail se fait sur la durée, et l'intégration dans le dispositif c'est parfois aussi le prétexte pour démarrer un véritable accompagnement éducatif et personnalisé et par le biais d'un tutorat aussi bien pédagogique que éducatif, aussi bien avec l'assistante sociale qu'avec le psychologue scolaire, ou avec moi-même, et différents professeurs quoi. »

On peut en déduire que le comportement que l'élève adopte à son retour dépend certainement de *stimuli* sociaux proches de ceux expérimentés au cours de sa socialisation au dispositif : encouragement, suivi, dialogue, conseils, mise en capacité. J'appelle stimuli sociaux tous les éléments environnementaux et interpersonnels qui vont induire chez l'élève telle ou telle réaction où s'oppose rébellion/soumission ou coopération. Nous pourrions en identifier certains au chapitre IV.1.2. À l'occasion d'un court accompagnement, l'élève aura réfléchi et acquerra des compétences sociales, voire de gestion de soi et des conflits, mais si en face les adultes de l'établissement scolaire ne sont pas inclus dans la continuité de cet apprentissage, la rupture pourra se remarquer par une réitération des conflits non résolus. Et les élèves en ont parfois bien conscience :

Evelyne Datier, coordinatrice PRE et responsable du dispositif à Lourtois

« Mais ils le verbalisent. Quand on voit qu'en fin de semaine ils sont sur « oui, mais de toute façon ce prof-là il peut pas me saquer donc quand je vais retourner en classe c'est sûr il va trouver le premier prétexte pour ». On sait que la situation elle est sensible et qu'on a de grandes chances d'entendre encore parler de cet élève. »

Alors que l'élève est accueilli « sur un temps très sur-mesure » et des conditions spécifiques (effectif, profils des intervenants, ateliers dispensés...), le retour au collège est d'autant plus compliqué à préparer étant donné la différence entre les deux cadres. Les élèves se confrontent à nouveau aux réalités institutionnelles et aux pratiques des acteurs scolaires. Le

regard de l'enseignant qui ne change pas au retour de l'élève est un paramètre important comme le souligne ce principal :

Bruno Berso, principal du collège Marvel à Deneuville

« On a le même effet dans les dispositifs relais, où au retour au collège y a un mieux, mais un mieux qui ne dure pas vu que le gamin se retrouve très vite dans les mêmes difficultés puisque la structure n'évolue pas. C'est-à-dire que quand le gamin change, le regard qu'en a l'enseignant ne change pas à cette vitesse-là. Donc le temps que l'enseignant le perçoive il continue, on va dire, avec les mêmes rancunes les mêmes tensions, et donc le gamin reprend ça comme une agression et redémarre très vite. Donc c'est compliqué pour l'enseignant de..., parce que tout est morcelé en plus y a pas assez de coordination, c'est-à-dire que la prise en charge dans le [dispositif] c'est plutôt une décision de la vie scolaire et de nous-même, pas forcément des enseignants. C'est eux qui sont à l'origine de la sanction par contre, mais après ils ne sont pas forcément informés. On a une lettre interne qui détaille toutes les exclusions chaque semaine. »

Cet « effet » se résume assez bien dans la formule d'Alain Vulbeau : « leur retour dans leur établissement d'origine, les élèves ont sans doute de nouvelles dispositions cognitives et affectives, l'établissement scolaire n'a pas changé et des processus relationnels subis par les élèves sont toujours en place avec leur lot d'humiliations et d'échecs »²¹⁶. Ressentis en situations concrètes par les élèves, Pierre Merle en a déjà fait état²¹⁷, nous verrons en quoi cela participe à la construction d'un rapport tendu avec le collège, en particulier avec leurs enseignants, mais aussi plus précisément en quoi leurs attentes sont à l'antipode de ce qu'ils peuvent parfois vivre (chapitre IV.1).

Pour d'autres personnes interrogées dans cette étude, c'est la pression sociale entre pairs qui est source de renouvellement des difficultés, d'autant plus exacerbées par un système scolaire inefficace :

Danièle Toneau, CPE du collège Montant à Villose

« Pour certains oui d'autres non, dès qu'ils sont replongés dans leur milieu initial ils rebasculent dans les mêmes travers. Donc sortis de classe relais, la plupart du temps maintenant ils émettent le souhait de ne plus revenir ici.[...]ils pensent que revenir ici ça va être encore un lieu de perdition, où ils vont se remettre avec les copains avec qui ils faisaient des conneries, et qui veulent pas. [...] je pense que c'est exactement la même idée que ce que je vous expliquai pour la classe relais. Réintégrer dans un milieu avec les mêmes protagonistes. Le dispositif panse une plaie pour un temps, mais dès qu'elle revient ici elle se rouvre. Le problème est plus...il faudrait repenser le système éducatif et tous ses élèves décrocheurs. Faire comme dans certains pays, travailler sur les lacunes des élèves et pas les laisser s'accumuler chaque année on rajoute une pierre quoi. C'est tout le système qu'il faut revoir. Là c'est un sparadrap sur une jambe de bois. »

²¹⁶ VULBEAU Alain, 2010, *op. cit.*, p.5

²¹⁷ MERLE Pierre. « L'humiliation des élèves dans l'institution scolaire : contribution à une sociologie des relations maître-élèves ». In *Revue française de pédagogie*, Dispositifs, pratiques, interactions pédagogiques : approches sociologiques. volume 139, 2002, p.31-51

Nous le verrons, malgré qu'elles soient différentes, ces deux interprétations qui resituent le comportement de l'élève au regard de l'enseignant d'une part, et au regard des pairs d'autre part, ne sont pas incompatibles. Nous verrons comment l'élève se comporte et se socialise à partir de plusieurs paramètres qui impactent sa perception de la vie au collège et de la place qu'il s'y fait (notamment, chapitres IV.1.1.3 et IV.1.2). Les élèves évoluent dans un carrefour d'interactions où se mêlent des difficultés ou des ressources en fonction de moyens qu'ils mobilisent alors pour appartenir au groupe, de manière plus ou moins favorable à son parcours scolaire.

La volonté de faire en sorte que l'institution scolaire évolue pour un parcours réussi et mieux assuré pour chaque élève est largement partagée. Mais même s'il existe une volonté de « repenser le système éducatif », les solutions évoquées sont limitées et souvent relatives aux acteurs qui animent l'institution scolaire sur le terrain, en particulier les enseignants, comme on peut l'entendre à plusieurs reprises lors des entretiens :

Karim Touné, CPE du collège Ladune à Sornais (seul dispositif à faire intervenir ponctuellement des enseignants sur le dispositif)

« Au retour du dispositif, l'élève était censé choisir un tuteur pour le suivre, [...] j'essayais de mettre en place cette charte du tuteur, savoir l'attitude que le tuteur devait avoir en direction de cet élève qui était de retour du dispositif, donc c'est vrai que dans cette charte du tuteur y avait l'obligation de recréer du lien entre l'élève et l'adulte avec lequel il y avait eu altercation en fait. [...] Bon bien souvent malheureusement c'est vrai que l'enseignant il se préoccupe pas « 5 jours d'exclusion ben c'est la sanction parce qu'il m'a manqué de respect ou parce qu'il m'a jeté une chaise, ou un cahier » [...] il est important de sensibiliser les enseignants sur le retour pour éviter justement la récurrence. Et pour permettre aussi à l'élève de se sentir considéré dans ce retour et puis voilà, il a commis une erreur, mais on a vu que pendant une semaine il a fait des efforts avec les collègues enseignants en plus. Donc ça peut permettre d'éviter la récurrence et aussi de créer du lien au sein de l'établissement et c'est très important. »

En effet, quelques enseignants volontaires et rémunérés pour cela interviennent auprès des élèves dans ce dispositif. Cependant, le lien n'est pas fait avec les autres enseignants censés être concernés par la situation de l'élève :

Cédric Davant, principal du collège Combes à Nibourg

« Mais ce qu'est sûr c'est que nous au niveau de l'établissement on a d'énormes progrès à faire pour que l'élève soit à la fois mieux accueilli dans le dispositif, mais surtout qu'il soit mis en capacité de réussir dans son retour au collège. Voilà. Donc ça c'est à nous de mettre notre coupe, et que les enseignants apprennent à travailler avec les élèves et entendre aussi quelques fois ce que les élèves ont à dire. »

Pour expliquer le manque d'amélioration des comportements des élèves, les personnes interrogées ont souvent évoqué des défaillances structurelles : la différence de taille entre les groupes des dispositifs qui n'excèdent généralement pas 6 élèves et les groupes classes qui

comptent souvent au-delà de 25 élèves. On peut pourtant rappeler des travaux sur les effets de classe selon lesquels une influence se joue plus encore dans « l'effet-maître » que par l'effectif. Duru-Bellat et Mingat ont ainsi constaté que les classes homogènes sont défavorables aux élèves les plus faibles, pouvant les « enfermer dans une image de cancre », tandis que les classes hétérogènes sont favorables à ces élèves sans vraiment nuire aux élèves les plus forts²¹⁸. Ainsi, « les échecs peuvent être vus comme des désastres relationnels »²¹⁹. Dans le cas de ces élèves, le regard inchangé et dépréciatif de l'enseignant semble être un frein à l'amélioration du comportement. Un principal explique qu'il y a une difficulté inhérente aux méthodes enseignantes qui ne permettent pas d'encourager les efforts, qu'ils soient de l'ordre des apprentissages académiques ou comportementaux :

Cédric Davant, principal du collège Combes à Nibourg

« Mais ce problème on l'a aussi avec les dispositifs d'aide méthodologique [...] l'élève il ne va pas comprendre pourquoi en aide on le fait travailler accord-sujet-verbe, et il essaie de faire un effort justement pour ça, et il voit que tout le monde s'en fout vu qu'on continue de lui reprocher qu'il a pas mis de 'S' à l'adjectif ! Et ça c'est vraiment un travers chez beaucoup d'enseignants. On sait qu'ils voudraient qu'il y ait une amélioration tout de suite ! Nous ne marchons pas comme ça, l'ado il ne marchera pas comme ça non plus. [...] Et ça c'est vraiment, ce sont des points d'amélioration. »

Les travaux s'intéressant aux pratiques des enseignants dans leur classe confirment des différences de traitement des élèves en fonction de leurs préjugés positifs ou négatifs. Et ce notamment dans la distribution de la parole qui fut évoquée par les élèves en entretien :

Grégory, élève de 6^{ème} à Orsan

« Madame Weber un jour, elle me dit « quand tu parles tu lèves le doigt » et y a quelqu'un qui parle sans lever le doigt, elle lui dit rien. Et quand c'est moi ! »

Ainsi, l'influence des stéréotypes sur les élèves serait défavorable aux enfants de classes populaires selon Zimmermann²²⁰. À leur tour, les travaux de Rosenthal et Jakobson « sur l'effet pygmalion dans la classe »²²¹ montrent l'impact du regard que l'enseignant porte sur les progrès des élèves. Ainsi les chercheurs se sont rendu compte qu'en induisant chez les enseignants de fausses croyances positives à l'égard d'élèves choisis aléatoirement, ceux-ci ont ensuite progressé mieux que les autres. On en déduit donc que l'élève progresse mieux quand il se sent bien perçu. Par conséquent, si la perception que certains enseignants peuvent avoir d'un élève ne change pas à son retour du dispositif, il sera difficile pour l'élève de progresser dans son comportement.

²¹⁸ DURU-BELLAT, MINGAT, 1997 cités par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op. cit.*, p.50

²¹⁹ COULON, 1993, cité par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op. cit.*, p.50

²²⁰ ZIMMERMANN, 1982, cité par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op. cit.*, p.50

²²¹ ROSENTHAL, JAKOBSON, cités par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op. cit.*, p.50

Un élève qui cumule les différents processus d'étiquetage dépréciatif évoqués jusque-là (relatif à son territoire, la population à laquelle il appartient étant associée à un plus fort taux d'échec, à la « labélisation » de son établissement, à l'image de sa classe et sa stigmatisation propre) ne peut que difficilement surmonter ses difficultés d'ordre scolaire ou comportemental tant que les acteurs scolaires ne se prémunissent pas de leurs propres préjugés. Cette stigmatisation a globalement des effets délétères sur les pratiques enseignantes comme en témoigne ce chef d'établissement :

David Rhami, principal du collège Ladune à Sornais

« Alors le premier de la journée qui voit arriver le gosse qui est compliqué à gérer, 1^{ère} heure complexité, 2^{ème} heure complexité, récréation les profs se retrouvent en salle de prof et l'un dit à l'autre « oh là là qu'est-ce qu'il est chiant Mohamed, vraiment il me casse les pieds », et puis le prof qui l'a après « Mohamed, Boum » et le gosse il se fait exploser. »

Les enseignants ne sont ainsi pas toujours disposés à porter un regard positif sur un élève « vu » comme difficile. D'autant plus s'ils reviennent d'une exclusion et qu'ils n'ont pas été mis au courant de la démarche éducative effectuée auprès de lui et des efforts qu'il aura fournis. La difficulté s'installe d'autant plus facilement lorsqu'il y a un manque de communication, ou du moins un besoin pour l'élève d'être écouté qui n'est pas satisfait, même à son retour du dispositif où là il a été entendu :

Cédric Davant, principal du collège Combes à Nibourg

« Mais ce qu'est sûr c'est que nous au niveau de l'établissement on a d'énormes progrès à faire pour que l'élève soit à la fois mieux accueilli dans le dispositif, mais surtout qu'il soit mis en capacité de réussir dans son retour au collège. Voilà. Donc ça sait à nous de mettre notre coupe, et que les enseignants apprennent à travailler avec les élèves et entendre aussi quelques fois ce que les élèves ont à dire. »

On identifie pourtant dans les travaux sur les pratiques enseignantes que des variables simples de communication, même non verbale, telles que le sourire, les gestes, la valorisation de la parole poussent l'élève à progresser. Ces éléments de communication non verbale alimentent un besoin de reconnaissance et d'encouragement que j'identifie plus loin dans les discours des élèves. Les élèves de notre étude ont des tensions particulières avec certains enseignants avec lesquels ils font l'objet d'une série de punitions. Au vu de la présente recherche, force est de constater que des tensions s'entérinent et s'expriment au cœur de la relation élève/enseignant. Cette question sous-tend les propos de cette Conseillère Principale d'Éducation (CPE) :

Danièle Tonneau, CPE du collège Montant à Villoise

« Ceux à qui ont dit « ça s'est super bien passé » et que le prof, lui le gamin l'a emmerdé toute l'année, il a un peu de mal quoi « pourquoi eux ils réussissent puis pas moi ». Alors t'expliques, « parce que c'est un petit groupe, tatata ». Donc je pense que ça renvoie aussi à des choses, à des failles.[...] ça remet en question oui « pourquoi eux ils réussissent et pas nous », c'est vachement perturbant. Enfin, moi j'ai pas de

problème d'estime de moi ni rien, mais au début c'est quelque chose qui m'a perturbé. Quand il revenait, un gamin notamment, mais qu'était abominable, et quand ils sont revenus « il lui manque plus que deux ailes pour être un petit ange ». Le gamin avait bossé il avait été génial quoi. C'est ce que je disais aussi ça peut être perturbant aussi. Ils sont contents sur le moment, ils sont gentils, mais moi la question que je poserai c'est « pourquoi ça fonctionne avec eux et pas à l'école ».

Dans l'ensemble, on ne nie pas que si les élèves sont difficiles par leur comportement perturbateur, il semble aussi qu'ils soient mis en difficulté lorsqu'ils sont confrontés au cadre scolaire. D'autant plus au vu du comportement exemplaire qu'ils ont su adopter dans le dispositif. Les codes sociaux ne leur sont pas inaccessibles et ils savent se les approprier en fonction du contexte et du groupe dans lequel ils évoluent. Tout se passe généralement bien au sein du dispositif y compris dans le rappel des règles. Les élèves ne sont pas ignorants des limites, des codes ou des normes. En effet, ils les observent et les entendent fréquemment, mais ils s'en accommodent différemment en fonction du contexte dans lequel ils se trouvent et en fonction des adultes avec lesquels ils se retrouvent, ainsi qu'en fonction des stratégies d'acteurs et des logiques auxquelles ils se soumettent et celles qu'ils choisissent d'adopter. Tout autant de paramètres sur lesquels il serait nécessaire d'agir pour prétendre à l'amélioration des expériences scolaires pour ces élèves. Ceux-ci sont nombreux, imprécis, nous en avons évoqué jusqu'ici d'ordre sociétal, structurel, institutionnel, règlementaire et relatifs aux pratiques professionnelles en œuvre à l'école. Parmi ces dernières, je propose au chapitre suivant de comprendre et d'en cerner quelques-unes qui concerneront particulièrement les enseignants et les élèves. Cela permettra peut-être de mieux envisager ce qui se joue au sein de l'école et qui participe à l'émergence des tensions et du désordre souvent à l'origine des exclusions. Tensions que je propose d'aborder au chapitre suivant.

IV TENSIONS ENTRE ÉLÈVES ET ENSEIGNANTS : EXPRESSION DE DÉFAILLANCES INSTITUTIONNELLES

IV.1 L'opinion des élèves dans leur rapport au personnel scolaire

À l'aide des résultats obtenus par questionnaire et par croisement avec les déclarations obtenues par entretien, nous pouvons étudier les différences de perception entretenue par les élèves avec les différents acteurs scolaires.

À titre de comparaison, je propose aussi de mettre en parallèle les résultats de notre échantillon à ceux obtenus par l'enquête de climat scolaire et de victimation de la DEPP de l'année scolaire 2012-2013, dont sont issus les chiffres ci-dessous :

Tableau 23 : Extrait des statistiques de la DEPP relatif au climat scolaire du point de vue des élèves²²²

[1] Opinion des élèves sur le climat scolaire dans leur collège (printemps 2013) (%)

(France métropolitaine et DOM, collèges publics et privés sous contrat)

Climat scolaire	Ensemble	Sexe		Type d'établissement		Niveau scolaire	
		Filles	Garçons	Éclair	hors Éclair	6 ^e	3 ^e
Tout à fait bien ou plutôt bien dans son collège	92,5	93,0	92,1	89,6	92,6	92,5	92,3
Ambiance tout à fait bien ou plutôt bien entre les élèves	82,3	80,7	83,7	76,8	82,6	76,9	87,6
Beaucoup ou plutôt beaucoup de copains et copines	91,0	90,8	91,2	90,2	91,0	88,9	91,8
Relations avec les enseignants très bonnes ou bonnes	87,0	90,6	83,6	80,7	87,5	90,2	85,7
Tout à fait bien ou plutôt bien dans sa classe	90,9	90,4	91,5	88,3	91,0	89,6	85,7
Il n'y a pas du tout ou pas beaucoup d'agressivité entre les élèves et les professeurs	89,9	91,1	88,7	82,2	90,5	91,8	91,9
Les relations avec les autres adultes sont bonnes ou très bonnes	90,6	91,4	89,8	90,2	90,7	93,5	89,0
On apprend tout à fait ou plutôt bien dans le collège	90,9	92,1	89,8	86,7	91,2	94,7	88,0
Les punitions données sont très ou plutôt justes	67,5	73,9	61,3	64,7	67,8	77,6	62,3
Tout à fait ou plutôt en sécurité dans le collège	86,3	87,4	85,2	80,4	86,7	85,9	88,5
Jamais d'absence due à la violence	94,0	92,9	95,1	91,4	94,1	93,9	94,6
Tout à fait ou plutôt en sécurité dans le quartier autour du collège	74,7	72,1	77,4	69,1	75,7	70,7	79,5

Lecture - 92,5 % des élèves ont déclaré « Tout à fait bien » ou « plutôt bien » à la question demandant comment ils se sentaient dans leur collège.

²²² DEPP, Repères et références statistiques de l'Éducation nationale 2014, http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/04/7/DEPP_RERS_2014_344047.pdf, dernière consultation le 15/09/2018

IV.1.1 Un bon rapport au collège malgré un lien aux adultes tendu, voire conflictuel

IV.1.1.1 Des élèves sanctionnés qui se sentent bien, mais moins bien que les autres

À l'aide de l'échantillon d'élèves exclus et passés au dispositif, je soulève la question du bien-être au collège pour ces élèves en particulier et par rapport à l'ensemble des élèves. Nous allons de suite voir qu'en fonction du type de relations, il y a un impact plus ou moins prégnant sur le bien-être des élèves exclus.

Tableau 24 : Réponses à la question « Es-tu bien dans ton collège ? »

Es-tu bien dans ton collège ?		
	Nb	% cit.
Tout à fait bien	253	37,3%
Plutôt bien	307	45,2%
Pas très bien	93	13,7%
Pas bien du tout	26	3,8%
Total	679	100,0%

Les élèves de l'échantillon (682 au total) ont été questionnés sur leur rapport au collège. On constate dans le tableau ci-dessus que 82,5 % d'entre eux se sentent plutôt ou tout à fait bien dans leur collège. Ce qui pourrait paraître étonnant au vu d'une expérience scolaire marquée par les sanctions et les punitions. Cependant, les résultats qui suivent permettent de relativiser cette appréciation plutôt positive de l'échantillon. Et rappelons tout de même que cet optimisme perd 10 points par rapport à l'échantillon national.

Tableau 25 : Appréciation des relations entre les élèves du collège

Comment trouves-tu l'ambiance entre les élèves de ton collège :		
	Nb	% cit.
Très bonne	262	38,7%
Plutôt bonne	290	42,8%
Pas très bonne	108	16,0%
Pas bonne du tout	17	2,5%
Total	677	100,0%

Concernant les questions relatives au rapport aux autres, on remarque une meilleure perception en ce qui concerne les rapports entre pairs. Ils sont 81,5 % à avoir une perception

positive de l'ambiance entre élèves au sein de leur collège. Ce qui rejoint à moins d'un point près l'opinion nationale. Nous pouvons dans un premier temps supposer que c'est cette perception positive entre pairs qui préserve une bonne appréciation générale de la vie dans l'établissement, malgré le parcours de sanctions.

En effet, nous verrons qu'un impact négatif quant à l'appréciation d'autres relations existe et permet de comprendre cette baisse significative de 10 points par rapport à l'échantillon national.

Au regard des logiques d'actions décrites par Dubet et Martucelli²²³ que nous avons explicités plus haut à propos de l'expérience scolaire (chapitre II.2.2.2), tentons de comprendre celles des élèves de notre échantillon. Ici, les élèves seraient davantage dans une logique de subjectivation où l'élève se reconnaît à travers la qualité relationnelle entretenue auprès de ses pairs. Leur rapport à la socialisation scolaire se conçoit notamment à travers le « plaisir » d'être avec ses pairs (une des formes décrites par Rochex et Bautier²²⁴ voir chapitre II.2.2.2). Ainsi, malgré diverses difficultés rapportées en entretien, l'appartenance au groupe de pairs revêt une dimension déterminante quant à l'intérêt que porte l'élève à sa présence au collège. À la suite de propos plutôt dépréciatif relatif à la vie au collège, les élèves finissent souvent par le dire :

David, et Karine élèves de 4ème à Nibourg

« MYRIAM OUAFKI : d'accord. Il y a d'autres choses que vous voulez me dire sur votre collège ?

DAVID : c'est trop bien au collège, j'aime bien mon collège

KARINE : parce que t'es avec tes potes

MYRIAM OUAFKI : grâce à quoi ?

DAVID : avec mes potes on s'amuse bien

KARINE : tu m'étonnes, v'là la taille du collège aussi, un parc d'attractions »

Ainsi, à défaut d'être un lieu d'apprentissage, le collège peut apparaître comme un lieu de sociabilité ludique et occupationnel.

IV.1.1.2 La direction et la vie scolaire : volonté d'écoute et de compréhension

Avec les CPE et le personnel de vie scolaire, les élèves perçoivent davantage d'écoute et de proximité, mais aussi parfois une mise à distance qui semble être jugée en fonction de la prise de position de ce personnel scolaire vis-à-vis des collègues enseignants.

²²³ DUBET François, MARTUCCELLI Danilo, « Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école », RFS, 1996, cité par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, *op. cit.*, 2005, p.20

²²⁴ CHARLOT Bernard, BAUTIER Elisabeth, ROCHEX Jean-Yves, 1993, *op.cit.*, pp. 690-693.

Tableau 26 : Appréciation des relations avec le personnel de la vie scolaire

Tes relations avec la vie scolaire (surveillants, CPE) sont en général :		
	Nb	% cit.
Très bonnes	228	33,9%
Bonnes	312	46,4%
Pas très bonnes	106	15,8%
Mauvaises	27	4,0%
Total	673	100,0%

Le tableau ci-dessus montre que les relations avec la vie scolaire sont assez souvent bonnes, voire très bonnes, c'est le cas pour 80,3 % des élèves interrogés. Cependant cette question aurait mérité de distinguer les CPE des surveillants. En effet, lors des entretiens, les élèves font nettement cette distinction. D'après eux, de bonnes relations avec les surveillants s'expliquent par leur capacité d'écoute et de compréhension « *ils nous écoutent, ils nous comprennent plus* » disent-ils. Voici un extrait qui montre que les surveillants sont souvent appréciés par les élèves :

Eloïse, élève de 6^{ème}, David, et Karine élèves de 4^{ème} à Nibourg

« *MYRIAM OUAFKI : et comment ça se fait que ça se passe bien avec eux et pas avec les autres ?*

ÉLOÏSE : bah je sais pas, ils sont comme nous

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

ÉLOÏSE : ils dialoguent avec nous, ils rigolent avec nous, alors que les CPE elles sont trop sérieuses dans leur travail

KARINE : puis aussi la différence d'âge avec les surveillants est moins importante qu'avec tout ce qui est prof et CPE, donc on se sent plus proche d'eux, plus en confiance

MYRIAM OUAFKI : tu as l'impression que l'âge a un effet ? Il y a des profs jeunes aussi non ?

KARINE : ouais, mais les surveillants ils ont tous à peu près la vingtaine, alors que les profs

ÉLOÏSE : la trentaine

KARINE : oui minimum la trentaine

MYRIAM OUAFKI : il n'y a pas de profs qui ont la vingtaine ?

ÉLOÏSE : non j'en connais pas

MYRIAM OUAFKI : et toi tes surveillants ?

DAVID : ils sont gentils, on rigole avec eux, ça se passe bien

MYRIAM OUAFKI : ils ne punissent jamais les élèves les surveillants ?

DAVID : si

ÉLOÏSE : si, ils nous punissent

KARINE : si, ils nous punissent

ÉLOÏSE : mais au moins ils disent la vérité

DAVID : ils prennent sur eux, ils accumulent

MYRIAM OUAFKI : ok. Ça veut dire quoi prendre sur soi ? Le fait que les surveillants prennent sur eux ça veut dire quoi ?

DAVID : par exemple, tu fais une bêtise, ils vont se souvenir que tu as fait une bêtise et la prochaine bêtise ils vont te punir parce qu'ils t'ont prévenu. »

Plusieurs éléments dans cet échange : la notion de proximité, voire d'entente agréable basée sur un peu d'humour ; la transparence dans la communication et l'écoute. Des éléments que nous revisiterons aussi plus longuement au chapitre IV.1.2. Le rapport avec les personnels de vie scolaire est jugé plus équitable, dans le sens où les élèves savent à quoi s'attendre et ils ne sont pas dans une relation de méfiance.

Quant au CPE, les élèves qui ont une bonne relation avec le CPE expliquent qu'« *il essaie de nous comprendre* ». Le registre relatif à la compréhension revient presque aussi souvent que celui du respect, de l'écoute, de la prise en compte de l'élève :

Mathias, 4^{ème}, Léon, 5^{ème}, Grégory, 6^{ème}, élèves de Orsan

« MATHIAS : ils sont trop tils-gen les surveillants

LEON : les surveillants c'est les adultes les plus aimés de tout le collège

GREGORY : comme si c'était des stars

MATHIAS : c'est pas pareil les surveillants et les profs. Parce que les profs ils sont vieux et les surveillants ils sont jeunes

MYRIAM OUAFKI : tu crois que c'est par rapport à leur âge ?

GREGORY : nan

LEON : bah si parce qu'ils nous comprennent mieux »

Concernant les élèves qui déclarent avoir une mauvaise perception de leur relation avec le CPE, cela semble lié à un sentiment de ne pas être écouté :

Farid, élève de 4^{ème} à Pitoviers

« FARID : même quand on s'explique ils nous croient pas ils disent que le prof il a raison

MYRIAM OUAFKI : qui ne vous croit pas exactement ?

FARID : les CPE et tout ça, ils disent que les profs ils ont raison »

La prise en compte de la parole l'élève, encore une fois, a une importance dans la perception des élèves et leur rapport aux adultes du collège :

Léon, élève de 5^{ème} à Orsan

« Moi pour moi le souci le plus énorme de l'école, y en a d'autres aussi, mais, c'est qu'ils ne prennent pas en compte la parole des enfants. ».

Cette impression de ne pas être écouté ressurgit dans l'ensemble des entretiens menés avec les élèves. En voici un autre extrait :

Redouane, Trésor, Elias, élèves de 3^{ème}, Bazile, élève de 6^{ème} à Brevane

« BAZILE : je sais, que les CPE et tout ça ils nous écoutent pas assez. Par exemple, si on va dans leur bureau ils nous écoutent, mais sans nous écouter. Ils nous écoutent, mais ils ne prennent pas en compte ce qu'on a dit

[...]REDOUANE : et des fois même ils nous coupent la parole, ils nous laissent pas finir de parler ils nous coupent la parole
MYRIAM OUAFKI : d'accord
REDOUANE : après quand on leur répond ils disent que c'est nous qui manquons de respect [...], ils se rendent pas compte, parce pour eux c'est tout le temps l'adulte qu'à raison c'est pas l'élève
[...]TRESOR : y a des gens des fois, même quand on est en tort, euh même quand ils sont en tort, et bah c'est eux qui vont gagner
MYRIAM OUAFKI : gagner ça veut dire quoi ?
TRESOR : gagner ça veut dire que nous on va être sanctionné et pas eux
Basile : c'est eux ils ont toujours raison
ELIAS : et même, avant qu'on arrive dans leur bureau la sanction elle est déjà prise, alors qu'on a même pas encore parlé
TRESOR : même si on se déplace, on peut dire « A, B, C, D », c'est mort
MYRIAM OUAFKI : c'est déjà joué
TRESOR : voilà
MYRIAM OUAFKI : et c'est à chaque fois comme ça ou y a des fois ou ça se passe autrement ?
TRESOR : non ils nous laissent pas parler
REDOUANE : ils nous respectent pas »

Il ne s'agit pas de prendre le discours des élèves au pied de la lettre, mais il est évident qu'un manque de considération en la parole de l'élève, en tant qu'enfant face à l'adulte, est ressenti pour tous ceux qui font l'objet d'exclusion. L'exclusion apparaît alors comme le prix d'une victoire pour l'adulte. A ce jeu « déjà joué », les élèves recherchent ce qu'ils appellent une « négociation » pour échapper à une défaite presque inévitable du fait qu'ils ne seraient pas assez écoutés :

Julien, Nathan, Bachir, élèves de Nibourg

MYRIAM OUAFKI : [...] et les CPE ?

[...]JULIEN : nous y en a une qui est méchante et l'autre ça va. Elle est trop stricte, elle est injuste [...] non ils font un peu les flics quoi. Ils sont là ils nous disent « allez là-bas fait ça fait ça » alors que logiquement ils doivent pas faire ça, ils doivent nous dire, ils doivent nous donner des conseils tout ça

[...] NATHAN : nan, mais à chaque fois, il veut pas écouter ce qu'on lui raconte il dit « oui oui c'est ça, sort de mon bureau »

MYRIAM OUAFKI : il est pas à l'écoute des élèves ?

NATHAN : bah ouais. Il casse la tête quand on essaie de lui dire quelque chose, il dit quoi il dit « ouais je verrais ça »

BACHIR : si on le contredit il veut pas négocier, s'il y a juste un prof qui dit « Bachir il a fait ça, un tel il a fait ci » bah direct il va convoquer les élèves dans son bureau. On n'aura même pas le temps de discuter « carnet, heure de colle ».

Tandis que le personnel de la vie scolaire est représenté par des personnalités et des professionnalités variées, pour lequel les élèves ont nombreuses anecdotes à conter, le personnel de direction est rarement cité par les élèves.

Tableau 27 : Appréciation des relations avec le personnel de direction

Tes relations avec la direction du collège sont en général :		
	Nb	% cit.
Très bonnes	113	17,9%
Bonnes	332	52,7%
Pas très bonnes	141	22,4%
Mauvaises	44	7,0%
Total	630	100,0%

Les relations avec la direction sont jugées bonnes, voire très bonnes dans 70,6 % des cas. La direction est très rarement évoquée par les élèves lors des entretiens. Même si en termes règlementaires, c'est par le biais de la direction que s'enclenche une exclusion, la décision est associée aux yeux de l'élève à l'enseignant à l'origine de l'incident en jeu bien qu'il ne soit légalement pas le personnel en charge de ce type de procédure, ou au personnel de vie scolaire lorsqu'il n'y a pas d'enseignant impliqué, dans le conflit entre pairs par exemple. Anne Barrère²²⁵ soulève le fait que les chefs d'établissement, lorsqu'ils rencontrent l'élève, ont généralement l'avantage que cela se fasse de manière individuelle et probablement après l'intervention d'autres adultes de la vie scolaire. Les principaux disposent à leurs yeux d'une autorité supplémentaire vis-à-vis des enseignants confrontés aux groupes d'élèves, ce qui n'empêche pas la survenue d'incident dans le bureau du principal, mais cela reste rare.

IV.1.1.3 Un rapport aux enseignants dégradé : la compensation par les pairs

Rappelons à titre indicatif quelques chiffres élaborés par les travaux d'Éric Debarbieux²²⁶ : en 1995, 17,8 % des élèves interrogés estimaient que les relations avec leurs enseignants étaient mauvaises ou pas très bonnes, 20,9 % dans les établissements de l'Éducation Prioritaire (*écart de 3,1 points*). En 2003, c'est 21,4 % des élèves interrogés estimaient que les relations avec leurs enseignants étaient mauvaises ou pas très bonnes, 26,6 % dans les établissements de l'Éducation Prioritaire (*écart de 5,2 points*).

En 2013, les chiffres baissent démontrant une amélioration globale de l'appréciation des relations des élèves avec les enseignants (voir le tableau de la DEPP en introduction du chapitre IV). Cependant, l'écart se creuse davantage avec 6,8 points entre les établissements Eclair et hors Eclair. Cela s'explique par un creusement important entre les établissements

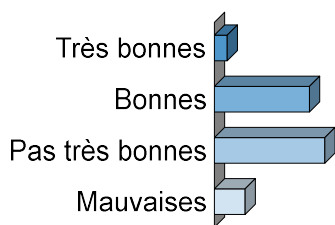
²²⁵ BARRERE Anne, *Sociologie des chefs d'établissement, les managers de la République*, PUF, 2006, p.119

²²⁶ BLAYA Catherine, 2006, *op. cit.*, p.46

favorisés et les établissements défavorisés. Ou ce qu'Éric Debarbieux identifiait déjà comme le « reflet de l'exclusion sociale »²²⁷.

Tableau 28 : Appréciation des relations avec les enseignants par les élèves

Tes relations avec les enseignants sont en général :		
	Nb	% cit.
Très bonnes	36	5,3%
Bonnes	258	38,3%
Pas très bonnes	292	43,4%
Mauvaises	87	12,9%
Total	673	100,0%



D'après nos résultats, les élèves de notre échantillon ont une appréciation encore plus fréquemment mauvaise des relations avec les enseignants. La comparaison à l'échelle nationale des enquêtes de climat scolaire est extrêmement significative : ils sont 56,3 % dans notre échantillon à trouver que les relations avec les enseignants ne sont pas bonnes contre 13 % dans la population nationale selon les chiffres de la DEPP. Non seulement le chiffre de 56,3 % est éloquent, mais c'est aussi l'écart qui est spectaculaire : 43,3 points d'écart entre l'échantillon national et notre échantillon.

Rappelons que lorsqu'on questionne les élèves du dispositif sur leur relation avec les différents types d'acteurs du collège, on se rend compte que les élèves ont plutôt une appréciation positive de leurs relations avec les élèves (81,5 % d'entre eux les trouvent bonnes voire très bonnes), tandis qu'ils ont une appréciation assez négative quant aux relations avec les enseignants (56,3 % d'entre eux ne les trouvent pas très bonnes voire mauvaises). Cependant, comparons ces appréciations quant à leur bien-être au collège (pourcentages en ligne établis pour 671 élèves, voir précisions méthodologiques chapitre I.2.2.1)

²²⁷ *Ibid.*

Tableau 29 : Corrélation entre bien-être de l'élève au collège et l'appréciation de ses relations avec les enseignants ou avec les élèves

Bien-être de l'élève au collège (en ligne) - Appréciation des relations entre élèves (en colonne)			
	Plutôt ou tout à fait bonne	Pas très bonne ou pas bonne du tout	Total
Plutôt ou tout à fait bien	86,1%	13,9%	100,0%
Pas très bien ou pas bien du tout	60,5%	39,5%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 42,85 ; ddl = 1 (TS)			
Ecart de 25,6 points			

Bien-être de l'élève au collège (en ligne) - Appréciation de ses relations avec les enseignants (en colonne)			
	Très bonnes ou bonnes	Pas très bonnes ou mauvaises	Total
Tout à fait bien ou bien	47,6%	52,4%	100,0%
Pas très bien ou pas bien du tout	25,4%	74,6%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 19,37 ; ddl = 1 (TS)			
Ecart de 22,2 points			

On y constate que, parmi les élèves qui se sentent bien au collège, ils ne sont que 86,1 % à trouver leurs relations aux pairs bonnes, mais ils ne sont que 47,6 % à trouver leurs relations aux enseignants bonnes.

Parmi les élèves qui se sentent mal au collège, ils sont 39,5 % à trouver leurs relations aux pairs mauvaises, mais ils sont surtout 74,6 % à trouver leurs relations avec les enseignants mauvaises.

On observe une corrélation très importante entre l'appréciation que l'élève a de son bien-être au collège et l'appréciation qu'il a des relations entre élèves et des relations aux enseignants.

Ceci dit, pour un élève type de notre étude, il est davantage possible de se sentir bien au collège malgré de mauvaises relations aux enseignants (52,4 % qui se sentent bien malgré ceci) plutôt que de mauvaises relations entre élèves (13,9 % qui se sentent bien malgré cela).

Mais toujours est-il qu'il est plus probable qu'un élève se sente mal au collège avec de mauvaises relations aux enseignants (74,6 %) qu'avec de mauvaises relations aux pairs (39,5 %).

Je suppose donc que leur sentiment de bien-être au collège est surtout lié à leurs bonnes relations entre pairs qui compensent parfois une relation dégradée avec les enseignants. Mais ce bien-être est probablement davantage possible lorsqu'ils ont aussi de bonnes relations aux enseignants.

Je propose d'explorer ces croisements différemment pour appuyer cette analyse :

Tableau 30 : Comparaison du sentiment de bien-être de l'élève dans son collège (en colonne) en fonction des relations (en ligne) entre pairs ou avec les enseignants

Appréciation des relations entre élèves (en ligne) - Bien-être de l'élève au collège (en colonne)			
	Plutôt ou tout à fait bien	Pas très bien ou pas bien du tout	Total
Plutôt ou tout à fait bonne	86,9%	13,1%	100,0%
Pas très bonne ou pas bonne du tout	62,1%	37,9%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 42,85 ; ddl = 1 (TS)			

Appréciation de ses relations avec les enseignants (en ligne) - Bien-être de l'élève au collège (en colonne)			
	Tout à fait bien ou bien	Pas très bien ou pas bien du tout	Total
Très bonnes ou bonnes	89,8%	10,2%	100,0%
Pas très bonnes ou mauvaises	76,7%	23,3%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 19,37 ; ddl = 1 (TS)			

Parmi les élèves qui ont une bonne appréciation des relations entre élèves, ils sont 86,9 % à se sentir bien contre 89,8 % à se sentir bien parmi les élèves qui ont une bonne appréciation des relations avec les enseignants. Lorsque les élèves se sentent bien, c'est davantage lié à une bonne relation aux enseignants (+2,9 points).

Inversement, parmi les élèves qui ont une mauvaise appréciation des relations entre pairs, ils sont 37,9 % à se sentir mal contre 23,3 % à se sentir mal parmi les élèves ayant une mauvaise appréciation des relations avec les enseignants (-14,6 points). Lorsque les élèves se sentent mal, c'est encore plus lié aux mauvaises relations entre élèves.

Même si les deux types de relations ont un impact sur l'appréciation de la vie au collège pour l'élève, on peut dire que lorsqu'elles sont mauvaises, ce sont les relations entre pairs qui risquent le plus qu'un élève se sente mal, mais c'est sans compter l'accumulation avec de mauvaises relations aux enseignants. Or, si la bonne entente entre pairs est une variable qui protège l'élève du mal-être à l'école malgré de mauvaises relations aux enseignants, la mauvaise entente avec les enseignants est aussi une variable qui accroît le risque de son mal-être. Cependant, avoir de bonnes relations aux enseignants est ce qui prévaut sur le bien-être des élèves qui doit probablement s'accumuler le plus souvent avec de bonnes relations aux pairs.

On peut alors supposer que lorsqu'un élève de notre échantillon apprécie sa vie au collège malgré de mauvaises relations aux enseignants, c'est plutôt grâce à ses relations avec les autres élèves. Ce qui n'est pas spécialement rassurant et qui indiquerait plutôt une forme de compensation de la part des élèves qui vivent mal leurs relations aux enseignants. Cette forme pouvant être celle de l'adoption d'un comportement perturbateur, ou d'un absentéiste multiforme, par exemple pour l'élève qui est présent physiquement, mais reste « absent » scolairement :

Bruno Berso, principal du collège Marvel à Deneuille

« D'ailleurs les mauvais élèves, enfin ceux qui nous posent problème, construisent au moins ça, c'est-à-dire ils se sentent quand même bien à l'école. La plupart des mauvais élèves au collège ne s'absentent pas, ils viennent quand même, mais ils viennent pour autre chose, pour voir les copains, d'ailleurs certains arrivent à éviter les cours, ils se font renvoyer, ils se planquent, ils viennent à un cours ils viennent pas à l'autre, sans forcément sortir. En tout cas ils mettent en œuvre une stratégie parce que le temps qu'ils passent au collège, ils le trouvent plutôt agréable. Ce qu'on sait pas faire c'est gérer ces gamins-là, c'est regrettable quoi.

Ces résultats vont dans le sens des travaux qui révèlent qu'au collège les élèves remettent plus facilement en cause l'utilité des enseignements et du rôle de l'enseignant dès lors que ce dernier mettrait en difficulté leur image de soi. En mettant en difficulté l'image de soi, l'élève ne peut que désapprouver ce type de relation dont il compensera les effets par ailleurs. D'autant plus qu'au collège, ce n'est plus comme à l'école primaire où la socialisation scolaire place plus aisément la « figure du maître »²²⁸ comme une figure d'autorité incontestable (même si les évolutions générales de la société et la place de l'école nous permettront de nuancer ce propos au chapitre IV.2.1.1). L'affirmation de soi grandissante chez les élèves peut ainsi se développer plus probablement au profit d'une socialisation juvénile propre aux jeunes de quartiers populaires, allant ainsi à l'encontre des attentes des détenteurs de l'autorité scolaire.

²²⁸ BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op. cit.*, p.21

Ce qui confirme que lorsque l'élève n'apprécie pas ses relations aux enseignants, il peut tout de même se sentir bien au collège grâce à de bonnes relations entre pairs. Mais rappelons les élèves mal dans leur collège sont 76,4 % (Tableau 29) à ne pas apprécier leurs relations aux enseignants. Et parmi l'ensemble de notre échantillon, ils sont 56,3 %, contre 13 % pour la population nationale, à ne pas apprécier leurs relations aux enseignants (Tableau 28).

On pourrait penser que ces résultats sont liés au fait que nous ayons à faire avec un échantillon d'élèves particulièrement soumis aux sanctions et punitions et que cela implique cette vision négative. Cependant, nous allons voir avec le tableau suivant que contrairement à ce qu'on imagine, l'appréciation de la justice des punitions n'est pas le paramètre le plus important pour qu'un élève se sente bien dans son collège.

Tableau 31 : Corrélation entre bien-être des élèves au collège et justice des punitions

Bien-être des élèves au collège (en ligne) - Appréciation de la justice des punitions (en colonne)			
	Plutôt ou très justes	Plutôt ou très injustes	Total
Plutôt ou tout à fait bien	60,2%	39,8%	100,0%
Pas très bien ou pas bien du tout	50,5%	49,5%	100,0%
p = 0,06 ; Khi2 = 3,54 ; ddl = 1 (PS)			

La corrélation entre la justice des punitions et le sentiment de bien-être au collège est peu significative. En effet, en étudiant le sentiment de justice vis-à-vis des punitions, l'écart est de 9,7 points entre les élèves qui se sentent bien ou non au collège (Tableau 31). Tandis que cet écart est de 22,2 points entre les élèves qui ont une bonne ou une mauvaise appréciation des relations aux enseignants (Tableau 29). Le bien-être au collège se joue davantage dans les relations aux enseignants que dans les procédures disciplinaires, que les élèves traduisent à travers cette question de la justice des punitions. Nous verrons cela plus en détail dans le chapitre IV.1.2.

L'appréciation des relations aux enseignants, elle-même en corrélation avec le sentiment de bien-être des élèves, dépend de plusieurs facteurs, incluant la justice des punitions nous le verrons, mais de certainement bien d'autres critères. Nous les étudierons à l'aide des entretiens un peu plus tard. Et notons que la justice des punitions n'est qu'un élément de la justice en milieu scolaire décrit au chapitre II.2.1.3.

En effet, lorsque l'élève se sent mal, il est très probable que ses relations aux enseignants soient mauvaises au vu des comparaisons avec la population nationale vues plus haut, et du

fait que notre échantillon composé d'élèves exclus représente une population d'élèves avec un moins bon sentiment de bien-être au collège que les autres (10 points d'écart entre l'ensemble des élèves en France d'après la DEPP Tableau 23 et les élèves de notre échantillon Tableau 24. Même si les élèves de notre étude déclarent en majorité être bien dans leur collège (82,5 % voir Tableau 24), ce n'est pas ce qui permet de dire qu'ils ont une expérience scolaire « réussie » dans l'aspect social et valorisant qu'ils en attendent à travers leurs relations aux enseignants, et c'est ce que je propose d'aborder au chapitre qui suit.

IV.1.2 La qualité des relations entre élèves et enseignants est centrale dans l'expérience scolaire

Nous nous appuyerons sur l'analyse sémantique des entretiens avec les élèves. Au cours des premiers entretiens, la question du rapport entre les élèves et les enseignants est apparue cruciale. En effet, le décalage entre les comportements des élèves et celui attendu par l'institution scolaire semblent être source de tensions et de conflits qui s'animent particulièrement dans la classe et touchant particulièrement le corps enseignant. Cependant, aucun enseignant n'a été interrogé en entretien au cours de la recherche. C'est pourquoi les entretiens qui ont été menés avec les élèves seront analysés puis mis en parallèle avec les propos d'enseignants obtenus par questionnaire lors d'une enquête nationale menée par mon directeur de thèse qui m'a donné accès aux données recensées (explication méthodologique chapitre I.2.2.2). La situation et le rôle des enseignants sont systématiquement évoqués au cours des entretiens.

IV.1.2.1 Distance et domination sociales versus proximité et compréhension

À la question qui introduit en général la discussion avec les élèves, on remarque une réitération de la référence à l'enseignant dans une connotation dépréciative. On demande aux élèves ce qu'ils aiment et ce qu'ils n'aiment pas à l'école, ce à quoi ils répondent souvent par « j'aime pas les profs ». Le contexte est évidemment bien particulier, puisque l'élève est en mesure disciplinaire, une exclusion temporaire qui n'est pas sans violence symbolique malgré sa prise en charge dans le dispositif. D'une part, l'enseignant est souvent évoqué comme à l'origine de la décision finalement prise « légalement » par la direction. D'autre part, ce n'est pas l'enseignant qui propose un accompagnement éducatif à l'élève sur ce temps d'exclusion. Or, cette partie de la procédure est celle qui relève de la bienveillance aux yeux des élèves. En demandant des précisions quant à ce jugement de l'élève vis-à-vis de l'enseignant, on remarque le lien avec un rapport de domination jugé illégitime et mal vécu par les élèves :

Justin et Assan, élève de Chamarais

« MYRIAM OUAFKI : ...quand tu dis que par exemple t'aimes pas les profs, c'est quoi ?

JUSTIN : les profs qui se sentent...

ASSAN : supérieurs à nous »

Erwin, élève d'Avrai

« ils [les profs] croient que nous on est...genre rien du tout par rapport à eux »

Eloise et Karine, élève de Nibourg

« MYRIAM OUAFKI : Ok. Et vous m'avez dit que vous aimiez plus facilement les surveillants que les profs

KARINE : oui

MYRIAM OUAFKI : comment ils vous voient en fait ?

ÉLOISE : comme...

KARINE : ils nous voient comme des ados

MYRIAM OUAFKI : qui ça ?

KARINE : les surveillants

DAVID : les surveillants ils sont déjà passés par là, comme les profs, mais...

KARINE : ouais sauf que...

DAVID : les profs ils veulent pas comprendre

ÉLOISE : [les surveillants ils nous voient] comme les petits de leur quartier

KARINE : les profs ils nous voient plus comme des sales gamins que comme des ados

MYRIAM OUAFKI : ok

KARINE : alors que les surveillants ils sont plus...

ÉLOISE : comme des délinquants ils nous voient les profs

KARINE : ouais voilà. Les surveillants ils sont plus proches de nous donc ils nous prennent plus pour ce qu'on est »

Ainsi, la distance sociale préjugée par les élèves vis-à-vis de leurs enseignants laisse penser qu'elle est particulièrement marquée dans les établissements des quartiers sensibles. Le besoin d'être « compris » est surtout ici un besoin d'être « pris » en compte, considéré à sa juste valeur, sans jugement négatif de ce que l'on représente en fonction de son territoire (voir question de stigmatisation chapitres II.1.1.3 et II.1.2.2)

Cette question de distance entre les élèves et les enseignants est même parfois lue sous l'angle de l'ethnicité. On constatait dans les années 80 qu'« à l'école [...] les élèves étrangers suscitent davantage d'« antipathie » ou de « répugnance », moins d'« attirance » de la part des institutrices »²²⁹. Plus tard, les travaux de 1997 d'Éric Debarbieux montraient l'existence au sein de l'école d'une certaine ethnicisation des problèmes de violence, où les élèves désignés comme violents étaient renvoyés à leurs origines ou à celles de leurs parents. Les préjugés à l'œuvre visaient les enfants d'immigrés alors considérés plus « déviants » que les autres. Subissant de tels préjugés, il fallait aussi noter pour ces enfants « les risques de cette identité blessée, qui peut accélérer la coupure sociale en œuvre [et où] se développe à l'école, une délinquance d'appartenance où le choix des victimes peut se faire sur une base ethnique et

²²⁹ ZIMMERMANN, 1982, cité par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, *op. cit.*, p.60

raciale»²³⁰. Ils étaient aussi « plus souvent punis »²³¹. Même si cette question revient assez peu dans les discours, elle transparait tout de même dans des propos qui renvoient non plus à une appartenance pseudo-raciale ou ethnique, mais davantage à l'appartenance territoriale :

Jim, Cody, Robin, élèves de Avrai

« JIM : [les surveillants] ils sont jeunes, ils nous comprennent

MYRIAM OUAFKI : ils comprennent quoi par exemple ?

CODY : les surveillants ils nous comprennent alors que les profs non

MYRIAM OUAFKI : et ils vous comprennent dans quoi ?

CODY : euh, les surveillants ? Genre...genre ils ont bien connu l'enfance par rapport aux profs

MYRIAM OUAFKI : les profs ils ont jamais été enfants ?

CODY : nan, mais eux c'est pas comme les jeunes

ROBIN : les jeunes d'aujourd'hui quoi

CODY : ouais voilà. Qui viennent des quartiers de cité

[...]CODY : les profs ils font de la discrimination. Ils essayent de pas trop se rapprocher et tout et tout. C'est pour ça je dis on doit mettre une règle importante, le respect entre élève et enseignant »

Julien, élève de Nibourg

« En fait les surveillants ils sont bien quand ils nous comprennent, quand ils viennent du même milieu que nous et les autres, je sais pas, t'aimes pas trop aller...[...], mais y en a qui ont peur des élèves hein »

Au-delà d'une distance ou d'une proximité sociologique supposée par les élèves, ils disent souvent qu'ils apprécient plus facilement les surveillants et les intervenants, car ces derniers essaieraient de les connaître et les comprendre davantage que ne le feraient les enseignants. Parfois la limite entre la distance sociale et la crainte se perçoit dans le discours des élèves qui se sentent stigmatisés :

Cody, élève de 5^{ème} Segpa à Avrai

« Les profs ils pensent que nous on vole, on va voler et tout et tout, ils pensent qu'on est mauvais et tout et tout, on est méchant. »

Justin, Noria, élèves de Chamarais

« JUSTIN : nan c'est les stéréotypes, par exemple là y a un prof qui peut habiter à Lille par exemple, ils disent que le 93 c'est pas bien et il va arriver là par exemple, il va dire « nan, nan, c'est tous des noirs et des arabes, ils vont être méchants » genre

NORIA : je sais pas de quoi ils parlent, mais il a pas tort, genre nous, on se dit « oui dans le 93, c'est comme ça, c'est chaud, ceci cela »

JUSTIN : ouais voilà

NORIA : ça veut dire dans notre tête aussi on reproduit ce que les grandes sœurs et les grands frères ils ont fait »

²³⁰ DEBARBIEUX Eric (p.90 1999), cité par Catherine Blaya, 2022, *op. cit.*, p.45

²³¹ DEBARBIEUX Eric, TICHIT Laurence, 1997, cités par BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, *op. cit.*, p.60

Beaucoup d'élèves exclus décrivent les enseignants comme des adultes qui « n'essaient pas » ou « ne veulent pas » comprendre. Ce type de discours vise en réalité à souligner le manque de proximité et d'intéressement des enseignants d'après les élèves :

Eloïse, élève de 6^{ème}, David et Karine élèves de 4^{ème} à Nibourg

« KARINE : en fait ils [les intervenants du dispositif] sont tous cools ici

DAVID : ouais

MYRIAM OUAFKI : et c'est dû à quoi votre avis ?

ÉLOÏSE : bah c'est dû à la gentillesse, ils vont nous aider. Parce que y en a quand on est au collège, ils disent qu'on est une « menace », qu'on est des délinquants qu'on a pas d'avenir et tout et tout

KARINE : ouais. En fait ils ont tous, le côté CPE profs...

ÉLOÏSE : parce qu'on vient de la rue

KARINE : ... et les surveillants eux ils essaient de nous connaître. Ils nous mettent en confiance. Donc par exemple par rapport à nos profs ou à nos CPE, bah on a du respect pour eux. Parce qu'ils sont sympas avec nous. Ils essaient de nous connaître, ils veulent nous aider et ils le font bien. »

Les élèves mobilisent fréquemment le champ lexical de la proximité, du rapprochement. Ils parlent de « la connaissance » de l'autre, « la compréhension » de l'autre, l'assimilation à l'autre « comme nous », etc. Cela rappelle ce que Magdalena Kohout-Diaz relève des travaux portant sur l'approche professionnelle des « care givers » dans le domaine éducatif qui semble bénéfique au bien-être et préventif des violences, en « prenant en charge les dimensions de proximité, de singularité et d'engagement personnel »²³².

La prise en considération de l'individu à l'école passe ainsi par une relation qui se veut personnalisée pour être constructive et bénéfique à l'élève. Les propos cités indiquent en creux ce besoin d'être considéré en dehors de tous les préjugés existants à l'égard des élèves de quartiers sensibles. L'attention et l'estime portées par les enseignants sur les élèves, aux différents niveaux où nous tentons ici de la repérer, sont primordiales et leur manque est source de désordres scolaires. L'excès de distance est même perçu par les élèves comme une forme de discrimination et de manque de respect. Que les élèves la réduisent à une distance liée à l'âge ou l'appartenance sociale, cette distance est en tout cas pointée du doigt par l'ensemble des élèves de nos entretiens :

Zaïn, élève de 5^{ème} à Avrai

« MYRIAM OUAFKI : Si j'ai bien compris tu préfères ton prof de sport c'est ça ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : parce qu'il est comment ?

ZAÏN : parce qu'au moins il nous comprend lui. Les autres ils nous comprennent pas et quand on veut leur expliquer ils veulent pas comprendre »

²³² KOHOUT-DIAZ Magdalena, *op. cit.*, p.130

Bien entendu, les élèves ne recherchent pas la camaraderie de la part de leurs enseignants. Cependant, ils souhaitent ne pas être mis à distance au sens ségrégatif du terme : à savoir, ne pas être encouragés, écoutés, considérés, reconnus en raison de quelques « différences ». Il y aurait des enseignants qui comprennent les élèves et d'autres qui ne voudraient simplement pas les comprendre. Nous verrons au chapitre IV.2 à l'étude du métier enseignant que la réalité est bien plus complexe évidemment. Mais la notion d'une volonté démonstrative semble avoir son importance.

L'échec scolaire est reconnu plus marqué dans les établissements des quartiers sensibles et on remarque aussi de la part des élèves un sentiment d'être pris à partie ou mis à part à cause de leurs difficultés scolaires. L'empilement des dispositifs visant à pallier les problématiques d'échec scolaire visibles, voire promues, au sein de certains territoires peut avoir un effet stigmatisant non sans conséquence sur la perception des élèves de leurs propres situations scolaires et de l'image qu'ils renvoient aux enseignants. Notamment au travers d'une position sociale reflétée par un niveau scolaire défavorable, ils se sentent considérés comme inférieurs :

Paolo, élève de 3^{ème} à Pitoviers

« Y en a certain [profs] qui ont des [comportements] différents qui vont se prendre de haut qui veulent montrer qu'ils sont meilleurs que nous. Que y en a d'autres qui nous expliquent qui se mettent presque à notre niveau, pas à notre niveau pour parler tout ça, mais qui nous explique bien et tout ça. Que d'autres qui se prennent de haut qui disent le cours, ils expliquent pas bien et ils nous disent de nous débrouiller tout seuls. »

Eloïse, élève de 6^{ème}, David, et Karine élèves de 4^{ème} à Nibourg :

« ÉLOÏSE : ah ça dépend parce que des fois il y a les intellos, des fois ils disent des trucs, des choses que les profs, ça plaît pas aux profs, après ils leur laissent des chances alors que nous ils nous laissent même pas de chance

MYRIAM OUAFKI : ils ne traitent pas tous les élèves de la même manière ?

ÉLOÏSE : non

MYRIAM OUAFKI : ils font comment la différence entre les élèves ?

ÉLOÏSE : par rapport au travail

KARINE : ouais voilà

DAVID : nous c'est par rapport à l'envie, l'envie de travailler. Si tu n'as pas envie de travailler elle va te laisser.

MYRIAM OUAFKI : te laisser ?

DAVID : elle va te laisser tranquille, si t'a pas envie de travailler

KARINE : elle va te laisser de côté, « tu veux pas travailler alors démerde-toi », c'est un peu ça en fait

ÉLOÏSE : même si t'as des difficultés et que tu essaies de travailler et que t'arrives pas et bah ils s'en foutent, c'est « tu sors »

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi ils font ça vous avez une idée ?

ÉLOÏSE : bah parce que ils ont pas le temps, ils veulent travailler vite, ils veulent apprendre aux gens qui veulent travailler, aux gens qui ont pas beaucoup de difficultés, ils s'en foutent »

Les discours des élèves sont explicites. Ils pensent que leurs difficultés scolaires expliquent la façon dont ils se sentent traités : moins bien que les autres. Ils témoignent d'un besoin pédagogique assez fort. On l'a vu avec les travaux cités de Gérard Chauveau (chapitre II.1.2.1), les facteurs pédagogiques sont les facteurs de réussite scolaire pour les élèves des établissements d'éducation prioritaire et cela est d'autant plus vrai pour les élèves les plus en difficulté. Parmi ces facteurs, celui qui dépend de l'enseignant lui-même est le plus important²³³. L'auteur dresse d'ailleurs le « portrait-robot approximatif » de l'enseignant, ou ce qu'il appelle au niveau du 1^{er} degré les « maîtres efficaces en ZEP » qui peut être rapproché de l'enseignant-type décrit par les élèves : « ils ont des attentes positives à l'égard des élèves ; ils ont des exigences fermes ; ils ont un style pédagogique à la fois rigoureux et ferme ; ils consacrent beaucoup de temps aux apprentissages scolaires et au soutien pédagogique ; ils accordent une large place à la participation des élèves ». Rappelons tout de même, ces maîtres efficaces n'ont qu'une seule classe. Mais ce n'est pas pour autant que l'efficacité des enseignants dans le second degré soit inaccessible. Les élèves distinguent très bien, on l'a vu, les enseignants avec qui ils se sentent réussir et ceux avec qui ils se sentent en échec. Ce sont très souvent avec ces derniers que se produisent les incidents et les troubles à l'ordre scolaire qu'ils nous racontent. Ainsi un élève nous décrit ainsi sa classe, en mêlant très étroitement réussite scolaire et comportement en classe :

Georges, élève de 3^{ème} à Avrai

« La moitié de ma classe c'est de bons élèves. On est que cinq garçons qui font des bêtises, mais après le groupe des filles c'est elles qui travaillent bien. »

Cette association entre comportements et travail scolaire se retrouve aussi dans les justifications que donnent certains élèves à leur attitude en classe :

Farid, 4^{ème}, Paolo, 3^{ème}, élèves de Pitoviers

« MYRIAM OUAFKI : pourquoi ça se passe bien dans des cours et ça se passe pas bien dans d'autres cours ?

FARID : parce que dans d'autres cours les profs ils expliquent pas bien, du coup et des qu'on demande soit une gomme, soit quelque chose, voilà ils sont obligés de chercher une excuse, ils veulent nous allumer en direct

PAOLO : quand y'a un cours tu comprends, tu restes calme et quand tu comprends pas, tu fais rien

FARID : tu t'ennuies et voilà

PAOLO : et tu galères et après tu passes ton temps »

²³³ CHAUVEAU Gérard, *op. cit.*, 2006, p.101

Redouane, Trésor, Elias, élèves de 3^{ème} à Brevane

« TRESOR : même si t'es calme pendant un mois et après on va refaire une bêtise un mois après ils vont avoir la même...sans...même pitié que...

MYRIAM OUAFKI : ils seront sans pitié c'est ça ?

TRESOR : voilà

REDOUANE : quand on s'améliore ils le remarquent, mais

ELIAS : mais ils disent rien

REDOUANE : ouais ça change rien. Ils disent « ouais c'est qu'une passe, ils sont en train de s'améliorer, mais au prochain contrôle je suis sûr qu'ils vont avoir une mauvaise note »

MYRIAM OUAFKI : mais c'est pas différent le comportement et les notes ?

REDOUANE : si ça rentre dans le comportement

MYRIAM OUAFKI : ça va ensemble ?

TRESOR : ouais ça va ensemble, si tu bavardes en cours... si t'écoutes bien en cours t'auras de bonnes notes et si t'écoutes pas t'auras pas de bonne note

REDOUANE : tu peux avoir, tu peux travailler en cours et avoir un mauvais comportement hein, mais pour eux le plus important ça va être le mauvais comportement »

Nous verrons au chapitre IV.1.2.4 la distinction que les élèves font plus précisément entre eux et les autres élèves en juxtaposant de la même manière comportement et travail académique. Si certains expriment des difficultés à assister à certains cours pour contextualiser leur attitude, d'autres évoquent un manque d'autres moyens d'expression :

David, et Karine élèves de 4^{ème} à Nibourg

« MYRIAM OUAFKI : et il y a beaucoup d'élèves punis dans votre collège ?

DAVID : ouais

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

DAVID : c'est les profs

MYRIAM OUAFKI : c'est les profs ? C'est-à-dire ?

DAVID : ils n'ont pas de patience

KARINE : après c'est aussi notre moyen de nous exprimer

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

KARINE : bah les profs ils nous laissent pas, ils sont toujours là à nous punir, les CPE c'est pareil. On n'a pas le droit de dire ce que l'on pense donc on s'exprime, mais on le fait en faisant des bêtises. »

Face à la distance et à la domination symbolique qu'ils déplorent, les élèves recherchent plus de considération de la part de leurs enseignants, que ce soit par un encadrement pédagogique plus fort et une meilleure communication, nous le verrons plus en détail chapitre IV.1.2.4.

IV.1.2.2 Soupçon de négligence ou l'expression d'un besoin d'affectuosité et de reconnaissance

Nous assistons à une psychologisation grandissante des interprétations de professionnels de l'école et leurs partenaires au sujet des difficultés que les élèves rencontrent pourtant différemment d'un cadre à un autre et d'une approche à une autre (chapitre III.2.2). De plus,

nous verrons aux réponses d’enseignants combien le discours est porté sur le besoin de comprendre les « troubles » des élèves ou des adolescents (chapitre IV.2.2.2). Cela reflète une tendance à pathologiser les problèmes sociaux des élèves qui peuvent parfois n’être que la simple expression de besoins sociaux d’affection et de reconnaissance comme nous allons le voir. Cette tendance à la pathologisation a été identifiée par Benjamin Moignard et Stéphanie Rubi dans l’étude d’un nombre plus important de dispositifs au sein de plusieurs départements²³⁴. À mon sens, ce surinvestissement du champ psychologique dénote une véritable lacune de la part de l’institution scolaire et ses acteurs à assumer l’inévitable caractère psychologique qu’implique la relation pédagogique et éducative au sein de l’école. Magdalena Kohout-Diaz rappelle d’ailleurs les effets délétères des politiques anglosaxonnes desquelles proviennent ces tendances à la pathologisation et à la désignation psychologique pour répondre aux problèmes des élèves. Cela crée des amalgames à leur égard puisqu’en faisant des interprétations expéditives sur leurs situations, en dehors du contexte et des dimensions sociales, la réponse risque d’être non seulement inefficace mais en plus ségrégative, nourrissant vicieusement (à l’inverse d’un cercle vertueux) ce qui engendre exclusion sociale et violences²³⁵. En effet, les conséquences sont réelles pour un élève. Les interactions et les décisions prises à son égard ont forcément des effets sur son appréhension de l’école, des autres et de lui-même. Ces effets sont rendus visibles par les attitudes en groupe, dans les interactions aux adultes et à travers les degrés d’investissement scolaire. Pour autant, on ne peut pas en déduire que ces effets sont révélateurs de pathologies ou de fragilités psychologiques chez l’élève. Il serait plus pertinent de réfléchir au déni de l’institution dans le poids psychosociologique qu’elle détient sur les élèves (et tous ceux avec qui elle entretient un lien). Dubet et Martuccelli, en évoquant les divers processus à l’œuvre dans l’expérience scolaire rappellent d’ailleurs que « la socialisation est un processus dans lequel alternent les états d’équilibre et les crises et où se mêlent des mécanismes sociaux et des mécanismes cognitifs dans un modèle psychosociologique »²³⁶. La socialisation est aussi « le produit des communications dans lesquelles est engagé l’individu »²³⁷. Ainsi, l’école et les adultes qui l’animent ne devraient pas nier le poids de leurs choix, de leurs propos et de leurs attitudes dans l’émergence d’effets indésirables, mais surtout regrettables dès qu’ils s’ancrent à plus long terme dans l’expérience scolaire des uns et des autres, modélisant un rapport à l’autorité plus ou moins compatible avec les exigences normatives. Il n’y a pas juste des rôles (celui de l’élève, celui de l’enseignant, etc.) comme le soulignent les auteurs²³⁸. Chacun opère à des

²³⁴ MOIGNARD Benjamin, RUBI Stéphanie, *op. cit.*, p.58

²³⁵ KOHOUT-DIAZ Magdalena, *op. cit.*, p.131

²³⁶ DUBET François, MARTUCCELLI Danilo, *op. cit.*, p.54

²³⁷ *Ibid.*, p.56

²³⁸ DUBET François, MARTUCCELLI Danilo, *op. cit.*, p.48

choix, en fonction de stratégies et de besoins qui ne sont pas directement exprimés, mais qui sont en jeu dans les situations et les perceptions scolaires. Tout comme Durkheim, cité par Dubet et Martucelli, considérons l'école comme « un milieu moral imprégné de certaines idées, de certains sentiments, un milieu qui enveloppe aussi bien le maître que l'élève »²³⁹. Des valeurs et des normes sont transmises simultanément à l'élève dans les différentes sphères sociales qu'il fréquente (famille, pairs, école...). Leur intériorisation est de ce fait plus complexe. On peut imaginer que l'acquisition d'une certaine morale et des attitudes qui en découlent sont dépendantes de la satisfaction de certains besoins d'ordre social. L'élève est amené à trouver une satisfaction de ses besoins « sociaux » en fonction de possibilités internes (ses propres habiletés sociales) et son environnement. Sa démarche de socialisation peut ainsi s'effectuer en inadéquation avec les attentes institutionnelles. L'élève développe alors parfois une socialisation satisfaisante du point de vue des pairs, mais incompatible avec les attentes institutionnelles, on l'a vu chapitre II.1.2. L'individu cherche d'une manière ou d'une autre à satisfaire ces besoins-là : être reconnu et se sentir apprécié. Évoquons pour le moment les besoins du domaine de l'affect.

Au-delà des expressions faisant appel au registre de l'affectivité « j'aime/j'aime pas », et au-delà du registre de proximité/distance entre le groupe d'élèves issus des quartiers et la catégorie « enseignants » évoquée plus haut, les élèves ont un besoin individuel d'affectuosité. J'emploie volontairement ce substantif qui insiste sur le caractère émotionnel positif qui existe ou non selon l'élève dans sa relation à l'enseignant. Alors que l'affectivité est inéluctable dans cette relation pédagogique qui impacte la vie affective des individus, l'affectuosité peut en être absente et c'est ce qui semble créer des tensions :

Richard Villon, chef du programme de réussite éducative de Nibourg

« Oui oui oui, ils disent qu'ils sont gentils avec eux, mais que cet enseignant, « je lève la main, il ne m'interroge pas. Parfois il tient des propos très insultants donc du coup moi je réponds, et après moi je suis exclu. » Donc il y a une dimension affective très importante, parce qu'ils sont en difficulté, ils se sentent pas valorisés [...Ce sont] des collégiens démotivés qui ne se sentent pas aimés, car souvent c'est ce qu'ils ressentent et moi aussi je le vois dans les ateliers, ils ne sont pas aimés par les enseignants, qu'ils pensent qu'il y a une discrimination. »

Il n'est pas étonnant que des élèves soient susceptibles vis-à-vis de la forme primaire de la reconnaissance, comme on l'a vu derrière les terminologies de l'amour « je l'aime pas », « il m'aime pas ».

Le sentiment d'importance et de bienveillance à l'égard de l'élève semble clairement décrit comme nécessaire par les élèves dans les relations avec les enseignants. Cela prend effet à travers plusieurs aspects que nous étudions ici, y compris dans la valorisation personnelle. On

²³⁹ *Ibid.*, p.53

ne peut nier la part psychoaffective qui se joue à cette période du développement social, d'autant qu'une part culturelle renforce cela : l'enfant grandit constamment sous la surveillance des adultes auprès desquels il ajuste son comportement en fonction des approbations et des désapprobations. La manière dont ces approbations et désapprobations sont exprimées par les adultes interfère dans la perception affective de l'élève vis-à-vis d'eux. L'affectuosité prend forme à travers les gestes et les paroles de l'enseignant vis-à-vis de l'élève. En premier lieu, lorsqu'ils témoignent de l'intérêt que porte l'enseignant à l'élève dans la situation de classe :

Ali, élève de 4^{ème} à Rouan

« ALI : quand on parle avec un prof, bah faut que le prof ils prennent en compte ce qu'on dit. Et des fois il y a les profs, ils portent pas beaucoup d'importance à certains élèves. Peut-être parce qu'ils en ont trop, mais voilà...

MYRIAM OUAFKI : tu as l'impression que c'est certains professeurs ou tous les professeurs ?

ALI : non certains. Oui. Ils sont un peu... Ils négligent un peu certains élèves.

MYRIAM OUAFKI : et comment tu arrives à le percevoir ça ? Ça se manifeste comment ?

ALI : bah, déjà c'est l'élève lui-même qui le voit en premier »

Medhi, élève de Chamarais

« à la fin ils gagnent leur salaire, ils s'en foutent de nous hein »

Robin, élève d'Avrai

« eux ils sont là juste pour nous faire cours pas pour s'intéresser à nous, mais y en a ils s'intéressent à nous »

Marvin, 4^{ème}, et Thimothé, 3^{ème}, élèves de Gussac

« MYRIAM OUAFKI : vous l'avez un peu dit depuis le début, mais à votre avis les professeurs pensent quoi de vous ? Enfin des élèves en général ?

MARVIN : ils s'en foutent ! Ils rentrent chez eux après ils nous oublient.

THIMOTE : dès qu'ils sortent du collège, ben c'est un soulagement. C'est comme s'il prenait un cachet, ça leur fait plus mal ! »

Finalement, les élèves expriment fréquemment un manque de reconnaissance à travers les expressions dépréciatives telles que « Ils nous négligent », « ils s'en foutent de nous ». Taylor C. disait « la reconnaissance n'est pas seulement une politesse qu'on fait aux gens : c'est un besoin vital »²⁴⁰ (ce qui rappelle probablement l'attachement d'un nourrisson qui survit par l'interaction et le soin affectif et non seulement par des conditions biologiques comme manger ou dormir).

²⁴⁰ Taylors C. (1997) cité par ASTIER Isabelle, *op. cit.*, 2010, p.102

Axel Honneth, dans son ouvrage sur « La lutte pour la reconnaissance »²⁴¹ distingue trois sphères de reconnaissance essentielle à l'individu qui lui permet un rapport positif à lui-même :

- La première relative à l'« intimité », ou ce que je rattache au domaine de l'affectivité, qui permet la confiance en soi à travers l'« amour », terme que je remplace pour ma part avec l'idée d'*affectuosité*.
- La deuxième est relative à « la reconnaissance égale des personnes », que je désignerai plutôt sous le terme de *dignité* et qui permet le respect de soi-même, « qui conforte l'individu tant dans l'expression de ses besoins que dans l'usage de ses capacités »²⁴² à travers l'accès au droit.
- Et la troisième est relative à la contribution à la société notamment par le travail, dans notre cas le travail scolaire, reconnu sous la forme de salaires et solidarités, dans notre cas sous la forme des évaluations et des réponses disciplinaires. Cette troisième sphère d'aspect « participative », où l'individu se sent *impliqué* permet « l'estime de soi, ou la conviction de la valeur sociale de son activité »²⁴³. On peut à mon sens parler d'*implication personnelle*, l'élève doit dans ce cas se sentir investi, pris en considération. Ce qui évoque le sentiment d'appartenance indispensable à un bon climat scolaire, voir chapitre II.2.1.2)

On comprend donc que la reconnaissance revêt un enjeu bien particulier pour les élèves, y compris dans leur recherche « d'authenticité personnelle » (d'après la terminologie de Dubet et Martucceli expliquée au chapitre II.2.2.2) et dans le sens donné à leur présence à l'école, ou « l'optique » (pour reprendre le terme de Rochex et Bautier repris au chapitre II.2.2.2). Le besoin de reconnaissance plus ou moins satisfait est une variable déterminante dans l'orientation des logiques d'action des élèves et dans le développement de tel ou tel type de rapport à leur socialisation scolaire. Les institutions de l'intervention sociale tendent de plus en plus à intégrer cette nécessité de reconnaissance envers l'usager qui se sente respecté dans les pratiques institutionnelles²⁴⁴. Mais c'est encore difficilement le cas au sein de l'institution scolaire. La distinction entre l'expérience jugée positive dans le dispositif et l'expérience négative en milieu scolaire en témoigne :

Farid, élève de 4^{ème} à Pitoviers

« MYRIAM OUAFKI : t'aurais pas vu de différence d'être exclu sans le dispositif ?

FARID : si parce que ici on apprend plus qu'en cours, on apprend plus de choses qu'en cours

²⁴¹ HONNETH Axel (2000), cité par ASTIER Isabelle, *op. cit.*, p.100

²⁴² *Ibid.*

²⁴³ *Ibid.*

²⁴⁴ ASTIER Isabelle, 2010, *op. cit.*, p.105

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

FARID : parce que eux ils nous respectent et nous on les respecte »

La reconnaissance apparait aussi comme un témoignage de respect. Le respect est d'ailleurs fréquemment invoqué par les élèves de différentes manières, à commencer par les gestes de politesse basique :

Robin, Cody, Jim, Jean, élèves de Avrai

« ROBIN : par exemple nous on est de mauvaise humeur, et elle nous dit de dire bonjour, on va pas dire, et elle va nous exclure. Elle elle est de mauvaise humeur le lendemain, on va lui dire bonjour, elle va nous dire, on va le prendre mal aussi, on va pas lui dire « vous êtes exclu ».

JIM : aussi en cours, les profs c'que j'aime pas c'est que, ils aiment bien déranger les mêmes personnes. La prof d'espagnol là...

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?...tu sais pas ?

CODY : la prof je lui dis « merci » elle me dit même pas « de rien ». Elle me donne une feuille, j'lui dis « merci madame », elle me dit rien du tout [...] quand la directrice [de SEGPA], quand j'la dis bonjour, elle m'dit même pas bonjour. Quand y a les profs elle dit bonjour, mais quand elle est toute seule, l'autre fois y a un témoin, je lui ai dit bonjour devant lui, elle m'a pas répondu elle est passée comme ça

[...] JEAN : bah les élèves doivent respecter les profs et les profs doivent respecter les élèves. Parce que par exemple quand, comme il dit (cody), quand quelqu'un tu lui dis bonjour et qu'il te répond pas c'est du manque de respect »

Certaines attitudes sont parfois en jeu, à travers des gestes ponctuels qui témoignent de l'attention des enseignants à l'égard des élèves. La politesse fait partie de ce qui permet une forme de reconnaissance de l'un à l'autre. Dans un autre registre, les élèves sont réceptifs aux interactions ponctuées d'humour qu'ils distinguent de la moquerie perçue comme méprisante, tandis que la taquinerie serait vue comme une marque d'attention bienveillante :

Cody, élève de 5^{ème} Segpa à Avrai

« CODY : Moi je connais un prof il est gentil, c'est-à-dire, par exemple, ils nous dit tout le temps bonjour et tout et tout, quand on le voit. Par exemple, on cherche un film, il va nous le donner pour regarder chez nous. Par exemple, il va nous taquiner et tout et tout, quand y avait la coupe du monde, y avait la Côte d'Ivoire il a dit « vous êtes nuls »

MYRIAM OUAFKI : et tu l'as pas mal pris ?

CODY : nan. Non on sait qu'il rigole ! Parce qu'il a l'habitude et tout et tout

MYRIAM OUAFKI : parce que tout à l'heure quand tu disais « les profs ils nous charrient »

ROBIN : ouais, mais lui il charrie pas comme les autres, eux ils s'énervent en même temps alors que lui il rigole »

Voyons quelles sont leurs autres conceptions du respect dans leurs relations avec les adultes en milieu scolaire.

IV.1.2.3 Du sentiment d'injustice à la quête du respect : rapport de force entre enseignants et élèves avec ou sans décision disciplinaire

Dès que l'on aborde la question des sanctions et des punitions, c'est les exemples avec des enseignants que les élèves relèvent le plus. En matière de discipline, les enseignants n'ont pourtant que le droit d'appliquer des punitions figurant dans le règlement intérieur. Mais, comme cela est précisé dans la circulaire²⁴⁵, même si « l'initiative de la procédure disciplinaire appartient exclusivement au chef d'établissement » celle-ci peut s'enclencher « éventuellement sur demande d'un membre de la communauté éducative ». Ce que confirme nombreuses expériences d'élève :

Céline, Medhi, Assan, élève de Chamarais :

« MYRIAM OUAFKI : c'est qui qui vous exclut en général ?

CÉLINE : moi c'est madame Opere, monsieur Vignol et c'est tout

MYRIAM OUAFKI : c'est des profs ?

CÉLINE : ouais

MEDHI : ils demandent les trucs d'exclusion et après les CPE ils font

ASSAN : ouais c'est les profs »

Elias, élève de 3^{ème} à Brevane

« Des fois c'est les profs qui choisissent la sanction, par exemple, ils disent « ouais j'aimerais que cet élève soit exclu deux jours parce que, je sais pas, il a fait quelque chose » et la principale ou la CPE elle nous convoque pas pour nous demander ce qu'il s'est passé, directe elle nous sanctionne »

Même s'il n'est pas titulaire du pouvoir disciplinaire, l'enseignant a une influence non négligeable sur les décisions prises, comme le confirment les chefs d'établissements :

Anne Georgia, principale du collège Vanon à Avrai

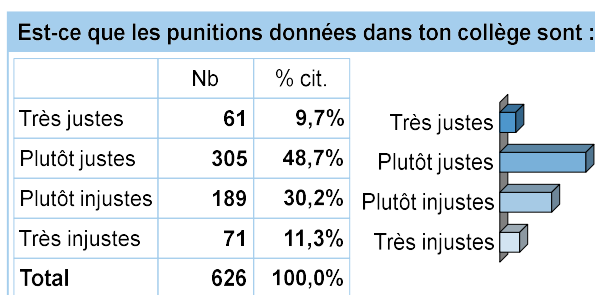
« Moi je demande parfois, moi je commence à demander à ce qu'ils mettent leur souhait. Ça veut pas dire que je vais les... mais parfois vous voyez quand vous lisez les rapports vous vous dites « c'est un conseil de discipline », mais en fin de compte l'enseignant ne demande que quatre jours. La lecture n'est pas forcément la même. Alors du coup parfois je dis « alors qu'est-ce que vous demandez ? » En bas du rapport. Et ils ont l'air, enfin j'ai pas eu d'enseignants qui étaient mécontents de la sanction, ils considéraient toujours qu'on avait donné à l'élève plutôt la sanction qui correspondait à l'acte. »

Au regard du tableau suivant, les élèves exclus dans le dispositif n'ont pas tous une perception injuste de l'application des punitions :

²⁴⁵ Titulaires du pouvoir disciplinaire :

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=79279

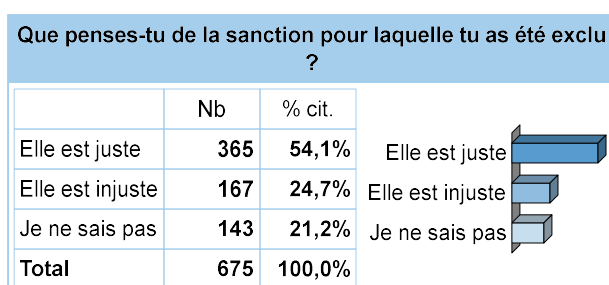
Tableau 32 : Sentiment lié à la justice des punitions dans leur collège



Ils sont 58,4 % à les trouver plutôt voire très justes. Mais ils sont quand même 41,5 % à trouver les punitions plutôt injustes ou très injustes contre 32,5 % au niveau national d'après l'enquête nationale de la DEPP (Tableau 23). L'écart de 9 points n'est pas négligeable. Mais il reste moins important que l'écart de 43,3 points concernant l'appréciation des relations avec les enseignants (Tableau 28). Comme évoqué au chapitre II.2.2.3, alors que les relations semblent plus importantes que l'application des mesures disciplinaires, elles sont moins bien perçues par les élèves de l'échantillon.

Concernant plus précisément l'exclusion temporaire suite à laquelle ils sont orientés sur un dispositif d'ACTE, ils sont 54,4 % à avoir le sentiment que leur exclusion est juste :

Tableau 33 : Sentiment lié à l'exclusion pour chaque élève interrogé



Étant donné que le questionnaire est administré aux élèves à la fin de leur prise en charge au dispositif, ces résultats sont probablement imputables au travail de réflexion et d'apaisement qui a été mené avec eux par les intervenants comme nous l'avons évoqué chapitre III.2.2.2.

Les entretiens montrent que les élèves sont focalisés sur les situations vécues comme injustes, plus encore parfois que la punition qui en découle, et qui s'entérinent dans un conflit latent non résolu susceptible de refaire surface. Selon Anne Barrère et Nicolas Sembel, « l'incident type entre enseignants et élèves est déclenché par des actes d'autorité jugés légitimes par les premiers et considérés comme abusifs par les seconds »²⁴⁶.

Cela rejoint les propos des élèves par lesquels on constate que les punitions jugées injustes le sont à travers un rapport de force entre l'enseignant et l'élève mal acceptée par ce dernier à cause d'une perception spécifique de l'usage de leur statut assimilé à un abus de pouvoir :

²⁴⁶ BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, 2005, *op. cit.*, p.98

Jim, Robin, Cody, élèves de Avrai

« MYRIAM OUAFKI : et tu penses que c'est normal qu'ils punissent ?

JIM : souvent c'est normal, mais souvent c'est pas normal

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

JIM : parce que les profs ils abusent trop de leur pouvoir

ROBIN : ouais, ils abusent de leur pouvoir

CODY : c'est vrai madame »

Elias, élèves de 3^{ème} à Brevane

« et des fois les profs ils ont tort et ils cherchent d'autres arguments pour avoir raison, et après c'est nous qu'ils sanctionnent pour faire genre pour les autres élèves « c'est moi qui commande si j'ai tort ou j'ai raison, j'ai quand même raison » »

Linda, 3^{ème}, Arnaud, 6^{ème}, Marvin, 4^{ème} et Thimothé, 3^{ème}, élèves de Gussac

« LINDA : ils supportent pas ça les profs quand on leur répond

MYRIAM OUAFKI : quand on leur répond ? C'est-à-dire ? Quand on leur répond mal ou quand on leur répond pour les remettre en question ou... ?

ARNAUD : c'est quand ils ont tort.

[...] LINDA : même quand tu leur réponds sur des questions toutes banales, les profs ils le prennent super mal des fois [...] c'est un manque de respect pour eux

MARVIN : parce qu'ils aiment montrer qu'ils sont les plus forts

THIMOTE : ils veulent se sentir plus grands

MARVIN : ils veulent montrer que c'est les profs et tout »

C'est non pas le statut de l'enseignant qui pose problème, mais la façon dont les élèves en perçoivent l'usage. Ainsi, les élèves racontent certaines de leurs insolences suite à un propos qu'ils trouvaient déplacé de la part d'un enseignant. Par la suite, ils vivent les sanctions comme un rapport de force où ce sont des « prétextes » pour faire taire ou faire payer l'élève, plutôt que pour l'éduquer à mieux faire :

Julien, Nathan, élèves de Nibourg

« MYRIAM OUAFKI : et quand on vous exclut, on vous explique pourquoi ?

JULIEN : si ils nous expliquent, « l'exclusion de ceci cela, t'as fait ça »

NATHAN : nous c'est des prétextes qu'ils utilisent »

Mais nous avons vu précédemment qu'un incident entre enseignant et élèves n'est pas seulement dû à des soucis d'autorité, mais aussi à plusieurs éléments déclencheurs dans le rapport de l'un à l'autre, d'après un soupçon par l'élève à l'égard de l'enseignant : négligence, irrespect, déconsidération, manque de reconnaissance, mise à distance, etc. Soit des éléments qui sont probablement nuisibles à la fonction d'autorité alors jugée illégitime et à la fonction des sanctions dites injustifiées :

Farid, 4^{ème}, Paolo, 3^{ème}, élèves de Pitovier

« PAOLO : parce que quand t'es viré d'un collège après t'as la haine, après quand tu vas dans un autre tu fais la même chose

MYRIAM OUAFKI : et qu'est qui pourrait aider les élèves justement à plus avoir la haine ? Et du coup à ne plus être puni encore et encore ?

FARID : de plus faire des conneries et aussi que les profs quand ils mettent une sanction ils justifient, c'est tout

MYRIAM OUAFKI : vous les trouvez justes ou injustes les punitions et sanctions ?

FARID : y en a elles sont justes, y en a elles sont pas justes

MYRIAM OUAFKI : quand est-ce qu'elles sont justes quand est-ce qu'elles sont injustes ?

FARID : quand on a fait la chose, mais sinon c'est quand le prof il a mis un rapport, mais pour rien »

L'élève ne comprend pas toujours la sanction qui fait suite à une accumulation d'incidents dans lesquels il était impliqué. Malgré le principe du *Non bis idem* (voir chapitre II.2.2.1). Les incidents et les mesures disciplinaires s'inscrivent dans une relation maladroite et très tendue entre élèves et enseignants. Lorsqu'elles sont si mauvaises, l'impact sur la perception de la justice des punitions est réel. Le tableau suivant nous montre une corrélation très significative entre le sentiment de justice des punitions des élèves et l'appréciation qu'ils ont des relations avec leurs enseignants :

Tableau 34 : Corrélation entre l'appréciation des relations entre élèves/enseignants (en ligne) et la justice des punitions (en colonne)

Appréciation de l'élève de ses relations avec les enseignants (en ligne) - Appréciation de la justice des punitions (en colonne)			
	Plutôt injustes ou très injustes	Très justes ou plutôt justes	Total
Très bonnes ou bonnes	34,9%	65,1%	100,0%
Pas très bonnes ou mauvaises	46,8%	53,2%	100,0%

p = 0,003 ; Khi2 = 8,87 ; ddl = 1 (TS)

Parmi les élèves qui trouvent que leurs relations avec les enseignants ne sont pas très bonnes, voire mauvaises, ils sont 46,8 % à trouver les punitions plutôt injustes, voire très injustes, dans leur collège, contre 34,9 % parmi les élèves ayant une opinion plutôt positive de leurs relations aux enseignants. Soit un écart de 12 points qui rend la corrélation plutôt significative.

Tableau 35 : Corrélation et la justice des punitions (en ligne) et l'appréciation des relations entre élèves/enseignants (en colonne)

Appréciation de la justice des punitions (en ligne) - Appréciation de l'élève de ses relations avec les enseignants (en colonne)			
	Pas très bonnes ou mauvaises	Bonnes ou très bonnes	Total
Plutôt injustes ou très injustes	63,0%	37,0%	100,0%
Plutôt justes ou très justes	51,0%	49,0%	100,0%

p = 0,003 ; Khi2 = 8,87 ; ddl = 1 (TS)

Pour le dire autrement, parmi les élèves de notre échantillon, ceux ayant une vision injuste de l'application des punitions dans leur collège, ils sont 63 % à avoir de mauvaises relations avec leurs enseignants, contre 51 % chez les autres. Il aurait été intéressant de disposer d'une autre question, celle de la justice des sanctions, car les élèves font tous une distinction entre les différents recours disciplinaires :

Ali, élève de 4^{ème} à Rouan

« MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que tu penses de comment ça fonctionne dans ton collège au niveau des sanctions qui sont données, des punitions, tu les trouves comment de manière générale ?

ALI : bah y a des sanctions un peu trop sévères pour ce qu'il a fait l'élève, et il y en a d'autres qui sont méritées ouais

MYRIAM OUAFKI : ouais

ALI : après on préfère toujours avoir une punition qu'une sanction »

Cette distinction sanction/punition dépend de plusieurs interprétations de la part des élèves. L'un d'eux distingue les punitions et les sanctions au collège non pas par une échelle de gravité, mais à travers l'intention donnée par l'adulte :

Léon, élève de 5^{ème} à Orsan

« Une sanction c'est quelque chose qui est juste et la punition c'est pas juste. Enfin pour moi. Une sanction c'est quelque chose qui peut nous permettre de se repentir de ses erreurs, et une punition c'est quelque chose pour nous punir ! Une sanction c'est quelque chose pour qu'on comprenne et qu'on ne fasse plus la même chose. Une punition c'est pour punir, pour dire « t'as fait ça bah tiens pour la peine t'auras ça ».

Cet élève est proche des définitions étymologiques de la punition. Cette confusion rejoint l'amalgame évoqué plus tôt au chapitre II.2.2.1 relatif à l'usage de la punition. Ce n'est pourtant pas le seul à percevoir certaines mesures disciplinaires comme un moyen d'oppression sur l'élève :

David, Karine, élèves de 4^{ème} à Nibourg

« DAVID : qu'ils nous lâchent un peu

KARINE : qu'ils arrêtent d'être toujours sur notre dos, toujours à nous mettre des coups de pression »

D'autant plus lorsque cela restreint leur liberté de sortir du collège faisant de ce lieu de vie un lieu qu'on préfère alors quitter :

Rédouane, élève de 3^{ème} à Brevane

« ouais comme ça ça nous gâche notre mercredi après-midi »

Au-delà de règles jugées inutiles, certains règlements intérieurs disposent de mesures contreproductives pour lesquelles l'élève est contraint de rester aux heures maximum au sein

de l'établissement scolaire. On écœure ainsi l'élève déjà en difficulté au collège d'une présence pénible alors qu'il faudrait la rendre agréable et intéressante :

David élève de 4ème à Nibourg

« DAVID : et après il y a le menu complet

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que c'est ?

DAVID : c'est, tu commences à huit heures et tu finis à 17h30 toute la semaine »

Arnaud, 6ème, Linda, 3ème, élève de Gussac

« ARNAUD : ah oui, c'est ça blocage.

LINDA : Ah oui c'est quand toute la semaine, même si tu commences à 10h tu vas à 8h en permanence ou dans le bureau de la directrice, et tu finis à 17h30 tous les jours. Et il marque dans le carnet en gros « bloqué jusqu'à ». »

Le sentiment que la sanction et la punition sont employées dans l'intention de « faire du mal » aux élèves imprègne certains discours. C'est le cas lorsque la situation n'a pas permis à l'élève d'en comprendre le bien-fondé ou quand certaines interdictions ne leur semblent pas légitimes :

Cody, Robin, élève de Avrai

« CODY : alors que eux, les profs par exemple ils disent que les chewing-gums, bonnet, manteau tout ça faut pas en classe et tout, alors qu'eux des fois dans notre classe ils gardent, le radiateur il était cassé, et nous on est obligé d'enlever nos manteaux. Eux ils mettent leur manteau, ils sont en train de boire du café ou de l'eau, alors que nous quand on boit une bouteille on a pas le droit, ils disent nous...

[...]ROBIN : ils souhaitent notre malheur »

Le bien-fondé des interdictions est d'autant plus remis en cause lorsque les élèves observent un comportement incohérent de la part de l'enseignant qui s'autorise ce qu'il interdit aux élèves :

Karine, 4ème, Eloise, 6ème, élèves de Nibourg

« KARINE : Ouais même les profs ils utilisent leur téléphone donc on est censé pas avoir le droit, mais eux ils le font alors pourquoi pas nous

ELOISE : elle a raison des fois les profs ils utilisent leur téléphone et des fois ils nous disent « faut écouter le règlement » alors que eux-mêmes ils écoutent pas le règlement alors comment on peut l'écouter ? Et après ils appellent ça de l'éducation. »

Même s'ils ont du mal à concevoir que l'enseignant ait plus de droits que les élèves dans sa classe, ils l'acceptent beaucoup plus facilement dès lors que l'enseignant a posé des explications à cela :

Ali, élève de 4ème à Rouan

« MYRIAM OUAFKI : il y a des règles que tu trouves pas trop utiles c'est ça ?

ALI : ouais c'est ça, et qu'il y a des professeurs qui les suivent pas. Ça c'est le truc qui fout le plus la haine. Le prof c'est-à-dire que lui il rabâche tout le temps, en plus comme par hasard il le connaît presque par cœur le règlement, et lui bah... [...] l'élève il se dit il a le droit de pas respecter le règlement et nous nan, bah ça fait une règle de

supériorité pour le prof [...] ce qui est bien par exemple quand les professeurs ils nous disent « excusez-moi si pendant le cours mon téléphone il sonne j'attends un coup de fil important », ça on tolère. Mais quand ils sont là pendant que nous on travail eux ils sont sur l'ordi, on les voit sourire, soit en train d'envoyer des messages, encore si le prof il est parent, il a un petit problème avec son élève, il peut nous avertir et nous dire. »

Les élèves parviennent à comprendre qu'un adulte peut parfois se permettre des choses qui sont a priori interdites aux élèves dès lors qu'une explication respectueuse leur a été donnée. Les élèves sont sensibles aux petites attentions, aux propos ainsi qu'aux attitudes et aux signes non verbaux de la part de l'enseignant. Dans un climat de suspicion d'un élève à l'égard d'un enseignant, l'élève perçoit une malveillance de la part de l'enseignant qui parviendra alors très difficilement à lui faire comprendre la nécessité ou la justesse de son intervention pour réguler l'ordre scolaire :

Mathieu, élève de 6^{ème} à Pasquier

« MYRIAM OUAFKI : c'est pourquoi qu'il met ces punitions ?

MATHIEU : pour se faire plaisir, lui ça lui fait plaisir

MYRIAM OUAFKI : il a l'air d'être content quand il vous donne des punitions ?

MATHIEU : oui

MYRIAM OUAFKI : comment tu sais ?

MATHIEU : dans son regard »

Farid, élève de 4^{ème} à Pitoviers

« Après y en a c'est des bonnes raisons parce que voilà ils veulent pas travailler, y en a c'est parce que des profs ils veulent gâcher leur vie, ils veulent gâcher la vie de l'élève »

L'ensemble des données de notre étude illustre la bonne acceptation et la bonne compréhension des règles de vivre ensemble de base, à l'image de cet élève qui, avec ses mots, a bien conscience du monde social auquel il participe :

Thibault, élève de 3^{ème} à Avrai

« THIBAULT : mais c'est obligé qu'ils fassent un règlement intérieur, sinon c'est pas un collège, c'est eux qui doivent le faire, et nous on doit répondre sinon ce sera plus un collège, il va servir à plus rien le règlement. S'il y aurait que des élèves calmes, ça servirait à rien le règlement

MYRIAM OUAFKI : ah bon ?

THIBAULT : bah ouais, et la CPE elle aurait moins de travail

[...] THIBAULT : bah ouais. C'est obligé qu'il y ait un règlement, obligé qu'il y ait des bêtises, des trucs calmes, c'est obligé, c'est un collège, c'est la vie au collège c'est tout

GILLES COMBIL : tu penses que si y avait pas le règlement ça se passerait pas bien ?

THIBAULT : ce serait l'anarchie, tout le monde rentre chez lui, y a plus d'Éducation nationale c'est terminé »

Les élèves sont conscients de l'inadéquation de leur comportement avec les exigences scolaires et comprennent ainsi les décisions disciplinaires qu'ils avouent parfois « mériter ». Cependant, ce que nous rappelle Agnès Grimault Leprince, et malgré l'uniformité incantée par l'entrée des principes du droit en matière disciplinaire, force est de constater que les décisions et les jugements sont en prise aux évaluations personnelles et subjectives au détriment parfois de l'analyse distanciée des situations qui mériteraient de « travailler collectivement, entre éducateurs et avec les élèves, les questions de normes scolaires afin qu'elles soient à la fois plus transparentes et plus partagées »²⁴⁷. Et au non d'une cohérence éducative bénéfique au climat de l'établissement.

Mais de manière absolue, la sanction apparaît quand même aux yeux des élèves comme une nécessité pour protéger le collège :

Xavier, Samy, Julien, Bachir, Nathan, élèves de Nibourg

« MYRIAM OUAFKI : et à l'école, est-ce que c'est normal à un moment donné qu'il y ait des sanctions ?

XAVIER : oui

NATHAN : bah oui sinon ce serait l'anarchie

XAVIER : nan si y avait pas de sanction là, le collègue il serait en feu ! »

Pour autant, ils ne se sentent pas seuls responsables des incidents qui s'y produisent, car ils ont l'impression que leurs propres comportements sont l'issue d'une détérioration importante de leurs relations avec les enseignants. Ce n'est pas seulement la nature de la punition qui pose problème aux élèves, mais leur vision de l'enchaînement qui a amené l'enseignant à la demander. Ainsi, ils peuvent interpréter la question comme celle d'une sanction plus ou moins bien méritée, mais qui ne satisfait pas leur besoin de respect et de justice :

Farid, élève de 4^{ème} à Pitoviers

« MYRIAM OUAFKI : quand est-ce qu'elles sont justes [les punitions] quand est-ce qu'elles sont injustes ?

FARID : quand on a fait la chose, mais sinon c'est quand le prof il a mis un rapport, mais pour rien »

Zaïn, 5^{ème}, Thibault, 3^{ème} élèves à Avrai

« [...]ZAÏN : hum. Ils peuvent au moins enlever l'exclusion de cours ça sert à rien

MYRIAM OUAFKI : enlever les exclusions de cours, ouais, ils mettraient quoi à la place ?

THIBAUT : mais ils sont obligés d'avoir les exclusions de cours, si y a quelqu'un il gêne le cours il laisse pas les autres travailler il commence à sauter partout, tout le monde veut travailler, il faut qu'il l'exclue. Mais aussi le problème c'est qu'ils excluent trop pour rien. L'exclusion de cours ils l'ont détourné. Si tu te lèves, tu gênes pas les cours pour ramasser, c'est la porte, t'arrives un peu en retard, la porte, tu parles un petit peu, la porte. »

²⁴⁷ GRIMAUT-LE PRINCE Agnès, « Construction et statut de la règle dans les établissements scolaires », *In Diversité, Justice et droit à l'école*, n°188, 2010/6, p.39

L'élève qui n'a pas accès au cheminement réel qui a amené l'enseignant à le sanctionner se sent parfois injustement traité, sanctionné « pour rien ».

Lorsque l'élève est rappelé à l'ordre avant l'application d'une punition ou d'une sanction, celle-ci serait un peu mieux acceptée. L'élève ne relativise jamais sa situation vis-à-vis des élèves que l'enseignant a eu à gérer avant lui dans les classes précédentes par exemple. Le degré de tolérance et de patience de l'enseignant est donc probablement décontextualisé et ainsi source d'un sentiment d'injustice pour l'élève qui ne va pas comprendre les raisons de l'enseignant à son égard :

Farid, élève de 4^{ème} à Pitoviers

« parce qu'elle est énervée contre la classe, elle est tombée sur moi à la fin de l'heure »

La sanction doit donc avoir un sens non pas seulement pour l'enseignant, mais aussi pour l'élève. Les élèves se disent souvent plus compréhensifs lorsque l'enseignant les prévient de manière personnalisée, dans une connotation d'aide signifiant à l'élève que son but n'est pas de le punir, mais qu'il y serait contraint si ce dernier ne corrigeait pas un comportement :

Farid, élève de 4^{ème} à Pitoviers

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi votre avis sur le fait qu'ils réagissent aux bavardages, aux devoirs pas fait, aux élèves qui courent

[...] FARID : si on abuse c'est normal, mais si c'est la première fois ou la deuxième fois il va venir nous parler doucement. Que y en a ils vont venir directement ils vont crier, ils vont exclure directement même si c'est la première fois [...] Ils nous laissent une chance ou deux [...]. Y en a d'autres ils veulent juste nous virer pour qu'il y ait moins de gens dans la classe, pour que voilà, il fait son cours lentement et tranquillement. Même qu'ils fassent rien des fois »

Le ton avec lequel l'adulte averti un élève pour lui faire passer l'envie d'adopter une attitude a-scolaire a un impact sur la manière dont ce dernier va alors réagir, en fonction de la façon provocatrice ou préventive qu'il percevra de celui-ci :

Georges, élève de 3^{ème} à Avrai, Nathalie Gasquet, intervenante du dispositif

« GEORGES : mais comme il sait que je fais des bêtises tous les jours, quand je vais rentrer il va me dire directe « si tu parles aujourd'hui je te fous à la porte directe »

NATHALIE GASQUET : tu trouves pas ça normal ?

GEORGES : si parce qu'il sait que je le fais beaucoup

[...] NATHALIE GASQUET : toi du coup quand il fait ça, du coup tu te calmes ou ça te provoque quand il te dit ça dès le début alors que t'as encore rien fait ?

GEORGES : ça dépend comment il dit. S'il monte un peu il dit « nanana » [...] et aussi il sait pas quand je décide de travailler, quand je décide de pas travailler. Mais moi j'ai pas envie de lui dire en face à face que c'est bon je vais arrêter de faire des bêtises.

[...], mais maintenant comme il sait que je suis exclu, quand il va me voir il va me parler sûr, pour me dire « t'as compris, tu t'es calmé » tout ça

MYRIAM OUAFKI : et tu vas répondre quoi ?

GEORGES : oui »

Ainsi, les élèves peuvent remettre en question la sanction dont ils ont fait l'objet dès lors que dans leur cheminement de pensée, leur comportement a été la conséquence d'une provocation de la part de l'autre :

Jim, Cody, élèves à Avrai, Nathalie Gasquet, intervenante du dispositif

« MYRIAM OUAFKI : et quand tu vas retourner au collège, tu penses que ça va se passer comment ?

JIM : ben si elle me cherche je vais la traiter

Les élèves rient

MYRIAM OUAFKI : donc t'as été exclu, mais ça a servi à rien ?

NATHALIE GASQUET : c'est pour que tu comprennes que ça se dit pas

JIM : et pourquoi elle a rien elle ? Toujours y a quelque chose c'est moi, et eux ils ont rien du tout

MYRIAM OUAFKI : vous en avez pas discuté encore ?

JIM : si à l'entretien

MYRIAM OUAFKI : et vous avez pas réussi à être d'accord ?

JIM : elle voulait que je m'excuse je me suis pas excusé

MYRIAM OUAFKI : et tu lui a dit pourquoi tu voulais pas t'excuser ?

JIM : je lui ai dit parce qu'au début c'est elle qu'à commencer...

CODY : mais elle a dit quoi pour « commencer » ?

NATHALIE GASQUET : attend il va le dire

JIM : après j'ai juste pris la défense d'un autre élève, après moi elle m'aimait pas déjà. C'est moi et elle. Du coup elle m'a dit « tu te crois le boss du collège », normalement elle a pas le droit de parler comme ça. Elle est protégée dans le collège

ERWIN : c'est de la provocation !

[...]MYRIAM OUAFKI : quand tu dis elle est protégée dans le collège ça veut dire quoi ?

JIM : parce qu'elle a dit « ouais on est dans le collège, tu vas faire quoi ? », genre ça veut dire le collège elle est sous protection, mais dehors... je lui ai dit « viens on sort »... »

Si l'élève qui ne comprend pas le sens de sa sanction pour la garantie de bonnes interactions sociales et qu'il l'intègre au contraire comme une simple peine tarifaire, il risque de ne pas en tirer leçon. Il a tendance à rejeter le tort sur l'adulte qu'il voit comme être le seul à bénéficier d'une protection dans le cadre scolaire et contre qui il va alors se construire. On voit au récit de cet élève qu'il pense devoir sauver son honneur en répondant à la provocation de l'adulte en question. Nous constatons aussi à nouveau le registre de l'affect (« elle m'aimait pas déjà »), et celui du sentiment d'un déséquilibre entre la parole de l'adulte et celui de l'élève (« elle est sous protection », « eux ils ont rien du tout »). Le sentiment d'injustice ainsi installée est source de malaise pour l'élève qui reproduira ce qui lui est reproché faute d'avoir pu atténuer ce ressenti. La redondance de ce type de discours montre l'intérêt de remettre en mot les situations à la manière des dispositifs au sein desquels l'écoute de sa version, la recontextualisation, la clarification d'éléments déclencheurs semblent être des pistes pour que l'élève apprenne à mieux agir ou réagir et accepte la sanction (voir chapitre III.1.3.1).

La question du sentiment de justice est étroitement liée à celle de la protection de l'individu. C'est pour cela que des textes règlementaires cadrent les mesures disciplinaires. Par exemple, « *Pour être effective, la procédure contradictoire suppose un strict respect des droits de la défense, à peine de nullité de la sanction décidée, conformément aux articles R. 421-10-1 et D. 511-31 et suivants du code de l'éducation. Il est donc impératif d'instaurer un dialogue et d'entendre leurs arguments avant toute décision de nature disciplinaire, qu'elle émane du chef d'établissement ou du conseil de discipline.* »²⁴⁸ Au-delà de l'incidence éducative, c'est en termes de socialisation au droit et à la justice que ce manquement pose problème. On constate à plusieurs reprises le besoin des élèves à se sentir écouté, défendu et aidé pour plaider leur cause dans un système qui ne le leur permet pas :

Farid, élève de 4^{ème} à Pitoviers

« MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qu'il faudrait par exemple marquer dans le règlement pour que les sanctions et punitions elles soient justes ?

FARID : justifier pourquoi on est viré et voilà. Si l'élève il pense que c'est pas vrai, bah qu'il ramène des témoins qu'étaient là

MYRIAM OUAFKI : hum. Et ça sert pas à ça le conseil de discipline ?

FARID : le conseil de discipline ça sert pas à ça. Le conseil de discipline ça sert que nous tout seul à se défendre »

Les élèves ont compris du cadre règlementaire qu'il était une référence contre eux et non un recours pour le bien-être de tous, parce qu'ils ne pensent pas pouvoir s'y référer pour leur propre défense :

Erwin, élève d'Avrai

« ERWIN : moi ce que j'aime pas c'est quand les profs par exemple ils disent des trucs racistes, on a pas le droit, quand on va se plaindre il se passe rien, on nous dit « vous inquiétez pas on va la convoquer elle sera sanctionnée »... rien du tout ! Ils nous écoutent même pas quand on se plaint

JEAN : c'est vrai des fois les profs ils nous disent des insultes méchantes

[...] ROBIN : on va se plaindre à la CPE, mais la CPE elle dit « oui, mais t'as pas de preuve »

CODY : alors qu'eux ils ont même pas de preuve pour nous sanctionner »

Ce n'est pas tant l'existence des sanctions et des punitions qui dérangent les élèves, mais les circonstances de leurs applications si tant est qu'il y ait la « preuve » de la culpabilité ou d'une faute intentionnelle :

Mathias, 4^{ème}, Léon, 5^{ème}, Grégory, 6^{ème}, élèves à Orsan et Sabrina Vadère, responsable du dispositif

SABRINA VADERE : et il a quoi comme qualité [le bon enseignant] ?

GREGORY : euh, gentil, qui n'engueule pas pour rien, moi si je serai professeur par exemple, j'ai un élève [qui fait une] bêtise, j'te dirais [...] t'as fait exprès ou t'as pas fait exprès ?

²⁴⁸ circulaire n° 2014-059 du 27-5-2014

[...]MYRIAM OUAFKI : je voudrais revenir sur, entre « faire exprès » et « pas faire exprès », c'est quoi qui arrive ?

LEON : c'est « pas faire exprès » et des fois « faire exprès ». Et si on fait pas exprès c'est la même chose que si on fait exprès. Ils nous laissent pas, alors, le souci des profs, quand on fait une connerie, ils nous laissent pas nous expliquer »

Robin, Cody, élèves à Avrai

« ROBIN : ils écoutent le prof, ils écoutent même pas notre version et après c'est nous on sera sanctionné alors que c'est elle qu'a commencé, c'est elle qui provoque après c'est toi qui prends

CODY : et nous on est des humains on peut s'énerver quand même ! Quand la CPE elle dit « y a des profs ils peuvent être fatigués » et tout et tout, mais nous c'est pareil nous aussi on peut être énervé, fatigué et tout et tout. Les profs ils veulent que nous on est au top, qu'on fait exprès... »

Ce manque d'adhésion au cadre dans lequel ils ne se sentent pas protégés les conduit parfois à vouloir judiciaireiser le système, l'un parlait précédemment de faire intervenir des témoins, d'autres suggèrent des méthodes intrusives dans la classe qui illustrent un défaut de confiance entre l'enseignant et l'élève :

Eliot, Maxime, élèves de 5^{ème} à Beauroi

« MYRIAM OUAFKI : et ce serait quoi la solution pour arrêter de mettre des punitions pas justes aux élèves

ELIOT : qu'il y ait un surveillant dans les classes [...] ou une sorte de juge [...] il évaluerait la gravité de la bêtise et il mettrait une punition à la, aussi grave que... une punition à la hauteur de la bêtise

[...] MAXIME : une caméra dans la classe »

Bazile, élève de 6^{ème} à Brevane

« BAZILE : je sais, que les CPE et tout ça ils nous écoutent pas assez. Par exemple, si on va dans leur bureau ils nous écoutent, mais sans nous écouter. Ils nous écoutent, mais ils ne prennent pas en compte ce qu'on a dit

MYRIAM OUAFKI : et ce serait quoi la solution ? Vous avez une idée, une manière de...

BAZILE : d'enregistrer la discussion »

Les élèves attendent d'un enseignant qu'il pose un cadre et dialogue avec eux autour des règles à respecter. Puis au cours de ses expériences au collège, les élèves perçoivent fréquemment un manque d'écoute et de considération. Le manque de prise en compte de la parole de l'élève fausse le caractère éducatif attendu d'une sanction.

Les élèves pensent qu'on ne s'intéresse pas à la manière dont ils ont vécu telle ou telle situation ni la manière avec laquelle ils ont compris tel ou tel propos. Ce qui, on peut le noter, est contraire à l'exercice d'une autorité éducative cohérente où la parole de l'élève est une

condition au bon déroulement du processus d'autorisation²⁴⁹, inhérent au respect de l'autorité des adultes.

Le manque de considération de la parole noté par les élèves les conduit aussi à se sentir constamment accusés de mentir :

Karine, élève de 4^{ème} à Nibourg :

« Du moment que ce n'est pas un adulte qui leur parle, ils n'en auront rien à faire. Pour eux on est tous mineur donc on ment tous en fait, c'est un peu ça. »

Jean, élève de Avrai

« Ils ne prennent même pas le temps de réfléchir, d'avoir des preuves. Ils veulent pas nous croire. »

Cela amène souvent les élèves, comme les adultes, à se perdre dans une rhétorique du mensonge qui ne fait que braquer les uns contre les autres au détriment d'une issue positive de la situation ou du conflit :

Jim, élève de Avrai

JIM : [pour améliorer le collège] faut que les profs ils arrêtent de mentir

Linda, 3^{ème}, Arnaud, 6^{ème}, Marvin, 4^{ème} et Thimothé, 3^{ème}, élèves de Gussac

« THIMOTE : À part les profs que j'aime pas.

ASSIA BAROUNE : Pourquoi tu les aimes pas ?

THIMOTE : Parce qu'ils nous font des coups tordus et après c'est on prend tout sur notre dos [...] Ils disent un truc qu'on a pas fait, après nous on dit qu'on l'a pas fait, mais vu que dans le règlement nous on a pas le droit d'insister, bah on se fait virer du cours. [Ils] donnent directe [leur rapport d'incident] aux... des fois ils mettent des trucs pas vrai...

LINDA : ouais c'est vrai

MARVIN : la CPE elle garde ou elle donne à la principale quand c'est grave

MYRIAM OUAFKI : et vous donnez votre version ?

THIMOTE : nan

LINDA : la plupart du temps elles nous écoutent pas, enfin elles nous croient pas.

MARVIN : « vous avez pas le droit de parler vous vous taisez » la principale elle nous dit ça

ARNAUD : [ils nous disent] « les adultes ils peuvent pas mentir » »

Eliot, Maxime, élèves de 5^{ème} à Beauroi

ELIOT : par exemple les profs ils peuvent dire tout, et toi tu peux pas les contredire parce qu'il y a tes parents

MYRIAM OUAFKI : ah bon ?

ELIOT : mais après si tu dis « ouais c'est faux j'ai pas dit ça » après ils disent « arrête de mentir et tout », alors qu'ils n'ont même pas de preuve

[...] MAXIME : des fois ils rajoutent des trucs

MYRIAM OUAFKI : ils rajoutent des trucs et vous ne dites rien ?

MAXIME : non, parce que après si ça commence à mal parlé, après ma mère elle va me frapper (rires)

[...] MYRIAM OUAFKI : ce serait quoi la solution pour arranger ça ?

²⁴⁹ PAIN Jacques, VULBEAU Alain, 2001, *op. cit.*, pp.200-202

MAXIME : je sais pas. Qu'ils nous demandent à nous d'abord.
MYRIAM OUAFKI : avant quoi ?
MAXIME : avant de lire la chose, et qu'on rédige
MYRIAM OUAFKI : donc tu réécrit un autre rapport c'est ça ?
MAXIME : hum, un vrai (rires)
[...] ELIOT : qu'il faut les deux points de vue
MYRIAM OUAFKI : et s'il y a pas les deux points de vue qu'est-ce qu'il se passe ?
Qu'est-ce que ça vous fait ?
ELIOT : c'est pas juste »

Tandis que le mensonge des élèves est diabolisé, la recherche de la vérité des uns et des autres semble difficile avec les méthodes disciplinaires actuellement employées au collège. La version de l'élève de la situation n'a pas la même valeur que la version vécue par l'adulte. Les deux protagonistes ont pourtant des vécus différents à une situation similaire, et à ce sujet les méthodes éducatives du dispositif permettent de faire comprendre l'existence de points de vue différents qui méritent d'être pris en compte (voir chapitre III.1.3.1). C'est d'ailleurs souvent à ce prix que les tensions peuvent s'apaiser.

De plus, le fait qu'un élève mente révèle une certaine intégration de la morale et du droit au collège : l'élève qui sait avoir commis une erreur, n'ayant pas l'occasion de la réparer ou d'y réfléchir puisqu'il constate une règlementation tarifaire et des relations aux adultes non constructives, se focalise sur les stratégies à développer pour éviter une mesure punitive qui n'aura alors rien d'éducatif : c'est pourquoi la démarche proposée chapitre IV.2.3.2 prévient davantage ce type de réaction de l'élève en lui donnant l'opportunité de rattraper et apprendre de ses erreurs. En effet, reprendre les versions des différentes personnes est une occasion de dialogue et de clarification, comme cela est proposé en atelier dans le dispositif avec des méthodes de médiation (voir chapitre).

De plus, les élèves sont perçus comme des menteurs au moment où ils ont à se défendre. Ce phénomène n'est pas propre aux jeunes collégiens, mais au contexte de défense de soi. Ils ont l'impression que leur parole est la moins prise en compte. Ceci s'explique non pas par des caractéristiques qui leur sont propres, mais par un effet de contexte : ils doivent développer une certaine intelligence sociale pour se prémunir contre les préjudices disciplinaires qu'ils vont probablement subir. Au lieu d'avoir l'occasion de dialoguer, s'expliquer, avouer ou prendre conscience de ses actes, l'élève développe un mécanisme de défense dans un système qui ne valorise ni son droit à l'erreur, ni sa possible réparation, ni même une réflexion en dehors du jugement de sa personne. Il est donc utile de recontextualiser le mensonge dans un système qui semblerait le favoriser.

C'est un constat qui met en porte à faux tout l'aspect exemplaire recherché par l'institution scolaire dans l'instauration de la discipline et la sensibilisation aux respects des droits de

l'Homme et du citoyen. Les élèves sont au collège dans l'expérimentation de la vie en société, dans un cadre de l'apprentissage où la place de l'erreur devrait se poser plus justement et moins « judiciairement ». Les élèves se socialisent aux valeurs de justice. Leur sens moral et citoyen se développe aussi à l'occasion de leur expérience scolaire. Ils vivent par exemple très mal le fait qu'on puisse leur demander de dénoncer un camarade. Ils se protègent entre eux lorsqu'ils ne se sentent pas en sécurité par rapport au cadre et aux adultes, en passant par le mensonge qu'ils dénoncent même s'ils peuvent eux-mêmes en user pour se protéger les uns les autres :

Zaïn, 5^{ème}, Thibault, 3^{ème} élèves à Avrai

« THIBAULT : ouais les profs ils mettent trop de disquettes

ZAÏN : ils mettent des disquettes « ouais la personne qui se dénonce on va rien lui faire, ça reste entre nous », la personne elle a levé la main « bim ! »

NATHALIE GASQUET : quand ils disent ça vous croyez ?

ZAÏN : non, ils nous ont eus une fois deux fois ils vont pas la remettre hein

MYRIAM OUAFKI : tu disais quoi ?

THIBAULT : ils mettent trop de disquettes

MYRIAM OUAFKI : comme quoi ?

GILLES COMBIL : c'est quoi des disquettes

ZAÏN : quand on ment »

La crédibilité des adultes du collège et la confiance qu'ils devraient avoir en eux sont alors mises à mal. C'est d'autant plus vrai lorsque cela se traduit au sein d'instance très formalisée où l'exercice du droit ne se fait pas dans le respect de la loi :

Robin, élève de Avrai

« ROBIN : les profs c'est des escrocs, nan, mais nan, mais c'est vrai madame, un jour une prof elle a dit je l'insultai alors que je l'ai pas insulté après en conseil j'allais être exclu définitivement

MYRIAM OUAFKI : t'avais pu te défendre ou pas ?

ROBIN : mais je pouvais rien dire

MYRIAM OUAFKI : bah un conseil de discipline t'es censé pouvoir t'exprimer

ROBIN : ben c'est le contraire dans notre collège »

Le problème ici n'est pas tant de comprendre si l'élève a bien insulté le professeur en question que le résultat de la procédure : l'élève pense qu'il n'a pas pu être entendu sur sa version des faits. Or, l'école est un lieu où l'on expérimente la vie en société et où s'acquièrent les comportements justes envers autrui. Un rapport du Médiateur de l'Éducation nationale en fait d'ailleurs état : « Il semble que des établissements ne se sont pas arrêtés aux nouvelles mesures proposées qui se trouvaient à la périphérie des conseils de discipline et ont continué à réunir ces instances dont le fonctionnement n'a pas été modifié. Et le problème de

déscolarisation des élèves, après passage devant cette instance, est demeuré bien présent. »²⁵⁰
Ce rapport dénonce par ailleurs la difficulté ressentie tant par les familles que par les personnels, constatant l'accumulation d'insatisfaction et de souffrances liées à ce type de procédure qui manque trop fréquemment de notion de « médiation » et de dialogue. Pourtant, et le rapport y fait allusion, de nombreuses méthodes de résolutions des conflits existent autrement que dans un cadre excluant tel qu'il se passe dans les conseils de discipline. Les élèves eux-mêmes semblent demandeurs :

Jeremy, élève à Avrai :

« JEREMY : bah y a des CPE qui nous écoutent et après ils vont s'entretenir avec le prof et après l'élève et le prof ils vont se voir pour en discuter

MYRIAM OUAFKI : et ça se passe comment à ce moment-là ?

JEREMY : les deux reçoivent une convocation chez la principale pour en discuter plus longuement

MYRIAM OUAFKI : et ça apporte des solutions ?

JEREMY : bah ouais des fois

MYRIAM OUAFKI : quand ça apporte des solutions c'est qu'il s'est passé quoi justement ? Pendant la convocation.

JEREMY : bah ils discutent, après ils tombent sur un accord et c'est bon

MYRIAM OUAFKI : et ça arrive assez souvent ?

JEREMY : non »

Les élèves de notre échantillon, rappelons-le, sont sélectionnés pour le dispositif, car ils sont qualifiés comme « rattrapables » (chapitre III.2.1). Les exigences de l'institution scolaire leur semblent recevables dans l'absolu. Cependant, les attentes particulières qui se dessinent à la lecture de leurs discours sont une source de frustration quand elles sont insatisfaites, nourrissant leur sentiment d'injustice et leur perception dégradée des enseignants. Ceci fait obstacle à un rapport serein aux exigences scolaires.

Le système de régulation auquel se réfèrent les élèves sollicite leurs logiques d'action stratégiques à travers lesquelles ils vont agir en fonction de leur propre intérêt : sauver la face, préserver son honneur, se préserver d'une souffrance, d'une humiliation, d'une pénibilité liées à la punition, etc. Ceci en dépit du respect du cadre et des enseignants et au détriment des logiques d'intégration où l'élève serait poussé à agir pour l'intérêt collectif : préserver l'ordre scolaire qui est l'intérêt du groupe par exemple. Ceci aussi au détriment des logiques de subjectivation où l'élève serait poussé à développer son sens moral et son altruisme (voir déclinaisons des logiques d'action de Dubet et Martuccelli au chapitre II.2.2.2).

Les individus ont besoin de se référencer à un système qui préserve leur sécurité physique et morale. Au lieu de comprendre que les règles sont à respecter dans l'intérêt de tous ainsi que pour eux-mêmes, les élèves perçoivent seulement l'aspect contraignant du cadre.

²⁵⁰ Rapport du médiateur de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur : informer, dialoguer pour apaiser, Année 2012, la Documentation Française, 2013, p.80

D'ailleurs ils ne perçoivent pas le Règlement intérieur comme un cadre auquel ils appartiennent et dans lequel ils y trouvent leur place et leur propre protection (dans une logique d'intégration pourtant propice au bon climat scolaire, voir chapitre II.2.1.2), mais comme une liste d'obligations qu'ils doivent respecter au risque d'être réprimandés par la liste des peines qui y est érigée. La formulation des règles, souvent sous l'angle des interdits des collégiens auxquels les adultes se réfèrent, est une source de sentiment d'injustice pour les élèves. En citant par ailleurs le guide pour instaurer une justice préventive et restaurative en lieu scolaire (évoquée chapitre I.1.3), Valérie Caillet²⁵¹ remarque dans ses propres travaux que la question des droits, des devoirs et des règles n'est pas traitée au collège de manière à fédérer les élèves. D'ailleurs ils perçoivent parfois le règlement comme un support utile aux adultes, mais qui va à l'encontre des élèves, à l'image de Jim qui pense que sa CPE dans le collège « *elle est sous protection* ». Plusieurs élèves interrogés évoquent alors la nécessité de préciser dans ce règlement une évidence, la réciprocité du respect alors souvent perçu comme unilatéral :

Jim, Cody, Robin, élèves de Avrai

« MYRIAM OUAFKI : *est-ce qu'il y a des règles qui n'y sont pas que vous aimeriez voir écrit dans le règlement intérieur ?*

JIM : *que les profs et les élèves se respectent mutuellement*

MYRIAM OUAFKI : *t'aimerais que ce soit écrit dans le règlement intérieur ?*

JIM : *ouais*

[...] CODY : *les profs ils font de la discrimination. Ils essayent de pas trop se rapprocher et tout et tout.*

JIM : *c'est pour ça je dis on doit mettre une règle importante, le respect entre élève et enseignant* »

Le rapport à la règle, le respect de l'adulte et de l'élève, le sentiment de justice, se construisent essentiellement dans le rapport à l'enseignant. L'expérience scolaire des élèves se nourrit en grande partie des relations qu'ils vont vivre avec leurs enseignants.

Et pour certains, des expériences à la marge, mais remarquables par leur violence ont été rapportées pour contextualiser certains débordements dans lesquels chacun tient à préserver sa dignité conduisant parfois à un conflit aggravé. Les travaux de Pierre Merle sont évocateurs de l'existence d'une forme d'« humiliation » de l'élève à travers différentes pratiques enseignantes de ce fait « perturbatrice »²⁵². En effet, le manque de reconnaissance et de respect peut parfois s'aggraver en sentiment d'humiliation lorsque l'enseignant fait certains types de remarques à un élève, d'autant plus sous le regard des pairs, comme en témoignent certains exemples tels que celui-ci :

²⁵¹ CAILLET Valérie, « De la question des droits au sentiment de justice à l'école », *In Diversité, Justice et droit à l'école*, n° 188, 2e trimestre 2017, pp.202-212

²⁵² MERLE Pierre, 2002, *op. cit.*, p.31

Linda, élève de 3^{ème} à Gussac :

« LINDA : à moi on a dit « t'es comme ton frère, ton frère il te donne des cours » je sais plus pourquoi elle m'a dit ça. Ah parce qu'en fait mon frère il avait été exclu et le prof, rien qu'il me rabaissait devant tout le monde, et c'est gênant à la fin. Et pendant une semaine il me rabaissait, il me rabaissait ! Et le vendredi j'ai eu deux heures avec lui, et je lui ai dit « écoutez monsieur moi je sais pas comment vous le prenez, mais pour moi c'est du rabaissement, pour moi vous me rabaissiez devant tout le monde. À la rigueur on serait à deux vous me diriez ça entre nous d'accord, mais là y a tout le monde, en plus dans la classe tout le monde fait « hoouhouhou » ça vexé »

THIMOTE : « han han han »

LINDA : ouais t'as vu les trucs comme ça c'est gênant. Et il me rabaissait, moi j'ai dit « monsieur moi c'est bon j'en ai marre des rabaissements », il m'a dit « on te fait des remarques et tu les prends mal », je lui ai dit « c'est plus des remarques là monsieur, qu'on me dit je suis bête ou des trucs comme ça », il me dit « tu viens en cours pour faire la belle » des trucs comme ça, et il m'a dit « de toute façon t'es comme ton frère toi, ça sert à rien, il te donne les cours le soir apparemment ». J'ai dit « quel rapport entre moi et mon frère c'est pas du tout la même chose », il m'a dit « bah viens » et il m'a viré du cours. »

Ceci recoupe les analyses de François Dubet et Danilo Martuccelli²⁵³. Ils ont soulevé l'ampleur de l'indignation des élèves dès lors que l'enseignant trahit ou évoque une information du domaine de la vie privée de l'élève. Dans ce cas, le sentiment d'injustice et d'humiliation est à son comble et peut provoquer de vives réactions. Ce type d'énoncé illustre une relation conflictuelle entre élèves et enseignants : chacun essentialise ses souffrances dans la figure de l'autre, chacun projette ses frustrations sur l'autre. En débordant plus ou moins du cadre de l'échange scolaire, il semble que les situations déjà tendues peuvent alors dégénérer. D'autres exemples nous montrent une certaine difficulté dans la gestion des conflits, de la colère, ce qui peut difficilement placer l'adulte dans un rôle de modèle d'autorité et de bienveillance pour l'élève :

Jean, Samy, Xavier et Nathan, élèves de Nibourg

*« SAMY : un prof il nous dit « branleur » tout ça, « merde », il nous insulte comme ça
XAVIER : la dernière fois ma prof elle m'a dit « ouais t'es un petit bouffon tu vas pas réussir ta scolarité » alors je lui ai dit « ta gueule »*

NATHAN : ils nous insultent on les insulte après, c'est comme le respect, s'il nous respecte nous on les respecte »

Ces propos peuvent devenir de vrais obstacles à un rapport sain et éducatif pour l'élève. Ce sont des maladresses qui peuvent avoir des conséquences sur le comportement de l'élève et la qualité de ses apprentissages. Mais même si les conflits entre élèves et enseignants ne vont pas toujours jusqu'à l'insulte, le manque de considération ou de respect peut vite devenir un prétexte pour perturber l'ordre scolaire :

²⁵³DUBET François, MARTUCCELLI Danilo, 1996, *op. cit.*, p.148

Robin, élève de Avrai

« Les profs ils parlent mal après ils s'étonnent de se faire insulter »

Karine, élève de 4^{ème} à Nibourg

« Peut-être qu'on aura un peu plus de respect pour eux si ils en avaient plus pour nous »

Les élèves se montrent très réceptifs aux gestes, aux paroles, aux différences de traitement entre les élèves. C'est aussi ce que constataient Dubet et Martuccelli dans leur recherche sur l'expérience scolaire collégienne en parlant de « principe de réciprocité »²⁵⁴ notamment. Ce principe est un passage particulier du statut d'écolier du primaire à celui de collégien où les figures d'autorité autrefois réunies dans le « maître tout puissant » se démultiplient parmi les divers protagonistes scolaires. Immiscé dans un nouveau jeu de relations, l'élève apprend alors à identifier ce qui lui apporte bénéfique ou préjudice, soit ce que les auteurs appellent « une vision plus politique des relations »²⁵⁵. A fortiori il développe un désir d'égalité de dignité entre les adultes et les adolescents. Les élèves apprécient alors la considération des adultes à leur égard à travers leur capacité de traitement des élèves avec justice et délicatesse :

Farid et Jeremy, 4^{ème} Paolo, 3^{ème}, élèves de Pitovier

« FARID : ben nous, s'ils vont nous respecter, nous on aura pas de motif pour les, pour parler ou pour faire la même chose qu'ils font à nos affaires. On va les respecter, ça va bien marcher [...] y aura moins de sanction, y aura moins d'exclusion

[...]JEREMY : ils pensent rien du tout ouais

MYRIAM OUAFKI : tu penses qu'ils pensent rien du tout de vous c'est ça ?

PAOLO : ça dépend des profs

FARID : ouais ça dépend des profs, y en a ils veulent qu'on réussisse, y en a ils s'en foutent du moment qu'ils ont leur paye à la fin

PAOLO : en plus ils nous le rappellent

MYRIAM OUAFKI : ah bon ils vous le disent ?

PAOLO : ouais ils nous disent souvent « de toute façon nous on a notre paye, on a notre bac, on a notre brevet, on s'en fout, faites ce que vous voulez »

FARID : c'est vrai ils nous le disent

MYRIAM OUAFKI : et ça vous fait quoi ?

PAOLO : bah nous on en profite après parce qu'ils disent « faites ce que vous voulez » bah on fait c'qu'on veut. C'est pas comme ça qu'ils vont nous faire arrêter ce qu'on fait en cours

FARID : y en a ça les énerve.

MYRIAM OUAFKI : ils réagissent comment du coup ?

FARID : ils le prennent mal

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

FARID : parce que c'est comme si ils se foutaient de nous

PAOLO : c'est comme si ils nous disaient « vous vous êtes cons, nous on est intelligent

FARID : ouais voilà. Eux ils sont meilleurs que nous ».

²⁵⁴ DUBET François, MARTUCCELLI Danilo, 1996, *op. cit.*, p147

²⁵⁵ *Ibid*

On voit bien au fil des discours que les élèves ne cherchent pas à échapper à un jugement disciplinaire tant qu'il est remis à sa juste place. Ils ne se défont pas tant que le rappel à l'ordre dont ils font l'objet lorsqu'ils dépassent des limites ne met pas en jeu l'intégrité de leur personne. Ils désirent au contraire une prise en compte de leurs faits et gestes de manière bienveillante et attentionnée, surtout juste et éducative.

Peu d'élèves ont rapporté des comportements d'enseignants qui seraient répréhensibles devant la loi, cependant, quelques cas montrent à nouveau que les élèves ne se sentent pas légitimes de se défendre ou ne se sentent pas pris en compte lorsqu'ils tentent de le faire :

Zaïn, 5^{ème}, Georges, 3^{ème}, élève de Avrai

« ZAÏN : c'est plus ma prof d'arts plastiques que j'aime pas

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

ZAÏN : parce que elle tape, et quand elle tape les gens moi aussi je me défends. [...] Elle met des baffes aux élèves

[...]MYRIAM OUAFKI : quand il y a un problème avec un professeur, les élèves vont souvent en parler à d'autres adultes du collège ?

GEORGES : y en a qui ont trop peur que ils perdent, donc ils vont pas, ils préfèrent se taire

MYRIAM OUAFKI : ils ont peur de quoi ?

GEORGES : parce qu'ils savent que s'ils vont voir le directeur, par exemple moi si ils vont voir le directeur ils savent qu'il va rien dire

MYRIAM OUAFKI : ils ont peur d'être punis aussi ?

GEORGES : oui

MYRIAM OUAFKI : ça arrive qu'il y ait un élève qui se plaint d'un autre adulte et qui soit puni parce qu'il s'est plaint ?

GEORGES : s'il fait ça il est mort, ils vont rien faire »

Or, l'école est lieu d'apprentissage de la vie en société. Et l'élève doit pouvoir s'y sentir en sécurité physique et morale pour apprendre. Cette métaphore morbide qui revient plusieurs fois dans les habitus de langage montre un certain degré d'insécurité morale. Une crainte pour les élèves vis-à-vis de leur dignité face aux pairs comme on l'a vu plus haut, mais aussi vis-à-vis de leur intégrité « scolaire » :

Farid, Jeremy, élèves de 4^{ème} à Pitoviers

« FARID : ouais y en a qui reviennent ils ont la rage

JEREMY : ouais parce que des fois on est exclu pour rien du tout et après...

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi qui vous énerve ?

JEREMY : on est exclu pour rien du tout, ça salit notre dossier »

Si l'expérience apprend à l'élève qu'il ne peut pas faire confiance aux adultes qui s'appuient sur une application rigide et parfois erronée des droits et des devoirs dans le contexte d'apprentissage en milieu scolaire, on peut supposer que cela participera défavorablement dans sa perception du système réel de justice et du droit. Auquel cas on peut penser qu'il risque de se forger une opinion négative du système de protection dans une société qui

n'assurerait alors pas non plus un traitement juste et approprié garanti par un recours équitable à la justice et au droit.

Dans l'école, être en contact permanent avec les élèves c'est aussi faire figure de modèle et offrir des repères stables. Que disent les élèves de leur idéal enseignant ?

IV.1.2.4 L'enseignant idéal : attentionné, encourageant, tolérant, un peu d'autorité, mais pas trop

En entretien, les élèves ont parfois évoqué une sorte d'élection des enseignants indiquant les traits principaux d'un enseignant qui serait idéal à leurs yeux :

PAOLO, élève de 3^{ème}, JEREMY, élève de 4^{ème}, FARID, élève de 4^{ème} provenant d'un autre collège, à Pitoviers

« PAOLO : c'est nous on vote pour les profs, comme le président

JEREMY : qu'est-ce tu racontes ?!

MYRIAM OUAFKI : voter pour choisir vos profs ? Ils se présentent devant vous, ce serait quoi les critères de sélection ?

FARID : il est malade

(rires)

PAOLO : ce serait le prof qui explique le mieux, qui s'intéresse à ses élèves

FARID : qui crie pas pour rien

PAOLO : qui parle calmement, et voilà

[...]MYRIAM OUAFKI : « qui s'intéresse à ses élèves »... mais comment il s'intéresse à ses élèves ? Il lui demande des choses sur sa vie ? c'est quoi, s'intéresser à un élève ?

PAOLO : c'est genre, quand il est absent, genre il s'inquiète pour lui, il vient le voir et tout

Les élèves souhaitent une attention individualisée, même ponctuelle, de la part des enseignants. Comme le souligne l'expression de Paolo « genre il s'inquiète pour lui », on remarque fréquemment que les élèves souhaitent des enseignants qu'ils montrent leur intérêt pour les élèves. De plus, les enseignants devraient selon eux, et en toute logique, leur permettre de comprendre les apprentissages :

Eloïse, élève de 6^{ème}, David, et Karine élèves de 4^{ème} à Nibourg

« DAVID : y aura un casting, il aura tous les profs, et les profs ils feront un cours d'une heure avec tous les élèves. Et si c'est bien bah on le prend et si c'est pas bien on le prend pas

MYRIAM OUAFKI : les critères pour réussir pour être prof ?

KARINE : être cool avec les élèves déjà, pas tout le temps gueuler sur eux

ÉLOÏSE : déjà, apprendre la leçon

DAVID : nous faire apprendre bien ouais

ÉLOÏSE : après venir les voir chacun pour voir s'ils ont bien compris, après faire des exercices, et à la fin une pause

KARINE : faire des cours clairs et expliquer aussi

ÉLOÏSE : des cours qu'on a bien appris que tous les enfants ils comprennent

[...]DAVID : Quand une personne crie sur toi ça donne pas envie d'écouter

[...]ÉLOÏSE : bah par exemple, nous en classe avec la prof de maths, elle nous fait rigoler, à chaque fois on rigole et après on travaille sérieusement. Si on n'arrive pas

elle vient nous aider alors qu'avec la prof de français elle fait tout vite, et elle veut même pas nous aider. »

Les élèves ne recherchent pas seulement une relation sociale avec leurs enseignants, mais aussi pédagogique, par laquelle ils auraient la possibilité de comprendre et d'apprendre avec plaisir, au même titre que certains de leurs camarades. Or, une différence de prestation enseignante semble se produire aux yeux de ceux qui se sentent en difficulté scolaire, comme Jean, élève d'Avrai : « *Au collège ils veulent juste des gens intelligents* ». Malgré leurs difficultés, les élèves souhaitent exister dans le groupe d'élèves aux yeux de l'enseignant. D'ailleurs, à plusieurs reprises les élèves interrogés pointent l'inégal traitement qu'ils pensent subir vis-à-vis d'élèves ayant davantage de facilité :

Eliot, Maxime, élève de 5^{ème} à Beuroi

« MYRIAM OUAFKI : y a beaucoup de punitions ou pas beaucoup dans vos classes ?

[...] MAXIME : moyen

MYRIAM OUAFKI : et ça arrive à tout le monde ? à tous les élèves ?

MAXIME : non

ELIOT : non pas tous, les intelligents ils leur disent toujours un avertissement avant

MYRIAM OUAFKI : d'accord, c'est quoi les intelligents ?

ELIOT : ceux qui ont des 18 sur 20 et tout

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que ça ça veut dire qu'ils sont plus intelligents ?

ELIOT : non ils sont pas plus intelligents, mais ils sont considérés comme plus intelligents que nous »

Mathias, 4^{ème}, Léon, 5^{ème}, Sabrina Vadère intervenante psychologue, élèves de Orsan

« SABRINA VADERE : vous dites tout le temps « les intelligents », y a les intelligents, et c'est qui les autres ?

MATHIAS : les cancre

LEON : bah y a des cancre qui sont intelligents !

SABRINA VADERE : vous vous êtes quoi ?

LEON : des cancre intelligents

MATHIAS : intelligents, mais on le démontre pas

LEON : on est intelligent, mais on utilise pas notre intelligence »

Cette désignation réitérée dans les discours des élèves de notre échantillon qui, pour s'en distinguer à la manière de la compétitivité scolaire qu'ils subissent, se définissent à l'opposé des élèves qui font figure de réussite. Supposant fatalement qu'être « cancre » n'est pas un état descriptif, mais un statut permanent. Les élèves ne disent pas se sentir inférieurs ou moins intelligents que les « intelligents », mais ils déplorent plutôt être la cible d'un tel constat. Si la démonstration de leur propre intelligence est mise en difficulté en milieu scolaire, ils la démontrent alors parfois à travers d'autres formes moins valorisées selon les normes établies.

Et cette tendance à se démarquer des élèves qui sont « bien vus » du fait d'une démarcation effectuée d'abord par les enseignants sur un plan scolaire se confond alors au plan disciplinaire, voire relationnel :

Bazile, 6^{ème}, Trésor, Elias, Rédouane, 3^{ème}, élèves de Brevane

« MYRIAM OUAFKI : et ça se passe comme ça avec tous les élèves [le fait d'être sanctionné sans avoir son mot à dire] ?

TRÉSOR : nan nan (rires)

BAZILE : sauf les premiers de la classe (rires)

MYRIAM OUAFKI : ils se font punir les premiers de la classe ?

TRÉSOR : nan pas du tout

BAZILE : nan, c'est eux ils sont tout le temps avec eux

TRESOR : ouais

ELIAS : même quand ils parlent ils les laissent parler

BAZILE : ils se disent c'est les premiers de la classe ils ont raison

ELIAS : ils disent même pas « tais-toi nanani nanana »

MYRIAM OUAFKI : donc vous avez l'impression que c'est différent ou qu'ils parlent moins que vous ?

ELIAS : comment ça ?

MYRIAM OUAFKI : est-ce que les enseignants sont différents avec eux ou alors que c'est eux qui parlent moins ?

ELIAS : je sais pas

BAZILE : les deux premiers de la classe ils parlent beaucoup, mais ils se font jamais coller

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

BAZILE : je sais pas moi

REDOUANE : ouais c'est vrai ça, en fait ils ont des bonnes notes et genre quand nous des fois on parle, on parle vraiment du travail, on dit « ouais, mais madame on parle du travail » elle fait « nan je sais que tu bavardes ». Alors que les autres ils sont en train de bavarder et ils disent qu'ils parlent du travail, c'est « ah d'accord excuse-moi » »

Le récit se poursuit en indiquant un étiquetage entre les élèves à qui cela serait profitable et pour lesquels il y aurait davantage de souplesse et de confiance, et les élèves comme ceux de notre étude qui seraient marqués et remarqués à travers une image délétère indélébile :

Bazile, 6^{ème}, Rédouane, 3^{ème}, élèves de Brevane

« MYRIAM OUAFKI : et vous pensez quoi, vous avez quelle impression de ce qu'ils pensent de vous les enseignants ?

REDOUANE : mais en fait comme on faisait des bêtises...

BAZILE : qu'on est bête

MYRIAM OUAFKI : que vous êtes bêtes ? c'est une impression que t'as ou c'est quelque chose qu'ils ont déjà dit ?

BAZILE : c'est une impression

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

REDOUANE : en fait, avant on faisait des bêtises, mais ça c'était avant, et comme les profs après ils nous revoient ils nous disent « ouais toi je te connais, je sais ce que tu vas faire donc je te laisse plus de chance maintenant », c'est tout. Donc ils font plus confiance, et dès qu'ils attendent quelqu'un la personne elle peut être là-bas et bah elle va soupçonner toi. »

Les élèves exigent une certaine tolérance et patience à leur égard, au même titre que celle prétendument existante à l'égard des « bons élèves » pour lesquels les enseignants « laisseraient » plus facilement passer les petits manquements tels que les bavardages. Aussi, le fait de vouloir « être prévenu » des sanctions susceptibles d'être prononcées par l'enseignant dénote la volonté d'un cadre stable et l'existence de limites connues et reconnues :

Bazile, 6^{ème}, Trésor, Elias, Rédouane, 3^{ème}, élèves de Brevane

« MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui fait que ça passe bien avec un [enseignant] et que ça se passe pas bien avec un autre ?

BAZILE : bah l'autre il nous supporte pas et l'autre il supporte

ELIAS : y a des gens ils sont patients, il y a des gens ils sont pas patients

REDOUANE : y a des profs ils savent qu'on fait des bêtises, mais genre ils nous préviennent avant, alors que y en a qui sanctionnent directement

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et ils vous préviennent comment ?

REDOUANE : bah ils nous disent « ouais je te préviens, la prochaine fois que tu fais ça je te mets une fiche de signalement », alors que les profs qui disent « j'en ai marre, depuis tout à l'heure je te regarde » comme si nous on regardait le professeur quand il nous regarde alors qu'on sait pas, il fait « ouais depuis tout à l'heure je te regarde, je t'exclus », directement

ELIAS : ouais y a des profs qui préviennent même pas, ils disent « depuis t'aleur je te regarde, nanani nanana » après ils t'excluent, alors qu'y en a ils te disent « première fois, deuxième fois, troisième fois... » et là ils t'excluent

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous en pensez du coup qu'à la troisième fois ils...

ELIAS : bah je préfère qu'à la troisième fois plutôt que directe ils t'excluent

REDOUANE : ça fait une raison au moins, ça veut dire qu'il a été patient avec nous

ELIAS : qu'il nous a avertis

TRÉSOR : tu peux t'arrêter, alors que si c'est la première fois, si tu... »

Ainsi, on ne peut pas dire que les élèves cherchent le laxisme, au contraire, ils veulent tester peut-être, mais anticiper surtout les limites à ne pas franchir avec un enseignant qui aura pris le temps de poser le cadre et le justifier comme une référence pour qu'ils sachent jusqu'où ils peuvent ou non aller. Autrement dit, que l'enseignant exprime aux élèves son degré de tolérance avant qu'il ne soit atteint. À ce sujet, il est intéressant de voir aux travaux d'Olivier VORS²⁵⁶ que certains enseignants qui parviennent à instaurer un bon climat de classe feignent parfois de ne pas voir de petites déviances (décrits par l'auteur comme des faits mineurs, furtifs, sans dangerosité, sans générer de conflit et suite auxquels les élèves se remettent au travail immédiatement par eux-mêmes), pour éviter de laisser croire qu'ils les cautionnent tout en les laissant passer sans interrompre ou intervenir auprès des élèves en question, à travers une empathie source de bien-être pour tout un chacun dans la classe.

²⁵⁶ VORS Olivier, « Instaurer un climat favorable de travail dans la classe », *In Question de climat... scolaire*, Diversité, n° 161, 2010/6, p.104

Les élèves tiennent certes à plus de tolérance, mais aussi à plus de patience aussi bien dans le registre du comportement que de la scolarité. En effet, les élèves espèrent d'un enseignant qu'il prenne le temps de la pédagogie, en leur témoignant une confiance quant à leur capacité de progresser et de réussir :

Eliot, élève de 5^{ème} à Beuroi

« Parce que des fois quand ils disent, au début ils disent « si vous avez pas compris vous lever la main » et qu'on parle, et après on dit « Madame on n'a pas compris », par exemple le truc c'est trop dur pour nous, pour notre niveau et tout. Après ils disent « bah fallait écouter », donc faut savoir »

Il paraît difficile aux élèves qu'ils puissent apprendre d'un enseignant qu'ils n'apprécient pas, lorsque celui-ci ne leur montre pas qu'il tient à leur réussite :

David, élève de 4^{ème} à Nibourg

« DAVID : oui parce qu'ils veulent qu'on réussisse. Après s'ils nous aident pas à réussir ça sert à rien

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que les profs que tu n'apprécies pas ne veulent pas que vous réussissiez ?

DAVID : pour ma part non

MYRIAM OUAFKI : tu penses qu'ils ne veulent pas ou que ça leur est égal ?

DAVID : ils s'en foutent, ils font leur boulot

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi le boulot d'un prof normalement ?

DAVID : nous faire apprendre ce qu'ils connaissent

MYRIAM OUAFKI : juste ça ?

DAVID : bah oui

MYRIAM OUAFKI : donc s'il arrive à faire ça, c'est un bon prof ou un mauvais prof ?

DAVID : c'est un bon prof

MYRIAM OUAFKI : mais ça n'arrive pas qu'il y ait un prof que tu n'aimes pas, mais qui arrive quand même à t'enseigner les choses ?

DAVID : j'ai pas de profs comme ça »

D'ailleurs, d'une année scolaire à l'autre un élève peut apprécier ou détester une matière, en fonction de l'aide apportée par l'enseignant ou l'intérêt dont il va faire l'objet ou non à son égard :

Paolo, 3^{ème}, Jeremy, Farid, 4^{ème}, provenant d'un autre collège, à Pitoviers

« FARID : moi dans mon collège y en a plusieurs [des enseignants qui découragent].

Mais cette année y a des nouveaux qui sont mieux que ceux-là d'avant

MYRIAM OUAFKI : et ce qui sont mieux ils pensent quoi de vous ?

FARID : ils pensent qu'on peut réussir plein de trucs, plein de choses

[...] JEREMY : y a des profs qui découragent les élèves aussi

MYRIAM OUAFKI : ils les découragent comment ? Comment ils arrivent à décourager les élèves ?

JEREMY : c'est comme si tu travailles, tu travailles, mais à la fin t'as 8 de moyenne, après ils disent « ouais c'est pas bien et tout ». Ils cherchent pas le positif, ils cherchent tout le temps le négatif. Après ça décourage l'élève

[...] MYRIAM OUAFKI : et vous avez l'impression qu'un prof qui va s'intéresser à la réussite de ses élèves ça va mieux se passer ?

JEREMY : bien sûr »

On remarque l'importance donnée aux intentions et aux attentions des enseignants sur les élèves, du domaine de l'encouragement, la valorisation, le respect et la considération de la personne de l'élève. Croire en leur réussite est une condition primordiale à leurs yeux pour être un bon enseignant. D'où l'importance donnée à la patience, aussi pour enseigner, et la tolérance, aussi pour accepter les besoins d'explicitations dans les apprentissages :

Julien, élève de Nibourg

« moi j'aime bien les profs qui prennent le temps de parler [...] sur tout, à expliquer, de pas être tout le temps au taquet, de parler, c'est bien ça »

Zaïn, élève de 5^{ème} à Avrai

« ZAÏN : mais quand j'ai été exclu cette année quand c'était la première fois en 4^{ème}, je suis resté calme pendant un trimestre, mais quand le nouveau prof là il est venu, c'est mort

MYRIAM OUAFKI : par rapport à quoi ?

ZAÏN : il était pas comme l'autre. Lui il explique une fois, une fois tu dis « monsieur je comprends pas » il va s'énerver « c'est quoi que tu comprends pas nanana ! »

L'approche globalement recherchée et attendue par les élèves semble être celle des partenaires avec lesquels les élèves ont su s'adapter comme on l'a vu chapitre III.2.2. Les travaux d'Anne Barrère²⁵⁷ ont déjà mis en avant la capacité des enseignants à atténuer ou développer les incidents dans la classe, démontrant ainsi que l'élève n'est pas seul « producteur de désordre »²⁵⁸ pour reprendre les termes employés par Millet et Thin. D'ailleurs, des travaux plus lointains avaient déjà mis en évidence cette capacité de l'enseignant à induire plus ou moins d'échec ou de succès chez leurs élèves d'après le comportement qu'il adopte avec eux²⁵⁹. Certains enseignants ont plus ou moins de patience et d'exigence en fonction de chaque élève. Ils auraient alors plus ou moins recours aux encouragements et aux félicitations, ils susciteraient plus ou moins la réflexivité et l'élévation du niveau de l'élève en fonction de leurs propres attentes. Les pratiques enseignantes les plus favorables à la réussite des élèves visent à les interroger en les encourageant à chercher et trouver les réponses, ainsi qu'à féliciter leurs succès. Ce qui rejoint les travaux sur l'effet maître cités au chapitre II.2.1.2 prouvant l'importance des pratiques enseignantes sur la réussite des élèves, sans oublier que celles-ci dépendent aussi des préjugés qu'ils ont à leur égard comme l'ont démontré Rosenthal et Jakobson évoqués chapitre III.2.2.3.

²⁵⁷ BARRERE Anne, 2002, *op. cit.*, p. 13

²⁵⁸ MILLET Mathias, THIN Daniel, *op. cit.*, 4/2003, p. 34

²⁵⁹ BROPHY, GOOD cité par BRESSOUX Pascal, *op.cit.*, p.143

Le scolaire et la discipline se mêlent inévitablement dans les esprits des élèves et probablement dans les pratiques des enseignants :

Maxime, élève de 5^{ème} à Beauroi

« MYRIAM OUAFKI : et vous pensez que les professeurs ils vous voient comment ?
[...]MAXIME : bah y en a ils veulent me faire progresser et ma prof de maths elle veut me virer »

A la comparaison de ce qui fait défaut aux enseignants qu'ils décrivent, les élèves valorisent les caractéristiques des intervenants du dispositif avec lesquels cela s'est bien passé :

Trésor, Rédouane, élèves de 3^{ème} à Brevane :

« MYRIAM OUAFKI : comment ça se passe avec Monsieur Quentin Deniot et comment ça se passe avec les enseignants, qu'est-ce qui change en fait ?

TRÉSOR : lui il a de la patience et il est habitué aux gens comme ça

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi des gens comme ça ?

TRÉSOR : bah des gens avec une attitude...

REDOUANE : bah il a fait des études pour faire ça justement, pour avoir de la patience et écouter les jeunes, alors que les profs eux ils sont là pour faire leur cours et c'est tout. Même eux ils le disent, « on est là pour faire notre cour et c'est tout, si t'écoutes pas t'écoutes pas »

MYRIAM OUAFKI : et ça tu penses que c'est normal ou pas ?

REDOUANE : les profs ils sont là pour expliquer et détailler

MYRIAM OUAFKI : donc faudrait qu'ils aient aussi la patience ?

REDOUANE : hum. Les profs qu'ont de la patience on les écoute »

Monsieur Quentin Deniot est éducateur. La question de la formation ou de la vocation professionnelle enseignante est relevée par cet élève selon lequel l'écoute et la patience auprès « des gens comme ça » seraient une question de statut.

On identifie aussi la question de la formation, comme avec Eliot, l'élève cité ci-dessous, d'après lequel la question est de l'ordre de la gentillesse, une gentillesse qui s'apprend :

Trésor, 3^{ème}, Bazile, 6^{ème}, Eliot, 5^{ème}, élèves de à Beauroi

« MYRIAM OUAFKI : oui vous avez des idées comme ça justement, d'un truc qu'il faudrait faire dans l'école ?

TRÉSOR : supprimer l'école (rires)

BAZILE : laisser les élèves s'exprimer

ELIOT : moi je dirais qu'il faut plus former les profs pour qu'ils soient gentils et tout ça »

Là encore, la frontière est floue entre des compétences à acquérir en formation puis à assurer lors de l'exercice de ses fonctions d'enseignants et les habiletés sociales, où « le bon usage de soi » évoquée par Anne Barrère citée chapitre III.2.2.1. D'autres usages sémantiques revêtent le même aspect :

Medhi, Céline, Noria, élèves de Chamarais

« MYRIAM OUAFKI : tu disais qu'il fallait qu'un prof soit humble, c'est quoi pour toi ?

MEDHI : qu'est sévère comme cool, comme monsieur Baloua

CÉLINE : ouais ! c'est vraiment le meilleur monsieur Baloua. Je l'ai eu en 6^{ème} franchement tout le monde l'a adoré

MEDHI : Et un prof il est gentil vous dites « il est trop gentil » et quand un prof il est méchant vous dites « il est trop méchant »

NORIA : nan c'est pas qu'on dit qu'il est trop gentil, quand il est gentil on a abusé de sa gentillesse, quand il est méchant « c'est la merde nanana », n'importe »

Maxime, élève de 5^{ème} à Beauroi

« MYRIAM OUAFKI : ce qui est important pour être un bon professeur c'est quoi pour vous ?

MAXIME : être gentil, écoutez et bien expliquer »

Cette réclamation de gentillesse n'exclut pas un appel à l'autorité. Les élèves ont conscience que le cadre, pour être assuré, nécessite l'autorité de l'enseignant :

Marine, élève de 4^{ème} à Orsan

« Un adulte qui a de l'autorité, c'est une classe qui est sage et qui travaille. Un prof qu'est pas autoritaire on fout le bordel H24 »

Une autorité qui s'exerce dans un équilibre compatible avec les attentes jusque-là exprimées. Si les élèves ont des descriptions vagues pour définir une autorité efficace, ils ont pu évoquer différentes caractéristiques jusque là qui en font certainement partie intégrante. Les travaux de Bruno Robbes étayent quelques dimensions qui tiennent à l'autorité jamais acquise mais en exercice et remodulation constante en fonction des relations aux élèves et des situations. Il cite dans un exemple certes l'« aspect physiologique » mais aussi le « mode d'immixtion dans l'échange, stratégie discursive, type de syntaxe, vocabulaire, ton... »²⁶⁰. Derrière l'aspect physiologique indépendant des actes de l'enseignant, on peut être tenté d'imaginer que ce qui importe c'est au moins la tête qu'il fait ou l'air qu'il prend dans l'interaction, qui peut inspirer gentillesse ou méchanceté pour reprendre le vocabulaire des élèves, ou encore la faible ou forte affirmation de soi. On le voit à leurs discours redondants, le laxisme et l'autoritarisme sont interprétés par les élèves à travers un degré de gentillesse, excessif dans le premier cas, insuffisant dans le second. Dans les deux cas, cela est interprété comme signe de faiblesse ou de désintérêt de l'enseignant dans la gestion de ses relations aux élèves.

²⁶⁰ ROBBES Bruno, « L'autorité de l'enseignant comme savoir d'action, nouvelle prévention des violences en milieu scolaire ? », *Spirale, Revue de recherches en éducation*, n°37, 2006, p.119

Rappel du tableau 18 : appréciation de l'élève de ses relations avec les adultes du dispositif

Lors de ton accueil ici, tes relations avec les adultes ont été :		
	Nb	% cit.
Très bonnes	482	72,3%
Bonnes	171	25,6%
Pas très bonnes	11	1,6%
Mauvaises	3	0,4%
Total	667	100,0%

Globalement, faire preuve de gentillesse tout en imposant un respect réciproque est une capacité très attendue par les élèves de la part de leurs enseignants. Parmi les 113 réponses à la question ouverte : « *peux-tu dire pourquoi penses-tu cela de tes relations avec les adultes de dispositif ?* », on retrouve une occurrence forte au champ lexical de la gentillesse

(« gentils » ; « sympathiques » etc.) qui concerne 49,56% des observations rapportées (56 observations sur 113). Cela se recoupe avec les entretiens :

Thibault élève de 3^{ème} à Avrai :

« *THIBAULT : surtout la prof principale elle est gentille*

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi « gentille » pour toi ?

THIBAULT : je sais pas, on va dire elle est sévère, mais elle juste

MYRIAM OUAFKI : elle est sévère, mais t'arrives à comprendre pourquoi elle est sévère ?

THIBAULT : ouais, elle crie un peu. Mais elle te met jamais dans la merde ».

Ainsi se dessine la vision d'une autorité acceptable et respectable, alliant bienveillance et justesse. D'ailleurs les élèves distinguent les enseignants faisant preuve d'autorité, et ceux usant d'un autoritarisme inefficace qui consiste à imposer la discipline par la force statutaire, à travers la menace d'usage des recours disciplinaire ou leur usage excessif, ou encore par l'intonation exagérée :

Agnès, Fatou, Justin, Assane, élèves de Chamarais

« *JUSTIN : par exemple, un prof qu'on aime pas, il est tout le temps méchant et tout, je sais pas il est pas*

ASSANE : derrière nous, un petit truc on dirait c'est un truc grave

JUSTIN : et les profs qu'on aime bien ils peuvent nous crier dessus, mais après du genre, à la fin ils te disent « j'ai fait ça pour ton bien, pour changer, nanani nanana »

AGNÈS : souvent les profs qu'on aime bien ils nous comprennent, ils sont cools

MYRIAM OUAFKI : ouais

AGNÈS : ouais, les profs qu'on aime pas, je sais pas comment dire

FATOU : ils te laissent pas parler, ils virent, ils te sortent du cours »

Une situation d'apprentissage ponctuée de cris est souvent mal vécue par les élèves. Ces cris de l'enseignant sont interprétés par les élèves tantôt comme la cause de son impatience, tantôt de sa trop grande sévérité ou parfois à cause du débordement. Ces cris sont souvent subis comme un obstacle pour les élèves qui ne parviendraient de ce fait ni à se calmer ni à se mettre ou se remettre à travailler :

Paolo, élève de 3^{ème} à Pitovier

« MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui différencie un prof que vous appréciez d'un prof que vous n'appréciez pas ?

PAOLO : bah déjà qui crie pas pour rien, qui s'attaque pas aux gens pour rien, sans savoir le motif

[...]

FARID : parce que le respect il marche dans les deux sens

MYRIAM OUAFKI : ouais. Et comment vous arrivez à savoir si le prof il vous respecte ou pas ?

FARID : bah dans son comportement, comme si quand on fait rien il nous crie dessus »

Les cris de l'enseignant, en fonction de leur fréquence, du contexte de leur usage et de leur « mise en scène » indiquent aux élèves l'efficacité de son autorité :

Mathias, Léon, élèves à Orsan :

« MATHIAS : elle a de l'autorité, mais...

LÉON : sans en avoir. Elle est pas entre les deux en fait.

MATHIAS : son autorité on la transgresse en fait

LÉON : en fait elle essaie d'avoir de l'autorité, mais elle y arrive pas. Elle crie, mais tout le monde s'en fout en fait

MYRIAM OUAFKI : donc y a les professeurs qu'ont de l'autorité, ceux qu'essayent d'en avoir, et ceux qu'en ont pas ?

LÉON : ouais »

L'usage excessif du « cri », ou de la « gueulante », est un paramètre qui indique aux élèves une posture singulière. Elle est perçue par les élèves soit par un défaut d'autorité soit par une tentative vaine d'autorité qui ne les respectent pas et qu'ils ne respectent pas à leur tour s'il juge l'usage du cri disproportionné. Rappelons que les élèves ont tendance à ne pas relativiser et recontextualiser le fait qu'un enseignant crie (enchaînement des événements, accumulation, contexte professionnel), nous y reviendrons dans le chapitre qui suit. Le portrait-robot dressé par Léon correspond à toutes ses descriptions :

Léon, élèves de 5^{ème} à Orsan

« [le prof parfait il est] gentil, compréhensif, patient ça c'est important avec les enfants, et aussi avec un peu d'autorité, mais pas trop et qu'il nous laisse un peu de liberté parce qu'en cours on a aucune liberté [...] donc moi le prof parfait ce serait les qualités que je viens de vous décrire et un prof qui nous aide. Par exemple, moi mon problème quand je comprends pas, je baisse les bras vite, parce que quand je comprends pas ça m'énerve et les profs quand je comprends pas et que j'abandonne et bah ils m'disent d'aller chez monsieur Horiano [le chef d'établissement]. Moi un prof parfait ce serait un prof qui aide les élèves, qui prend le temps de leur expliquer. Et aussi un dernier truc pour le prof parfait, parce que le prof parfait il existe pas malheureusement, bah c'est qu'il... [...]bah moi je leur dirais, pour avoir de l'autorité, il faut être sympa avec les élèves et dès qu'il y a quelque chose qui va pas, on prend un peu le dessus, on crie, enfin ça sert un peu à rien de crier ça dépend de la personne qui crie, mais pas des élèves, mais ils expliquent calmement ou en criant, qu'il faut pas que ça recommence et qu'il explique que lui il est pas là pour crier sur les élèves. Moi par exemple je vais faire le prof, et Grégory ça va être l'élève qui fait le con, alors genre moi je lui dirais « moi je suis pas ici pour te crier dessus, je suis là pour t'apprendre

des trucs, t'as vu moi je suis gentil avec toi, je te laisse plein de liberté, mais quand tu dépasses les limites c'est normal que je te crie dessus et tout ». Ensuite moi je lui expliquerai un peu ».

Si l'excès d'autorité n'incite pas l'élève à la coopération, son manque est aussi contesté par les élèves qui dénoncent alors un certain laxisme ou une certaine incapacité à gérer l'ordre dans la classe :

Xavier, Julien, Nathan, élèves de Nibourg

« MYRIAM OUAFKI : mais apparemment vous êtes déjà tous les jours avec des profs super stricts non ?

XAVIER : non !

JULIEN : nan, y en a ils sont plus gentils

MYRIAM OUAFKI : et ça se passe mieux quand ils sont sympas ou quand ils sont trop stricts ?

JULIEN : trop strict

NATHAN : même quand ils sont sympas. Nous dans notre classe si on voit qu'il est gentil on va pas faire la merde

MYRIAM OUAFKI : gentil et strict c'est le compromis c'est ça ?

NATHAN : ouais nan, mais voilà quand ça déborde faut qu'il remette la classe, pas obligé de crier toutes les minutes [...]

JULIEN : par exemple, dès le début de l'année il dit ses règles, comment ça fonctionne tout ça on parle pas pendant le premier cours, et après dans les autres cours on va le respecter on va pouvoir un peu parler »

Ses divers propos font échos aux chapitres précédents, les caractéristiques ainsi décrites s'inscrivent dans des situations et des contextes en milieu scolaire. Les élèves y recherchent l'autorité collective pour s'intégrer dans le groupe sans être pour autant soumis au risque d'être stigmatisé par les pairs. Si l'autorité est collectivement acceptée, les élèves se satisfont du calme sans avoir à faire de démonstration de force vis-à-vis des camarades puisque la norme des élèves sera la bonne entente avec l'enseignant qui « tient » sa classe sans attiser de rébellion par l'absence de soumission. On attend de l'enseignant qu'il maintienne cet accord tacite dans la classe entre élèves et avec lui à travers son autorité. Il est le repère pour jauger, juger, adapter ses relations aux autres. Son autorité est la sécurité pour le groupe. L'autorité éducative de l'adulte est souhaitée dans la mesure où elle représente la référence dans le bon fonctionnement du groupe. Elle représente alors l'intérêt bienveillant d'un enseignant pour ses élèves et elle ne l'empêche pas d'avoir des interactions « sympathiques » avec eux, dans le sens d'une certaine complicité exprimée à l'égard des élèves, que ce soit par le soutien, l'encouragement, l'écoute et même à travers l'humour :

Gaspard, Victoire, élèves de Chamarais :

« MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui différencie le prof que vous aimez pas du prof que vous aimez bien ?

GASPARD : on rigole avec ceux qu'on aime

VICTOIRE : les cours de madame Dona ils sont bien. En fait on rigole dans ses cours, mais on travaille sérieusement.

MYRIAM OUAFKI : donc t'apprends quelque chose tout en rigolant ?

GASPARD : et donc on travaille bien, on fait pas de bruit. Alors qu'avec monsieur Delorne, on discute, on parle, on écoute pas

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait en fait ?

VICTOIRE : je sais pas, par rapport à comment les profs ils se comportent

MYRIAM OUAFKI : d'accord, justement ça m'intéresse, ils se comportent comment ?

C'est quoi la différence entre les deux ?

VICTOIRE : par exemple quand ils sont méchants avec nous bah on décide de les énerver

GASPARD : tu leur renvoies leurs pics tu leur enfonces bien dans le cœur

MYRIAM OUAFKI : méchant ça veut dire quoi ?

GASPARD : par exemple il essaye pas de comprendre, il punit directe

VICTOIRE : quand un prof il est cool avec nous on est cools avec eux, mais s'ils sont pas cools avec nous on est pas cool avec eux »

Au final, un certain degré de tolérance est perçu non pas comme une faiblesse, mais au contraire comme une capacité à faire confiance à l'élève qui reconnaît alors l'adulte comme le représentant des limites à ne pas dépasser. Il est celui qui va, par ses mots ou ses gestes, voire ses regards, indiquer à l'élève qu'il franchit une limite derrière laquelle il doit retourner pour éviter la sanction, plutôt que de lui infliger une sanction ou une punition systématique alors perçue comme un automatisme dénué de sens « social ». Cette tolérance marque une reconnaissance de la personne de l'élève. Ce qui n'est pas étonnant si l'on considère que dans toute situation sociale, en fonction du degré de connaissance de la personne, l'individu peut modifier son niveau de tolérance. Prenons l'exemple des conflits en situation de conduite automobile : l'individu est tendu, car vigilant vis-à-vis de nombreux paramètres pour assurer son intégrité physique. L'enseignant peut aussi être tendu puisque face à un groupe d'élèves avec lequel il est difficile de contrôler les interactions, il doit aussi assurer son intégrité statutaire tout en assurant le cours. Pour poursuivre la métaphore, en cas de régulation en voiture, nous serions probablement plus prompts à tolérer l'erreur d'un proche reconnu au volant de l'autre voiture que l'erreur commise par un inconnu. Il y a probablement tout intérêt à faire en sorte que les enseignants aient le temps et l'envie de connaître ses élèves, et inversement. Cela permettrait d'élever le niveau de tolérance des uns et des autres en vue de leurs exigences respectives qui, si non satisfaites, peuvent devenir des sources d'interactions « tendues » au lieu d'être vécues avec plus de détente :

David, 4^{ème}, Eloïse 6^{ème}, élèves de Nibourg

« MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui les différencie des autres [les profs que vous aimez bien] ?

DAVID : leur caractère

MYRIAM OUAFKI : il est comment leur caractère ?

DAVID : il est plus sympa, plus détendu »

Agnès, Fatou, élèves de Chamarais

« MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui change entre Kamel Homri et les profs ?

AGNÈS : parce que lui il dit pas n'importe quoi !

FATOU : Kamel Homri c'est, il est plus cool que... tu sais ce qui faut dire, mais tu sais qu'il faut pas dépasser des limites parce qu'il va dire à un moment et j'sais pas »

Les élèves ont tendance à rejeter toute forme de rigidité dans les interactions. On constate leur besoin de personnalisation, à travers la notion de souplesse, non loin de la patience, qui montre que l'enseignant s'adapte, reconnaît et prend en compte les élèves qui se remettent alors plus facilement en question :

Jim, Marco, élèves de Avrai

« MARCO : y a certains profs aussi ils nous aident hein.

JIM : ouais ils sont patients

MYRIAM OUAFKI : ils sont patients ça veut dire ?

MARCO : souvent ils nous laissent puis ils nous gardent dans leur cour et on s'aperçoit que c'est pas le prof, c'est nous même »

Tandis que les élèves sont très attentifs à la situation d'apprentissage parfois davantage qu'à son contenu, nous verrons que les enseignants souffrent davantage du manque de moyens pour transmettre le contenu des savoirs face aux diverses difficultés, y compris les incidents et conflits dans la classe. Si la classe est la plateforme ou l'interface visible d'un mal-être multiforme lié à l'institution scolaire, il n'est pas rare qu'en dehors, les enseignants se montrent sous un autre jour aux élèves :

Linda, élève de 3^{ème} à Gussac

« C'est bête, mais peut-être qu'ils ont peur de la directrice, je sais pas. Parce qu'en dehors du collège ils sont pas du tout pareils. Enfin moi j'ai été en sortie avec lui et mon prof de français, c'est celui qui m'avait dit « t'es comme ton frère », mais en dehors du collège il est pas du tout pareil ! »

Les élèves ne comprennent pas le contexte global dans lequel l'enseignant exerce son métier (pressions diverses évoquées chapitre IV.2.1.1). Ainsi, un enseignant qui ne prendrait pas le temps d'expliquer, qui ne ferait pas preuve de patience, car soumis à la temporalité du programme scolaire, serait catalogué comme un enseignant peu attentionné. Ce supposé manque d'attention, parfois assimilé à un manque d'intérêt ou même de bienveillance, est mal vécu et décourage les élèves. Les propos et récits des élèves peuvent sembler « accusateurs ». Ils sont surtout symptomatiques d'un manque de connaissance des élèves vis-à-vis des situations enseignantes. On voit qu'au-delà de la surcharge de travail ou du nombre d'élèves que ces derniers leur accordent volontiers comme des causes de leurs difficultés enseignantes, il est bien rare que ces derniers prennent conscience de l'ampleur des difficultés du métier et la pesanteur institutionnelle que je propose d'envisager dans le prochain chapitre.

IV.2 Perceptions et postures des enseignants face aux élèves, à l'ordre scolaire et la discipline

IV.2.1 Difficultés particulières des enseignants face à des élèves particuliers ?

IV.2.1.1 Décrochage de l'enseignant de son rôle éducatif : choix de l'individu et poids d'un système démobilisant

Les personnels mobilisés autour de l'accompagnement proposé à l'élève exclu sont les chefs d'établissement et les CPE. Les autres personnels sont rarement mobilisés, qu'il s'agisse des assistants sociaux, des conseillers psychologues d'orientation, des professeurs principaux, ou des enseignants y compris ceux à l'origine du rapport d'incident qui a donné lieu à l'exclusion. Dès qu'il y a sanction, la responsabilité est transférée directement à la CPE et à la direction. C'est ce que déplore ce principal pour qui l'activité d'enseignant a besoin d'évoluer avec l'aide de l'institution :

Bruno Berso, principal du collège Marvel à Deneuville

« on individualise la prise en charge, on connaît de mieux en mieux les élèves, mais on est dépassé par davantage d'autres problèmes alors qu'auparavant où l'on était cantonné à la scolarité et où on gérait des classes point final. C'est vraiment une évolution, qu'à la limite tout le monde revendique comme étant normal, mais on n'est pas préparé pour ça, donc ça crée des problèmes pour l'enseignant qu'aimerait bien avancer tranquillement, à savoir "j'ai un contenu à faire passer, le reste c'est pas mon problème". C'est de moins en moins possible. Donc ça a donné ce matin, quand j'évoquais l'idée d'associer les professeurs principaux "de toute façon ils ont pas que ça à faire", alors qu'un professeur principal il a un rôle éducatif hein. Il doit assurer une coordination, un suivi des gamins au-delà de son champ disciplinaire sur l'ensemble de la scolarité du gamin, et pouvoir prendre en compte les parents. Et c'est des compétences qui sont mal développées, mal enseignées à l'Éducation nationale, donc. On a globalement des enseignants à l'Éducation nationale qui sont des gens qui veulent enseigner une discipline et qui sont des pédagogues avant d'être des éducateurs. Au collège en particulier, on a besoin d'éducateur ayant des compétences techniques sur des contenus, mais d'abord des éducateurs, donc ça tiraille la structure. [...] Le collège est en crise et chaque enseignant se replie sur son propre carré "moi je suis enseignant je suis là pour faire la classe et le reste m'intéresse moins". Alors je parle de défaillance des enseignants, on pourrait très bien parler de défaillance de la part de l'équipe de direction ou de l'équipe de la vie scolaire puisqu'affronter les gamins qui dysfonctionnent ça n'amuse personne. La direction aussi doit avoir une action sur le cadrage du gamin pour faire en sorte qu'il fonctionne le moins mal possible en classe. Donc il faut faire aussi ce travail-là. Pareil on va pas se limiter à la gestion des présences, et il devrait y avoir un suivi individualisé. »

Pourtant, la redondance des discours impliquant les enseignants sur la question des désordres scolaires est remarquable. Mais il semblerait qu'à partir du moment où l'élève est exclu il perdrait toute l'attention de l'enseignant dans la plupart des cas :

Anne Georgia, principale du collège Vanon à Avrai

« [Avec les enseignants] ça pêche. Moi je pense que c'est quand même un problème, je sais pas si c'est français, mais en tout cas, l'existence de la vie scolaire, de ce dispositif qui récupère un élève exclu, de tout ce qui fait sanction, exclusion ne concerne pas l'enseignant. Ce qui les intéresse c'est qu'il y ait une sanction immédiate, que l'élève ne soit pas en classe pendant une semaine, mais où il est, comment il est, qu'est-ce qu'on fait de l'élève ça ça ne les concerne pas.. »

Le manque de collaboration avec les enseignants qui passent le plus de temps auprès des élèves dans l'institution serait une des raisons à cause desquelles les efforts poursuivis par l'élève ne sont pas forcément inscrits dans la durée :

Danièle Tonneau, CPE du collège Montant à Villoise

« Je pense que pour les professeurs, le dispositif c'est quelque chose de très abstrait, une sorte de sas dans l'espace où l'on envoie des élèves où il se passe des choses, mais on sait pas trop ce que c'est quoi. Même en expliquant et en réexpliquant [...] ils trouvent ça bien, tant qu'ils ont pas l'élève en face...l'implication elle est quasi nulle quoi. Ou alors toujours les mêmes professeurs qui participent toujours, qu'on sait qu'ils donneront toujours du travail.[...] je pense qu'il faudrait une formation pour les professeurs. Parce qu'ils pensent que nous on sait, alors eux ce serait pas la peine qu'ils sachent. [...] Moi je pense qu'il faudrait l'affiner, mais je pense que ça relève plus de nous que des autres partenaires, c'est sensibiliser les enseignants à ça. Parce qu'on aurait besoin d'aide extérieure pour les sensibiliser au dispositif. Parce que moi j'ai l'impression que je prêche un peu toute seule dans le désert avec mes petits trucs. Peut-être, proposer des formations aux professeurs, je sais pas si ça existe, mais vraiment impliquer tout le personnel de la communauté scolaire. C'est pas juste à la CPE qu'on balance le truc comme ça. »

Même dans le domaine sur lequel les enseignants se sentent responsables, à savoir la scolarité de l'élève, nous avons vu qu'ils ne s'investissent que rarement pour au moins transmettre du travail à faire pendant l'exclusion.

Le manque de mobilisation enseignante autour des dispositifs étudiés reflète un manque d'accompagnement de l'institution. Au-delà de l'intervention locale, il s'agit pourtant d'un véritable sujet d'investissement politique à différents niveaux, appuyé par une convention interministérielle et une convention académique et départementale (évoquées chapitres II.1.2.1 et III.1.1.2). On y prévoit l'appui et le soutien apportés par les différents échelons. Force est de constater que l'académie représentée par l'Inspecteur présent à différentes réunions départementales n'affichait pas de soutien particulier pour l'encouragement du personnel scolaire autre que les principaux à s'investir dans la démarche, ni même de soutien matériel ou financier. Le décalage entre la bonne volonté politique et la concrétisation des orientations est tel que le personnel enseignant n'a pas de rôle spécifique autour de ces dispositifs. Le manque d'encouragement institutionnel fait probablement partie des causes du manque de mobilisation enseignante.

Ce reproche à l'égard des enseignants peut aussi être mis dans un contexte plus global, à la manière des travaux de Françoise Lantheaume et Christophe Hérou. Le métier d'enseignant est particulièrement touché par des représentations plus ou moins valorisantes dans l'ensemble de la société. La multiplicité des sources d'information lui a retiré de fait sa légitimité sur le plan de la transmission du savoir. L'absence de garantie de réussite scolaire pour tous lui fait porter le poids des déceptions. Or, plus l'individu envisage sa tâche comme impossible à accomplir, plus le métier qu'il exerce sera source de frustration, d'insatisfaction et de désengagement. Les auteurs évoquent l'usure morale des enseignants en difficulté et le sentiment d'échec²⁶¹, souvent associé dans leur discours par l'usure de l'indiscipline et du manque d'investissement des élèves. On peut dire que d'un côté comme de l'autre, la facilité de faire porter la responsabilité sur son autre est à la source des tensions qu'il peut y avoir entre eux. Or, les enseignants comme les élèves n'ont pas conscience d'être deux faces d'un même cercle vicieux où plusieurs facteurs complexes sont sources de leurs souffrances.

L'enseignant est de prime abord le représentant d'une institution qui en parallèle le malmène par une accumulation des exigences non accompagnée de moyens, qui brouillent les priorités du métier et des modalités pour bien l'accomplir²⁶². D'autant qu'une multitude de tâches à accomplir oscillent autour du métier d'enseignement et la suspicion de leur temps libre n'est qu'une autre source de leur stigmatisation frustrante²⁶³. Les auteurs expliquent combien la vie privée des enseignants est impactée par leur vie professionnelle, que ce soit d'un point de vue émotionnel ou même organisationnel. Il existe une multitude d'exigences qui dépassent la simple préparation des cours et la correction des copies touchant à la pédagogie, à l'administratif, au juridique, au disciplinaire, aux liens avec les parents, au travail en équipe, etc. Cette accumulation de tâche ne permet pas toujours à l'enseignant d'envisager son métier avec sérénité et de se satisfaire des résultats de son effort, car ceux-ci deviennent imperceptibles. À cela s'ajoutent la critique et les demandes de toute part : direction, inspection, parents, élèves... L'emprise du travail enseignant mobilise aussi tout un registre d'émotions, de contrôle des émotions, de temps de réflexivité, de stress, d'engagement de soi et de protection de soi qui induisent ce que Weller appelle des « mécanismes protecteurs [qui] peuvent amener une altération dans la relation de service à autrui »²⁶⁴. On s'imagine que la démobilisation est un de ces mécanismes, parfois perçu comme du désintérêt par les élèves. Cela affecte la relation pédagogique et peut être source de conflits. Cela me fait penser aux mécanismes que l'élève en souffrance peut quant à lui mettre en œuvre, notamment lorsqu'il répond à son besoin de reconnaissance en se tournant vers les

²⁶¹ LANTHEAUME Françoise, HELOU Christophe, op.cit., 2008, p.49

²⁶² *Ibid.*, p.35

²⁶³ *Ibid.*, p.74

²⁶⁴ *Ibid.*, p.80

pairs, mécanisme pouvant altérer sa relation à l'enseignant. La présentation de soi est un paramètre du quotidien scolaire pour les élèves (estime de soi très relative à la perception de l'image renvoyée par le regard d'autrui) ainsi que pour les enseignants. Une autre difficulté de ce métier est d'être constamment en « représentation »²⁶⁵ sous le regard et la critique des élèves, en parallèle d'un souci de transmission des savoirs et de gestion des échanges imprévus dans la classe. Cette vigilance permanente peut aussi permettre de comprendre les situations conflictuelles qui amènent l'enseignant à des exclusions, puisqu'il lui est impossible de gérer tous les autres paramètres.

On comprend bien que s'en remettre à la seule cause du désengagement de l'enseignant sur ces questions est une interprétation un peu rapide et simpliste. Je parlerai plutôt d'un décrochage de l'aspect éducatif du métier chez des enseignants qui subissent un contexte institutionnel particulier, fait de contraintes et de marges de manœuvre plus ou moins limitées, dans un encadrement collectif des élèves, dans des conditions professionnelles particulières et touchées par le poids de représentations parfois violentes dont les enseignants sont la cible, ainsi que les lacunes en termes de formation qu'ils peuvent difficilement dépassés.

De plus, dès lors qu'ils sont repérés en difficulté dans leur autorité par les élèves qui la juge soit dans son excès soit dans son manque (voir chapitre IV.1.2.4), les enseignants perdent en crédibilité dans leur demande de sanction²⁶⁶. De la même manière pour un élève en difficulté et repéré comme tel par un enseignant contre lequel il peut adopter des attitudes a-scolaires, l'enseignant désavoué par un élève peut se sentir remis en cause dans ses compétences et y réagir de manière inappropriée dans la mauvaise ou la non-gestion du conflit avec lui. Dans ce cas, On peut supposer un certain décrochage de la part de l'enseignant dans son rapport à l'élève avec qui la relation devient alors trop compliquée à gérer, d'autant plus lorsque cela aboutit à une exclusion.

Les enseignants qui exercent dans des établissements reconnus défavorisés, « culpabilisent » moins que d'autres à l'égard des problèmes de discipline puisqu'ils auraient tendance à avoir une vision banalisée des problèmes sociaux relatifs à des élèves de catégories sociologiques défavorisées. Ils se remettraient moins facilement en question vis-à-vis de leur capacité à réduire ou à faire croître les pratiques déviantes des élèves du fait d'une vision plus déterministe que les autres enseignants. Ce qui corrobore les résultats présentés plus loin.

Or, l'adoption de pratiques préventives par les enseignants à l'égard des élèves semble primordiale. Les travaux d'Anne Barrère déjà évoqués sur les pratiques des enseignants montrent qu'ils ont une part de responsabilité dans ce qu'ils déplorent et ce pour quoi ils rédigent des rapports d'incidents. Sans parler de l'effet plus important qu'ont les pratiques

²⁶⁵ *Ibid.*, p.82

²⁶⁶ BARRERE Anne, 2006, *op. cit.* p.119

dans la classe sur les élèves de milieux socioéconomiques défavorisés (évoqué chapitre II.1.2.1 avec les travaux de Gérard Chauveau). Nous avons vu aux chapitres III.2.1.3 et III.2.2.3 qu'il arrive fréquemment que l'élève exclu accueilli au sein du dispositif le soit à la suite d'une « indiscipline » à l'égard d'un enseignant. Nous avons aussi constaté au chapitre IV.1.2 l'expérience partagée des élèves ponctuée par des conflits et des tensions à leur égard et à l'égard de leurs méthodes disciplinaires.

De plus, les conflits entre élèves et enseignants peuvent devenir très personnels tant du point de vue de l'enfant que du point de vue de l'adulte :

Bastien Grimaut, principal du collège Bonsergent à Chamarais

« on a très vite vu...alors, y avait d'un côté les difficultés c'était la résistance des enseignants, ça une réticence très forte, on a essayé d'expliquer les choses, etc., comment dire, l'enseignant qui avait été victime d'une agression verbale, etc. j'ai l'impression que ça passait mal le fait qu'on prenne en charge quand même l'élève, bon. Donc c'est vrai que côté enseignants c'était pas évident...si, y avait des enseignants qui ont suivi le mouvement, mais c'était un peu compliqué ».

Cette réticence et cette résistance des enseignants peuvent aussi s'expliquer par le fait qu'entre l'élève et l'enseignant, l'interaction est accompagnée d'un besoin fort de reconnaissance de l'un de la part de l'autre. Ce besoin de reconnaissance (évoqué chapitre IV.1.2.2) concerne aussi bien l'élève que l'enseignant, chacun à un niveau différent. Nous proposerons d'établir ce parallèle au chapitre IV.2.3.1

Si certains y voient une vulnérabilité affective supposée ou réelle des élèves, qui n'est ni plus ni moins qu'un besoin de reconnaissance social dans un groupe, cela ne peut s'envisager sans concevoir celle des enseignants :

Barbara Joune, psychologue, responsable du Programme de Réussite Educative à Avrai

« Beaucoup d'affectif. L'affectif sur « non, mais de toute façon lui il ne m'aime pas » on sent que c'est lourd « mais un prof ça ne doit pas t'aimer » « oui, mais lui il ne m'aime pas. Il ne m'aime pas parce que je suis différent » alors ça c'est en veux-tu en voilà. Et c'est hyper dur pour eux de ne pas être aimé par leur professeurs, c'est pour ça que vous avez souvent un prof qui a la tête de turc, la rencontre s'est pas faite et ça explose et que vous avez 30, 40, 50 rapports dans l'année parce que la rencontre s'est pas faite. »

L'interaction est d'autant plus délicate qu'elle s'inscrit dans un contexte particulier, celui de l'institution scolaire. Dans le dispositif de Sornais, seul à faire intervenir des enseignants, on constate que les relations avec l'élève sur son temps d'exclusion scolaire, en dehors de l'établissement, sont plus sereines et plus fluides. Ce qui rappelle les travaux de Benjamin Moignard qui expliquent qu'un élève en dehors du collège, à l'occasion des sorties par

exemple, entretient de meilleurs rapports avec les enseignants²⁶⁷. Un simple contexte peut donc influencer la qualité des relations avec les mêmes personnes, les logiques d'action et les pressions institutionnelles ne sont plus les mêmes. D'ailleurs, Maryse Esterle-Hedibel considère qu'il faut s'intéresser aux interactions entre les acteurs scolaires et les élèves en prenant en compte le contexte institutionnel dans lequel elles se situent. Celles-ci sont influencées par des contradictions entre « les intentions affichées par l'institution scolaire et la réalité de l'enseignement dans les établissements. »²⁶⁸

En effet, l'enseignant se retrouve face à de nombreux jeunes, hétérogènes par leurs bagages sociaux et culturels, par leur personnalité, leurs besoins, etc. Et ceci, dans un cadre unique et avec peu de moyens, où « la tentation est grande » comme dirait l'auteure, de se soucier davantage des élèves qui correspondent le mieux aux normes scolaires, laissant de côté ceux qui y sont moins conformes.

C'est aussi pourquoi Anne Barrère explique²⁶⁹ qu'un enseignant n'est pas forcément visé personnellement par l'attitude provocatrice ou le comportement perturbateur d'un élève. En effet, l'enseignant s'inscrit dans un cadre social précis face à une institution chargée symboliquement que l'enseignant représente au premier rang par son exercice professionnel. Mais cela démontre aussi que le regard et la posture de l'enseignant par rapport à l'élève ont de l'importance. Anne Barrère souligne aussi le problème de la formation des enseignants qui ne sont pas préparés pour répondre aux comportements qui perturbent l'ordre scolaire²⁷⁰.

Nous avons vu au chapitre III.2.2.3 que ce manque de mobilisation enseignante sur le parcours au sens éducatif et non pas seulement académique participe à la désuétude des efforts fournis par l'élève au cours de sa prise en charge dans le dispositif. Les élèves se retrouveront à nouveau dans le cadre scolaire dont les conditions rendent inefficace le travail de normalisation initié dans les dispositifs. Ces élèves exclus et accueillis dans ces dispositifs pour leur difficulté avec l'autorité et la discipline ont su faire preuve d'un comportement exemplaire. Cependant, ces efforts sont rapidement rattrapés par le cadre scolaire au sein duquel et aussi par lequel les difficultés de comportements émergent à nouveau. Ces difficultés, qui ne semblent pas facilement résolues par la sanction d'exclusion et les punitions qui la précèdent et la succèdent, nous permettent d'imaginer que ce sont à nouveau les enseignants qui vont avoir à y faire face tout en ayant à répondre à toutes les obligations de leurs fonctions. Les enseignants subissent des violences institutionnelles en plus de celles

²⁶⁷ MOIGNARD, Benjamin, 2008, *op. cit.*, p. 127.

²⁶⁸ ESTERLE-HEDIBEL Maryse, 2006, *op. cit.*, p. 52.

²⁶⁹ BARRERE Anne, 2002, *op. cit.*, p. 10.

²⁷⁰ BARRERE, Anne, 2002, *op. cit.*, p. 12.

subies au travers d'une relation à l'élève lorsqu'elle est compliquée. La discipline étant souvent au cœur de leurs difficultés et de leurs souffrances, elle concerne tout le monde, mais sans orientation explicite. On remarque une division du travail bien marquée au sein du collège. Au lieu de donner plus de compétences et de revaloriser le travail enseignant, on reporte la responsabilité éducative principalement à la vie scolaire. Or, à ce sujet, nous pouvons retenir les résultats de l'enquête par questionnaire mené auprès des enseignants que nous revisiterons plus précisément ensuite. On remarque une corrélation très significative entre l'appréciation par les enseignants de la bonne application de la discipline dans l'établissement et celle de la qualité des relations entre les enseignants et la vie scolaire.

Tableau 36 : Corrélation entre l'appréciation par l'enseignant des relations avec la vie scolaire et de l'application de la discipline dans l'établissement

Appréciation des relations entre la vie scolaire et les enseignants (en ligne) et Appréciation de l'application de la discipline dans l'établissement (en colonne)			
	Bien ou plutôt bien appliquée	Mal ou plutôt mal appliquée	Total
Bonnes ou plutôt bonnes	61,1%	38,9%	100,0%
Mauvaises ou plutôt mauvaises	22,1%	77,9%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 768,41 ; ddl = 1 (TS)			

Parmi les enseignants qui ont une appréciation négative des relations entretenues avec la vie scolaire, ils sont 77,9 % à estimer que la discipline est plutôt mal appliquée, contre 38,3 % pour les enseignants qui ont un jugement favorable vis-à-vis de ces relations. Un désaccord autour de la gestion de la discipline entre CPE et enseignants permet sûrement de comprendre cette détérioration des relations. On l'a vu plus haut, les élèves qui ont l'impression d'être mis en porte à faux par rapport aux enseignants dans les prises de décisions disciplinaires du CPE disent qu'il y a un manque de médiation entre les deux parties, enseignants et élèves. Ainsi, des enseignants en difficulté pourraient probablement témoigner de ce sentiment que les décisions disciplinaires ne coïncident pas à leurs attentes ou ne sont pas efficaces.

Le tableau sémantique 61 nous montrera en effet que la question de la discipline est loin d'être satisfaisante pour les enseignants aussi.

Lorsque l'on compare les corrélations entre l'appréciation de la discipline et les relations entre enseignants et vie scolaire ou entre enseignants et direction, il semble que cette dernière en soit moins impactée tandis que les enseignants attribuent la responsabilité de la discipline plus facilement à la vie scolaire :

Tableau 37 : Comparaison des corrélations entre l’appréciation de la discipline et les relations des enseignants avec la vie scolaire et la direction

Application de la discipline (en ligne) / Relation entre enseignants et vie scolaire (en colonne)			
	Relations (plutôt) bonnes	Relations (plutôt) mauvaises	Total
Discipline (plutôt) bien appliquée	<u>93.1%</u>	<u>6.9%</u>	100,0%
Discipline (plutôt) mal appliquée	<u>70.8%</u>	<u>29.2%</u>	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 777,64 ; ddl = 1 (TS)			

Application de la discipline (en ligne) / Relation entre enseignants et direction (en colonne)			
	Relations (plutôt) bonnes	Relations (plutôt) mauvaises	Total
Discipline (plutôt) bien appliquée	<u>83.0%</u>	<u>17.0%</u>	100,0%
Discipline (plutôt) mal appliquée	<u>42.3%</u>	<u>57.7%</u>	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 1605,24 ; ddl = 1 (TS)			

En effet, lorsque les enseignants trouvent que la discipline est mal appliquée, ils sont 70,8 % à trouver leur relation avec la vie scolaire mauvaise contre seulement 42,3 % avec la direction dans le même cas. Les relations avec la direction portent certainement plus sur d’autres aspects (nous évoquerons l’attente de reconnaissance hiérarchique des enseignants de la part de la direction chapitre IV.2.3.1). La probabilité est plus forte pour que les enseignants remettent en cause leurs relations avec la vie scolaire dès lors qu’ils ont une mauvaise estime de l’application de la discipline. Même si la vie scolaire inclut aussi les assistants d’éducation que nous n’évoquerons pas, cette appréciation défavorable à la vie scolaire est probablement liée à un manque de médiation avec l’élève et pour lequel le CPE n’a pas la légitimité reconnue ou même les compétences nécessaires pour ce faire, ce qui rend difficile la compréhension et la bonne acceptation de certaines décisions disciplinaires aux yeux de l’enseignant (voir chapitre III.2.2.2). C’est d’ailleurs l’analyse d’Agnès Grimault-Leprince qui constate les tentatives infructueuses lorsqu’une médiation se fait sans vraiment en être une, voire perverses lorsqu’elle crée « un rapport de domination pervers dans lequel les adultes ont

l'illusion d'avoir accompli un acte éducatif»²⁷¹. Le CPE n'est pas neutre puisqu'inclus dans la démarche éducative à l'égard de l'élève d'une part et dans la démarche coopérative avec l'enseignant d'autre part. Le risque est grand que la médiation entache la relation entre le CPE et l'enseignant si celui-ci n'est pas prompt à avoir une démarche empathique et autocritique qui dépasse un conflit ponctuel avec l'élève. Aussi, le personnel de vie scolaire existe à l'origine comme un appui dans la gestion des élèves. À la lecture de ces résultats, on peut penser que les rôles éducatifs assurés par la vie scolaire génèrent des tensions pour les enseignants qui rencontrent des difficultés avec la question de la discipline. Cet enchevêtrement des rôles éducatifs dans l'école ne simplifie pas le travail des enseignants qui souhaiteraient pouvoir mieux se concentrer sur la tâche d'enseignement²⁷². Le fait que l'enseignant soit directement concerné par les questions de discipline, et que celles-ci soient à la fois attribuées à un autre corps de métier identifié dans l'espace scolaire peut créer une confusion pour l'enseignant dont la transversalité du métier ne le rend expert que de la transmission du savoir. Or, l'enseignement nécessite de la pédagogie et une relation forcément dotée d'une notion d'autorité éducative et de discipline. Ainsi, les mesures prises à l'égard des élèves sont parfois incomprises par les enseignants, comme en témoigne ce chef d'établissement :

Cédric Davant, Principal du collège Combes à Nibourg

« Les réticences elles sont peut-être plus maintenant, à l'issue de la prise en charge ce qu'en disent les élèves est plutôt positif, si bien que nous avons parfois quelques enseignants un peu « chagrins » qui trouvent que, au fond, c'est peut-être un peu sympa quoi cette prise en charge, alors que le gamin est en exclusion. »

Les personnes interrogées pointent un « manque de vision » de la part de certains enseignants qui peut s'expliquer par un manque de compréhension du travail effectué auprès des élèves au sein du dispositif et de sa dimension éducative :

Éric Potier, référent éducateur spécialisé du dispositif à Rouan

« Ils s'attendaient à voir quelqu'un genre « le grand frère de la cité », qu'allait être là qui allait s'occuper des petits qui foutent le bordel dans les collèges. [...] Donc là ils étaient un peu surpris que la ville recrute un éducateur spécialisé, donc un vrai entre guillemets professionnels, adapté à ce type de trucs. Ils ont été agréablement surpris déjà. Donc ça a cassé cette représentation, la première. Après la deuxième représentation [...] moi en leur représentant les différents ateliers il me disait « mais ça va être trop génial pour eux ils vont avoir qu'une seule envie c'est de revenir, ils vont vous rencontrer et ça va être trop bien », voilà ils avaient peur de ça. [...] l'argument que j'avance auprès des établissements scolaires, au contraire, c'est pas parce que l'élève a passé cinq jours ici à réfléchir, déjà il a pas choisi d'être là, s'il avait vraiment

²⁷¹ GRIMAULT-LEPRINCE Agnès, « Réguler les désordres au collège. Pourquoi la coopération entre enseignants et conseillers principaux d'éducation est-elle problématique ? », *Recherches & éducations*, Vol. 11, 6/2014, p.64

²⁷² LANTHEAUME Françoise, HELOU Christophe, *La souffrance des enseignants. Une sociologie pragmatique du travail enseignant*. PUF, 2008, p. 65

le choix je suis pas sûr qu'il viendrait même s'il y fait des ateliers sympas, c'est quand même imposé. On revient tous les jours sur les raisons de son exclusion, on n'en parle tout le temps donc on fait pas non plus un truc complètement en dehors des raisons pour lesquelles ils sont là. C'est un travail de réflexion, on n'est pas dans le jeu, on est pas dans le loisir et au contraire en plus ».

Au-delà d'un manque d'intérêt supposé de la part des enseignants, les travaux sur les souffrances des enseignants témoignent d'un réel empilement de responsabilités dont ne se doutent pas toujours les collègues, ni même les partenaires. Or cela permet de contextualiser cette démobilisation qui au contraire est souvent pointée comme un manque de conviction éducative :

Joakim Sada, directeur de l'association porteuse du dispositif à Chamarais

« Moi je pense que déjà ils pourraient voir qu'on est exigeant, c'est pas le club med. Parce qu'en plus ils disaient « ah parce qu'en plus ils mangent gratuitement ? Alors on les récompense ! ils posent problème et ils mangent gratuit ! » Mais ça dépend comment tu vois, ils ne voient pas le temps d'échange de discussion sur les problématiques et que ça coûte rien ! 2-3-4 euros ça coûte rien par rapport à l'impact de la pédagogie et tout ça. Imagine après un enfant qui tombe dans la délinquance ça coûte plus. Et ils ne voient pas non plus qu'en travaillant avec des enfants décrocheurs on est dans la protection de tous les élèves. C'est pas un projet pour les élèves décrocheurs, c'est un projet pour tout l'établissement, parce que quand il y a moins d'élèves violents, il y a plus de protection, il y a un fonctionnement de bon collège. C'est un projet d'intérêt général, les bénéficiaires sont pas « que » les élèves décrocheurs. Mais c'est les profs, les parents, c'est tout tout l'établissement. Eux ils voient pas avec cette vision. Comme il n'y a pas de temps d'échange entre nous, chacun reste avec sa vision. C'est ça un peu la problématique. »

Certains enseignants s'étonnent parfois de l'engouement des élèves, évoqué au chapitre III.2.2.1, alors qu'ils sont mobilisés sur des activités et des notions qui nécessitent leur sérieux et leur implication, y compris des apprentissages qui sont de la responsabilité de l'institution scolaire, qu'il s'agisse de connaissances ou de compétences scolaires ou sociales (voir au chapitre III.1.2.2 et III.1.2.3 pour l'axe scolaire et au chapitre III.1.3.3 pour les compétences du socle commun qui sont mobilisées dans les dispositifs). Cet étonnement conduit certains enseignants à juger que les intervenants sont dans des activités occupationnelles ou de loisirs comme il l'a été souvent rapporté (« le club med »), ce qui amène les professionnels à s'en défendre pour faire reconnaître leur professionnalisme d'une part, et probablement pour que ne soit pas impossible la perspective que l'on puisse aussi faire plaisir à ces élèves-là en tant qu'enseignant dans sa classe malgré les croyances qui consistent à dévaluer les bénéfices de l'écoute :

Yanis Chebib, référent du dispositif de Parrot

« on m'avait dit une fois « monsieur Chebib vous écoutez trop les jeunes », et j'avais répondu « non j'écoute pas trop les jeunes, j'écoute les jeunes ». Et c'est vrai que je l'ai

pas mal pris, mais ça peut donner l'idée que l'institution scolaire n'est même plus capable d'écouter les jeunes, au point qu'on est obligé parfois d'aller voir à l'extérieur pour les aider. C'est difficile parce que moi je le vois bien dans les interactions comment les adultes du collège par moment sont dans des échanges très, où l'écoute n'est pas rendue possible, c'est des injonctions, c'est je coupe cours aux explications, etc. L'impression que le temps est compté, que c'est pas des gens pas toujours disposé à écouter parce qu'ils ont d'autres choses à gérer, y a l'urgence, y a de l'exagération, y a plein d'aspects comme ça qui font qu'à un moment donné on est pas dans un processus d'écoute. Nous c'est vrai qu'il nous suffit d'être à l'extérieur et sur un temps très sur mesure. Et parfois c'est aussi un inconvénient, parce que quand il retourne dans la case collège... On fait attention à ces contenants parce qu'il faut pas oublier qu'après ils retournent au collège. C'est pour ça que le bilan c'est aussi pouvoir dire : y a des choses que vous avez pas perçues, alors entendez-le parce que sinon y aura toujours un blocage avec ce gamin-là ».

On remarque donc une difficulté quasi structurelle à instaurer l'écoute ainsi qu'à impliquer les enseignants. Un chef d'établissement constate une certaine difficulté de l'enseignant à accepter certains propos de la part des élèves :

Cédric Davant, principal du collège Combes à Nibourg

« Alors ça veut pas dire que l'élève a le droit de tout dire au sens de dire n'importe quoi, parce qu'il y a ce travers-là aussi, un élève qui veut faire le mariole devant ses copains et qui va dire n'importe quelle bêtise pour faire rire, etc. Mais dans le même temps, il y a aussi des élèves qui ont le droit de dire « je m'ennuie en cours/telle fois je comprends rien/,etc. ». Sauf que quand l'élève dit ça, très vite l'enseignant se braque parce qu'il se sent remis en question lui dans sa pratique pédagogique, et il ne veut pas en changer, ou il ne l'accepte pas ».

Certains dispositifs essaient de discuter, de rencontrer les enseignants sur des temps informels dans l'espoir de leur faire prendre conscience de l'importance de leur implication à l'égard des élèves, y compris ceux dont ils se plaignent. Les enseignants subissent le poids de nombreuses critiques qu'il serait quand même temps de remettre dans un contexte de responsabilité plus large, impliquant à la fois ce que Françoise Lorcerie appelle « la chaîne pédagogique » et « la chaîne administrative »²⁷³. Bien que le « management » du chef d'établissement soit primordial, il dépend très étroitement des autres échelons de l'institution scolaire. Comme nous le rappelle Gérard Chauveau, la réussite d'une conduite de projet d'établissement, d'un changement, d'une mobilisation d'équipe pédagogique est directement liée à ce pilotage et à plusieurs niveaux, à travers ce qu'il appelle l'« effet zone ». Ainsi d'après des cas d'études très concrets au sein d'établissement où la conduite d'un projet dont le succès ou l'échec résulte de l'implication des enseignants, « si le trio de pilotage – l'inspecteur de l'Éducation nationale, le principal du collège, le coordonnateur REP-ZEP – fonctionne bien, si ce trio est compétent et disponible, s'il pilote « pour de bon », s'il anime, guide, coordonne les actions et les acteurs du REP, cela joue sur la progression du public

²⁷³ LORCERIE Françoise, 2006, *op. cit.*, p.62-63

scolaire. »²⁷⁴ La démobilisation enseignante est donc elle aussi, au même titre que les difficultés de mobilisation scolaire des élèves, à relativiser dans un contexte institutionnel qui les dépasse.

Certains interlocuteurs relativisent d'ailleurs la responsabilité individuelle des enseignants qui n'ont pas forcément le temps pour cela, entre la scolarité des élèves et les enjeux internes :

Nadia Soti, chef PRE porteuse du dispositif de Pasquier

« Je pense qu'ils sont aussi un peu dépassés par le nombre d'élèves dans leur classe, par le nombre de difficultés, par leur temps de travail aussi qui leur demande beaucoup d'efforts, je pense que d'avoir 30 adolescents devant soi, c'est pas facile non plus à intéresser tout le temps, peut être aussi la peur d'être jugé aussi sur leur façon d'enseigner, enfin je sais que ça peut être pas être évident de dire à un professeur, « bah il s'est passé ça avec un jeune, mais vous pensez que... ». Je pense qu'ils ont aussi un peu peur, de ne pas être incriminés, mais de se dire « bah pourquoi vous avez réagi comme ça avec lui ? », qu'on défend un peu plus le jeune. Je pense qu'il doit y avoir plusieurs raisons suivant les professeurs, je pense qu'il y en a qui sont tout simplement pas au courant, je pense qu'il y en a qui aimerait bien participer ça s'est vu dans d'autres villes sauf que voilà faut aussi qu'ils soient libérés dans des temps enfin c'est toute une organisation à penser et je crois qu'ils ont d'autres problématiques surtout en ce moment pour pouvoir penser en plus à se rajouter quelque chose sur l'extérieur. »

En plus des impératifs institutionnels, les enseignants ne sont pas formés pour soutenir l'accompagnement éducatif des élèves, ils ne sont pas non plus explicitement missionnés pour cela. Leur mission semble ne pouvoir que se limiter à l'enseignement scolaire sans prendre en compte l'élève dans sa globalité. Les dysfonctionnements institutionnels sont si difficiles à appréhender qu'au niveau « microsociologique » on observe une tendance à rendre les personnes responsables des difficultés. A contrario, les marges de manœuvre existent pour les acteurs qui supportent le système dans tous les sens du terme. Rappeler la possibilité d'agir aux acteurs scolaires pour amoindrir les effets néfastes du dit système semble important. Dans notre cas, la difficulté est de trouver quelle forme de sollicitation peut amener l'enseignant à s'impliquer dans ce genre de démarche. D'autant plus que la démarche engage personnellement l'enseignant lorsqu'il y a eu un incident avec un élève :

Martin Salmain, principal du collège Dechatel à Lourtois

« On était dans une réflexion pour que l'élève revienne et qu'il y est un temps d'échange justement entre l'enseignant après. Dans les faits c'est très difficile à mettre en place. Alors c'est peut-être parce qu'on est sur l'expérimentation de la première année et que pour l'instant on est encore sur des tâtonnements. Et puis le problème du temps, le problème de la compréhension, le problème de la rancune. Parce qu'on est face à des êtres humains, donc voilà. Y a tout un tas de facteurs qui fait que c'est très compliqué. »

²⁷⁴ CHAUVÉAU Gérard, mars 2006, *op. cit.*, p.100.

À ces discours, on a l'impression que la responsabilité des enseignants à l'égard d'enjeux plus globaux pour l'élève est loin d'être une évidence. Ce serait même digne d'un conte pour enfants lorsque c'est le cas :

Vanessa Coustine, principale du collège Voltaire à Nibourg

« Je suppose que tous les enseignants n'interrogent pas le gamin pour savoir comment ça s'est passé. Des fois je suis sûre qu'ils ne savent même pas, c'est pas oui oui au pays des fraises non plus. »

Pourtant cela a une incidence directe sur leur situation professionnelle. Ne serait-ce que pour remettre en contact l'élève et l'enseignant avec qui il y a pu y avoir un conflit afin que le retour en classe ne soit pas l'occasion de nouvelles tensions :

Richard Villon, chef du programme de réussite éducative de Nibourg

« Comme on démarre, on n'a pas assez de recul pour voir comment travailler avec les principaux des collèges, surtout comment les collégiens exclus qui ont été exclus car ils ont insulté un enseignant, comment on pourrait faire la médiation pour que le... faire la réparation en fait parce que l'enseignant qui a toujours cette impression que cet élève l'a insulté, il part, il revient, il y a toujours quelque chose qui... [...] Après les enseignants, malheureusement, ils te regardent de travers et sont prêts à t'exclure de nouveau donc on s'est dit que si on peut faire la réparation ce serait une bonne chose. »

Pour assurer leur mobilisation, des recherches de Gottfredson (2001)²⁷⁵ ont démontré l'importance d'impliquer les enseignants aux prises de décisions dans le fonctionnement général de l'établissement. Cela participe à l'amélioration du climat scolaire.

D'ailleurs, la satisfaction du métier d'enseignant est en forte corrélation avec son appréciation de la discipline dans l'établissement :

Tableau 38 : Corrélation entre la satisfaction du métier d'enseignant et de l'application de la discipline dans l'établissement

Satisfaction du métier (en colonne) / Application de la discipline			
	Plutôt ou tout à fait satisfait	Plutôt ou pas du tout satisfait	Total
Bien ou plutôt bien appliquée	82,5%	17,5%	100,0%
Mal ou plutôt mal appliquée	50,0%	50,0%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 1058,81 ; ddl = 1 (TS)			

On observe un écart de 32,5 points entre les enseignants qui trouvent la discipline bien ou mal appliquée quant à la satisfaction du métier d'enseignant. Or, derrière la question de la discipline se cache aussi la qualité des relations entre les enseignants et les élèves comme on le voit au tableau suivant :

²⁷⁵ GOTTFREDSON (2001) cité par BLAYA Catherine, 2006, *op. cit.*, p. 107

Tableau 39 : Corrélation entre la satisfaction du métier d'enseignant et du respect de la part des élèves

Satisfaction du métier (en colonne) / Sentiment d'être respecté des élèves			
	Plutôt ou tout à fait satisfait	Plutôt ou pas du tout satisfait	Total
Plutôt oui ou tout à fait respecté	74.7%	25.3%	100,0%
Plutôt non ou pas du tout respecté	27.3%	72.7%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 1134,80 ; ddl = 1 (TS)			

La corrélation est très significative. Parmi les enseignants qui se sentent plutôt mal voire pas du tout respectés par les élèves, ils sont 72,7 % à ne pas être satisfaits de leur métier, contre 25,3 % parmi les enseignants qui se sentent respectés. Cela souligne l'importance pour l'enseignant de se sentir respecté par ses élèves pour se sentir satisfait du métier.

Prenons l'exemple d'un dispositif qui se trouve à proximité de l'établissement scolaire, et pour lequel le chef d'établissement a impliqué quelques enseignants sur des heures supplémentaires. Il semblerait qu'il y ait un effet : ces enseignants observent les rapports entre les intervenants et les élèves ce qui peut les aider à comprendre l'importance du choix des mots, du ton, la manière de poser un cadre sereinement, des gestes de bienveillance. Toutes sortes de pratiques qui permettraient de « faire évoluer la vision du travail avec les élèves, pour mettre une nouvelle dynamique entre les deux », pour reprendre les termes du responsable du dispositif. Mais ce type de démarche reste à la marge alors qu'il est, à mon sens, une piste dans le transfert de compétences psychosocioprofessionnelles entre les professionnels socioéducatifs et les enseignants dans leurs interactions avec les élèves. De plus, elle est un moyen pour les enseignants et les élèves de mieux se connaître et ainsi mieux se comprendre.

La discipline n'est pas la simple application d'une réglementation, mais bien un ensemble de codes sociaux et d'attitudes qui génèrent plus ou moins de tensions, particulièrement entre les enseignants et les élèves.

Les dispositifs de notre étude concernent des élèves d'établissement en Zone Urbaine Sensible. Intéressons-nous alors aux éventuelles nuances d'appréciation entre les enseignants qui s'occupent d'élèves en ZUS et les autres parmi les répondants au questionnaire national.

IV.2.1.2 Des degrés de satisfaction et des attentes différenciés entre enseignants ZUS et non ZUS vis-à-vis du métier et des élèves

Avant d'opérer à une comparaison entre enseignants en fonction de leur inscription ou non dans un établissement en Zone Urbaine Sensible (ZUS), penchons-nous sur une comparaison entre hommes et femmes afin de constater d'éventuelles nuances puis de s'assurer que cette variable du sexe ne constitue pas une variable cachée dans la suite de l'analyse.

Tableau 40 : Comparaison hommes et femmes vis-à-vis de l'appréhension à prendre son service, du sentiment d'être respecté par les élèves et de l'application de la discipline

Appréhension à la prise de service en fonction du sexe			
	oui	non	Total
une femme	21.3%	78.7%	100,0%
un homme	23.7%	76.3%	100,0%

p = 0,009 ; Khi2 = 6,91 ; ddl = 1 (TS)

Sentiment d'être respecté par les élèves en fonction du sexe			
	oui	Non	Total
une femme	86.4%	13.6%	100,0%
un homme	83.8%	16.2%	100,0%

p = <0,01 ; Khi2 = 11,22 ; ddl = 1 (TS)

Appréciation de l'application de la discipline en fonction du sexe			
	Bien appliquée	Mal appliquée	Total
une femme	55,2%	44,8%	100,0%
un homme	53,2%	46,8%	100,0%

p = 0,07 ; Khi2 = 3,36 ; ddl = 1 (PS)

Sentiment d'avoir été bien formé au métier d'enseignant en fonction du sexe			
	Bien formé-e	Mal formé-e	Total
une femme	38.9%	61.1%	100,0%
un homme	41.4%	58.6%	100,0%

p = 0,02 ; Khi2 = 5,47 ; ddl = 1 (S)

Satisfaction du métier en fonction du sexe			
	Insatisfait-e	Satisfait-e	Total
une femme	30.6%	69.4%	100,0%
un homme	35.2%	64.8%	100,0%

p = <0,01 ; Khi2 = 20,03 ; ddl = 1 (TS)

Aux résultats ci-dessus, on constate que les hommes sont légèrement moins positifs que les femmes sur ces questions ; ils ont : une appréhension plus importante à prendre leur service (2,4 points de plus), un sentiment légèrement moins fort d'être respectés par les élèves (3,3 points), une moins bonne appréciation de l'application de la discipline (2 points), une impression plus forte d'avoir mal été formés (3,5 points) et une moins bonne satisfaction du métier (4,6 points).

Il faut savoir si la part des répondants hommes femmes se répartit de manière proportionnelle, afin de bien interpréter les comparaisons ZUS non ZUS indifféremment de la variable de sexe. Pour ce faire, voici le tableau suivant.

Tableau 41 : Composition du panel national enseignant au collège : ZUS ou non/Hommes ou Femmes

Vous êtes		
Taux de réponse : 99,1%		
	Nb	
Non réponse	80	0,9%
une femme	5811	63,5%
un homme	3258	35,6%
Total	9149	

Proportion d'enseignants ZUS non ZUS par sexe						
	une femme		un homme		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
Non ZUS	4340	63,8%	2459	36,2%	6799	100,0%
ZUS	984	63,9%	557	36,1%	1541	100,0%
Total	5324	63,8%	3016	36,2%	8340	

On constate que les proportions sont à l'équilibre (dans les deux cas, ZUS ou non ZUS, la part des femmes est d'environ 64 % pour 36 % d'hommes). Nous pouvons donc comparer les enseignants entre ZUS et non ZUS indifféremment du sexe.

Tableau 42 : Répartition territoriale des enseignants de l'échantillon

Votre établissement est-il dans une Zone Urbaine Sensible?		
Taux de réponse : 98,0%		
	Nb	
Non réponse	186	2,0%
non	6863	75,0%
oui	1549	16,9%
je ne sais pas	551	6,0%
Total	9149	

Comparons désormais l'expérience du métier par les enseignants exerçant au sein des collèges en ZUS (16,9 % du panel total) avec les enseignants en dehors des ZUS (75 %), les premiers établissements étant particulièrement ciblés par les politiques et les interventions publiques déjà évoquées jusque-là, y compris par des dispositifs tels qu'étudiés ici.

Tableau 43 : Corrélation entre l'appréhension de l'enseignant avant sa prise de service et l'ancrage territorial de son établissement en ZUS ou non

Enseignants en ZUS ou Hors ZUS (en ligne) / Appréhension à prendre le service ou non (en colonne)			
	Sans appréhension	Avec appréhension	Total
ZUS	69,5%	30,5%	100,0%
Hors ZUS	80,3%	19,7%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 87,43 ; ddl = 1 (TS)			

Parmi les enseignants exerçant dans les établissements ancrés dans les territoires dits « sensibles », ils sont plus nombreux à déclarer avoir une appréhension avant de prendre leur service, avec 30,5 % contre seulement 19,7 % parmi les enseignants des autres établissements. Soit un écart de 10,8 points.

Tableau 44 : Corrélation entre l'appréhension de l'enseignant à prendre son service et la satisfaction de son métier

Appréhension de l'enseignant avant de prendre son service (en colonne) - Satisfaction de son métier (en ligne)			
	Pas d'appréhension	Appréhension	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait	90,5%	9,5%	100,0%
Pas du tout ou plutôt pas satisfait	51,4%	48,6%	100,0%

p = <0,01 ; Khi2 = 1712,93 ; ddl = 1 (TS)

Comme on le voit au résultat du tableau ci-dessus, la corrélation entre l'existence d'une certaine appréhension avant de prendre son service et la satisfaction de son métier est très significative. Il est donc intéressant de se pencher sur les raisons données à cette appréhension et les nuances qui existent entre les enseignants en ZUS et hors ZUS :

Tableau 45 : Comparaison des raisons de l'appréhension des enseignants suivant leur inscription en ZUS ou non

Réponses des enseignants en ZUS				Réponses des enseignants HORS ZUS			
Est-ce que cette appréhension est liée (Veuillez classer de 1 à 3 par ordre d'importance)				Est-ce que cette appréhension est liée (Veuillez classer de 1 à 3 par ordre d'importance)			
ZUS Parmi "oui"				ZUS Parmi "non"			
Taux de réponse : 99,1%				Taux de réponse : 99,7%			
	Nb	Imp.			Nb	Imp.	
à la répétition des microviolences et/ou incivilités	385	1,86	83,0%	à la répétition des microviolences et/ou incivilités	1008	1,74	76,2%
à la relation avec les élèves	245	1,18	52,8%	à la relation avec les élèves	776	1,36	58,7%
à l'ambiance générale dans l'établissement	159	0,53	34,3%	à l'ambiance générale dans l'établissement	489	0,62	37,0%
à des faits graves qui pourraient s'y produire	148	0,55	31,9%	à la relation avec la direction de l'établissement	445	0,74	33,7%
à la relation avec la direction de l'établissement	136	0,66	29,3%	à des faits graves qui pourraient s'y produire	264	0,31	20,0%
à des faits graves ayant eu lieu dans l'établissement	124	0,54	26,7%	à des faits graves ayant eu lieu dans l'établissement	199	0,30	15,1%
à l'organisation de votre service	48	0,16	10,3%	à l'organisation de votre service	167	0,23	12,6%
aux déplacements domicile/établissement	46	0,18	9,9%	à la relation avec les autres personnels	133	0,19	10,1%
à la relation avec les autres personnels	42	0,19	9,1%	aux déplacements domicile/établissement	118	0,15	8,9%
autre	11	0,03	2,4%	autre	87	0,11	6,6%
je ne sais pas	0	0,00	0,0%	je ne sais pas	7	0,007	0,5%
Total	464			Total	1322		

En considérant la fréquence et l'ordre d'importance des réponses, nous pouvons constater que les enseignants invoquent davantage le problème de répétition de microviolences ou d'incivilités pour expliquer cette appréhension, suivi du problème de relation avec les élèves. Ce qui rejoint les constats d'Éric Debarbieux à l'égard de ce qui détériore le climat scolaire au quotidien (voir chapitre II.2.1). Mais la question des microviolences prédomine dans la perception des enseignants en ZUS avec 83 % d'entre eux qui sélectionnent cette réponse, avec 1,86 de degré d'importance, contre 76,2 % et 1,74 pour les enseignants hors ZUS qui la sélectionnent donc moins fréquemment et dans un degré d'importance inférieur.

Inversement, la question des relations avec les élèves hors ZUS est plus fréquemment invoquée par les enseignants hors ZUS avec 58,7 % et 1,36 de degré d'importance de cette raison contre 52,8 % et 1,18 pour les enseignants en ZUS.

On peut dire que les enseignants dans leur ensemble, lorsqu'ils ont une appréhension à prendre leur service, le sont davantage pour des questions de microviolences, d'incivilité et de relations aux élèves. Avec une sensibilité accrue concernant les microviolences en ZUS et une sensibilité accrue concernant la relation avec les élèves hors ZUS.

Les enseignants en ZUS n'expliquent pas plus que les autres enseignants leur éventuelle appréhension à aller au travail pour des raisons de mauvaises relations avec les élèves. Mais ils sont davantage touchés par la crainte des microviolences, des incivilités, voire des faits graves (31,9 % - Imp. : 0,55 en ZUS contre 20 % - Imp. : 0,31 hors ZUS).

Lorsque l'on s'intéresse à leur sentiment d'être respecté par les élèves, on remarque cependant que l'ensemble des enseignants – en dehors d'une éventuelle appréhension – qu'ils sont 21,3 % à ne pas se sentir respectés par les élèves en ZUS contre 12,4 % hors ZUS (tableau suivant) :

Tableau 46 : Corrélation entre la perception par l'enseignant du respect de la part des élèves et l'ancrage territorial de son établissement en ZUS ou non

Avis relatif au sentiment d'être respecté par les élèves (en colonne) - Enseignant en ZUS ou non (en ligne)			
	Plutôt oui ou tout à fait respecté	Plutôt non ou pas du tout respecté	Total
oui	<u>78,7%</u>	<u>21,3%</u>	100,0%
non	<u>87,6%</u>	<u>12,4%</u>	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 80,28 ; ddl = 1 (TS)			

Regardons le tableau suivant concernant leur appréciation des relations entre élèves et enseignants (la question est « *Comment percevez-vous les relations entre élèves et enseignants ?* », voir annexe p.1226 pour consulter la formulation des questions) :

Tableau 47 : Corrélation entre l'appréciation de la relation élèves-enseignants et ancrage territorial de l'établissement en ZUS ou non

Avis relatif aux relations élèves/enseignants (en colonne) - Enseignant en ZUS ou non (en ligne)			
	Plutôt bonnes ou bonnes	Plutôt mauvaises ou mauvaises	Total
ZUS	67,2%	32,8%	100,0%
Hors ZUS	81,3%	18,7%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 149,81 ; ddl = 1 (TS)			

Parmi les enseignants en ZUS, ils sont 32,8 % à déclarer avoir une mauvaise appréciation des relations entre enseignants et élèves, contre seulement 18,7 % parmi les enseignants hors ZUS.

Suite à ces quelques résultats, on peut dire qu'en ZUS, malgré une plus forte tendance à ne pas se sentir respecté par les élèves (écart de 8,9 points avec les enseignants hors ZUS, cf. Tableau 46) et à penser que les relations entre eux et les élèves soient particulièrement mauvaises (écart important de 14,1 points avec les enseignants hors ZUS, cf. Tableau 47), les enseignants en ZUS ont une tendance plus faible à invoquer de mauvaises relations avec les élèves quant à leur appréhension à prendre leur service lorsqu'il y en a une (écart de 5,9 points avec les enseignants hors ZUS, cf. Tableau 45).

Les enseignants en ZUS auraient-ils une attente moindre de la part des relations avec les élèves et seraient-ils par conséquent moins sensibles au fait que ces relations puissent être dégradées ? Pour s'intéresser à ce qui impacte la satisfaction du métier d'enseignant, et les éventuelles nuances entre les enseignants qui exercent en ZUS et ceux qui n'exercent pas en ZUS, je propose les comparaisons suivantes (Tableau 48, Tableau 49, Tableau 51) :

Tableau 48 : Comparaison de la corrélation entre la satisfaction de l'enseignant de son métier et de son appréciation du respect par les élèves, selon son inscription en ZUS ou non

Enseignant en ZUS			
Sentiment d'être respecté par les élèves (en colonne) - Satisfaction du métier Enseignant (en ligne)			
ZUS Parmi "oui"			
	Plutôt ou tout à fait respecté	Plutôt pas ou pas du tout respecté	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait	88.8%	11.2%	100,0%
Plutôt pas ou pas du tout satisfait	60.6%	39.4%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 163,99 ; ddl = 1 (TS)			

Enseignant hors ZUS			
Sentiment d'être respecté par les élèves (en colonne) - Satisfaction du métier Enseignant (en ligne)			
ZUS Parmi "non"			
	Plutôt ou tout à fait respecté	Plutôt pas ou pas du tout respecté	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait	95.5%	4.5%	100,0%
Plutôt ou pas du tout satisfait	69.7%	30.3%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 870,64 ; ddl = 1 (TS)			

Parmi les enseignants satisfaits de leur métier, ils sont 88,8 % à se sentir respectés en ZUS contre 95,5 % hors ZUS. La corrélation entre le sentiment d'être respecté par les élèves et la satisfaction du métier d'enseignant est d'autant plus significative pour les enseignants hors ZUS que pour les enseignants en ZUS. La corrélation est importante dans tous les cas, avec une sensibilité accrue au sentiment d'être respecté par les élèves pour les enseignants hors ZUS. Ce qui rejoint le résultat précédent nous suggérant une attente plus forte à l'égard des élèves de la part des enseignants hors ZUS.

De la même manière que les enseignants ont une attente et une approche plus favorables à l'égard d'élèves présumés « bons élèves » (voir l'expérience de Zimmerman évoquée chapitre III.2.2.3), on peut penser qu'ils en attendent moins sur le plan relationnel de la part des élèves en ZUS pour lesquels on préjuge alors des difficultés relationnelles davantage que les élèves d'hors ZUS. Lorsque l'on sait que les attentes ont un impact dans la manière d'enseigner, on peut aussi penser qu'en matière d'instauration du respect de l'enseignant, les pratiques sont tout aussi influencées. Cette idée va dans le sens des attentes des élèves vis-à-vis de l'idéal-enseignant qui croit en ses élèves et les encourage à l'opposé de celui qui laisse percevoir qu'il n'attend rien d'eux (voir chapitre IV.1.2.4). De la même manière, on peut

penser que les élèves en ZUS ont davantage de risque d'une relation sans attente de la part de l'enseignant quand eux en attendent probablement beaucoup.

En supposant donc que les enseignants en ZUS n'en attendent pas plus de leurs relations avec les élèves, voyons le tableau comparatif suivant :

Tableau 49 : Comparaison de la corrélation entre la satisfaction du métier d'enseignant et les relations avec les élèves, selon son inscription en ZUS ou non

Enseignant en ZUS			
Avis relatif aux relations avec les élèves (en colonne) - Satisfaction du métier Enseignant (en ligne)			
ZUS Parmi "oui"			
	Bonnes ou plutôt bonnes	Mauvaises ou plutôt mauvaises	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait	79.0%	21.0%	100,0%
Plutôt pas ou pas du tout satisfait	45.6%	54.4%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 175,92 ; ddl = 1 (TS)			
Enseignant hors ZUS			
Avis relatif aux relations avec les élèves (en colonne) - Satisfaction du métier Enseignant (en ligne)			
ZUS Parmi "non"			
	Bonnes ou plutôt bonnes	Mauvaises ou plutôt mauvaises	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait	91.1%	8.9%	100,0%
Plutôt pas ou pas du tout satisfait	59.4%	40.6%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 944,16 ; ddl = 1 (TS)			

Les résultats sont éloquentes : même si la corrélation est très significative en ZUS ou hors ZUS entre la satisfaction du métier et les relations élèves/enseignants, les enseignants en ZUS sont beaucoup moins impactés par les bonnes relations aux élèves quant à la satisfaction de leur métier. En effet, en ZUS, les enseignants qui sont satisfaits de leur métier sont 21 % à avoir quand même une mauvaise appréciation des relations entre élèves et enseignants, tandis qu'ils ne sont que 8,9 % chez les enseignants satisfaits hors ZUS. Autrement dit, les enseignants en ZUS, lorsqu'ils sont satisfaits peuvent l'être plus probablement malgré de mauvaises relations aux élèves que leurs collègues hors ZUS. Ce qui se vérifie aussi bien avec le croisement suivant :

Tableau 50 : Comparaison entre les enseignants ZUS et hors ZUS quant à leur satisfaction du métier en fonction de leur opinion sur les relations enseignants/élèves

Enseignant en ZUS			
Relations enseignants/élèves (en ligne) / Satisfaction du métier (en colonne)			
ZUS Parmi "oui"			
	(Plutôt) satisfait du métier	(Plutôt) pas satisfait du métier	Total
(Plutôt) bonnes	75.6%	24.4%	100,0%
(Plutôt) mauvaises	41.0%	59.0%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 175,89 ; ddl = 1 (TS)			

Enseignant hors ZUS			
Relations enseignants/élèves (en ligne) / Satisfaction du métier (en colonne)			
ZUS Parmi "non"			
	(Plutôt) satisfait du métier	(Plutôt) pas satisfait du métier	Total
(Plutôt) bonnes	77.5%	22.5%	100,0%
(Plutôt) mauvaises	33.0%	67.0%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 962,50 ; ddl = 1 (TS)			

On constate que si les résultats de satisfaction du métier sont proches pour les enseignants jugeant de bonnes relations aux élèves, qu'ils soient en ZUS ou non (écart de 1,9 points), il y a une différence notable avec un écart de 8 points lorsqu'ils les jugent mauvaises : 59 % ne sont pas satisfaits du métier en ZUS contre 67 % des enseignants en non ZUS. Si les relations aux élèves sont mauvaises, le risque de ne pas être satisfait du métier est accru pour les enseignants en ZUS.

Lorsque les enseignants ne sont pas satisfaits de leur métier, on constate que ce sont les enseignants en ZUS qui jugent davantage de mauvaises relations aux élèves, avec 54,4 % d'entre eux contre seulement 40,6 % chez les enseignants insatisfaits hors ZUS (Tableau 49). À l'inverse, les enseignants satisfaits hors ZUS le sont davantage lorsqu'ils ont de bonnes relations avec élèves, mais lorsqu'elles sont mauvaises elles ne représentent pas la raison principale de leur insatisfaction. Le Tableau 51 nous montre que pour eux, la solidarité entre adultes est plus en jeu dans leur insatisfaction :

Tableau 51 : Comparaison des corrélations entre satisfaction du métier d'enseignant et relations de solidarité au sein de l'équipe, selon l'inscription en ZUS ou non

Enseignant en ZUS			
Satisfaction du métier (en ligne) / Relations au sein de l'équipe (en colonne)			
ZUS Parmi "oui"			
	Equipe (plutôt) solidaire	Equipe (plutôt) pas solidaire	Total
(Plutôt) satisfait du métier	75,9%	24,1%	100,0%
(Plutôt) pas satisfait du métier	51,5%	48,5%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 94,88 ; ddl = 1 (TS)			

Enseignant hors ZUS			
Satisfaction du métier (en ligne) / Relations au sein de l'équipe (en colonne)			
ZUS Parmi "non"			
	Equipe (plutôt) solidaire	Equipe (plutôt) pas solidaire	Total
(Plutôt) satisfait du métier	77,1%	22,9%	100,0%
(Plutôt) pas satisfait du métier	47,5%	52,5%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 590,60 ; ddl = 1 (TS)			

On constate qu'en ZUS parmi les enseignants insatisfaits de leur métier, tandis qu'ils sont 54,4 % à trouver les relations aux élèves mauvaises (Tableau 49), ils sont 48,5 % (- 5,9 points d'écart) à ne pas trouver de solidarité entre adultes du collège. En ZUS, pour un enseignant insatisfait, les mauvaises relations aux élèves sont plus souvent en cause de leur insatisfaction par rapport à un éventuel manque de solidarité entre adultes du collège.

Hors ZUS, parmi les enseignants insatisfaits de leur métier, tandis qu'ils sont 40,6 % à trouver les relations aux élèves mauvaises, ils sont 52,5 % (+11,9 %) à ne pas trouver de solidarité entre adultes du collège. Hors ZUS, pour un enseignant insatisfait, c'est le manque de solidarité entre adultes qui semblent être plus souvent en cause que de mauvaises relations avec les élèves.

En ZUS, parmi les enseignants satisfaits de leur métier, tandis qu'ils sont quand même 21 % à trouver les relations aux élèves mauvaises, ils sont 24,1 % à ne pas trouver de solidarité entre adultes du collège (seulement +3,1 points d'écart). Mais en dehors des ZUS, les enseignants qui se disent satisfaits de leur métier tandis qu'ils ne sont que 8,9 % à trouver les relations aux élèves quand même mauvaises, ils sont 22,9 % à ne pas trouver de la solidarité entre adultes du collège (+14 points d'écart). Pour un enseignant satisfait de son métier, l'impact positif des relations avec les élèves semble plus important chez les enseignants hors ZUS comparativement à celle de la solidarité entre adultes que chez les enseignants en ZUS.

Ainsi, lorsque le métier est apprécié en ZUS, on peut dire que c'est un peu plus lié à la solidarité trouvée avec les autres adultes, tandis que hors ZUS ce sera davantage lié aux bonnes relations avec les élèves. Inversement lorsque le métier n'est pas satisfaisant pour les enseignants, il semblerait qu'en ZUS cela soit un peu plus lié aux mauvaises relations aux élèves, tandis que hors ZUS cette insatisfaction sera beaucoup plus liée à une mauvaise solidarité entre adultes.

Creusons cette analyse par la comparaison suivante :

Tableau 52 : Comparaison des corrélations entre la relation entre enseignants/élèves et l'appréciation de la solidarité au sein de l'équipe pour enseignants en ZUS et enseignants hors ZUS

Enseignants en ZUS			
Solidarité au sein de l'équipe (en ligne) / Relations enseignants et élèves (en colonne)			
ZUS Parmi "oui"			
	Relations enseignants /élèves (plutôt) bonnes	Relations enseignants /élèves (plutôt) mauvaises	Total
Equipe (plutôt) solidaire	47.7%	52.3%	100,0%
Equipe (plutôt) pas solidaire	39.0%	61.0%	100,0%
p = 0,001 ; Khi2 = 10,55 ; ddl = 1 (TS)			
Enseignants hors ZUS			
Solidarité au sein de l'équipe (en ligne) / Relations enseignants et élèves (en colonne)			
ZUS Parmi "non"			
	Relations enseignants /élèves (plutôt) bonnes	Relations enseignants /élèves (plutôt) mauvaises	Total
Equipe (plutôt) solidaire	74.8%	25.2%	100,0%
Equipe (plutôt) pas solidaire	56.6%	43.4%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 229,12 ; ddl = 1 (TS)			

On constate qu'en ZUS, les enseignants qui trouvent l'équipe solidaire ne sont que 47,7 % à considérer les relations aux élèves bonnes, ils sont encore moins lorsqu'ils ne trouvent pas l'équipe solidaire avec 39 % d'entre eux.

Mais pour les enseignants hors ZUS, les enseignants qui trouvent l'équipe solidaire sont eux 74,8 % à trouver les relations aux élèves bonnes (+ 27,1 points par rapport aux enseignants ZUS), et sont un peu moins lorsqu'ils ne trouvent pas l'équipe solidaire avec 56,6 % d'entre eux (+ 17,6 par rapport aux enseignants ZUS).

Ces écarts ne se justifient pas seulement par la tendance moins forte en ZUS à trouver les relations aux élèves bonnes (écart de 14,1 points voir Tableau 47). On peut supposer qu'en

ZUS les enseignants ont probablement plus tendance à se resolidariser entre collègues lorsque les relations aux élèves sont mauvaises à l'instar des élèves dans leurs relations entre pairs (voir chapitre IV.1.1.3, Tableau 30). Cette dichotomie « eux »/« nous » évoquée chapitre IV.1.2.1 semble ancrée dans les territoires ZUS entre enseignants et élèves plus qu'ailleurs, y compris dans l'esprit des enseignants et pas seulement des élèves.

Autant le renforcement entre pairs peut être délétère lorsqu'il se construit contre les normes scolaires, autant le renforcement entre collègues lorsqu'il dépend d'une insatisfaction des relations aux élèves induit probablement une accentuation des tensions entre les uns et les autres. Cette idée s'illustre par exemple au propos de David Rhami, principal du collège Ladune cité page 163 : « [à la] récréation les profs se retrouvent en salle de prof et l'un dit à l'autre « oh là là qu'est-ce qu'il est chiant Mohamed, vraiment il me casse les pieds », et puis le prof qui l'a après « Mohamed, Boum » et le gosse il se fait exploser. »

Ce qui m'amène à penser qu'en ZUS, les attentes vis-à-vis des élèves sont minimales, mais les conséquences lorsqu'elles sont néfastes sont plus pesantes pour ces enseignants. Tandis que les enseignants hors ZUS attendent de bonnes relations avec leurs élèves pour se satisfaire de leur métier.

En somme, je dirai que les enseignants en ZUS sont davantage dans une posture pessimiste vis-à-vis de leurs relations aux élèves que les autres enseignants. Si les relations sont effectivement mauvaises, cette posture les protégerait peut-être d'une insatisfaction globale du métier. Mais elles ont probablement plus de chance d'être ce qu'ils en attendent, à savoir mauvaises. C'est le paradoxe qui consiste à s'attendre au pire pour ne pas être déçu, mais c'est sans compter sur l'effet Pygmalion qui augmente les probabilités que se produise ce à quoi on s'attend le plus.

Ceci rappelle de la même manière les résultats du Tableau 30 : les élèves qui sont davantage en difficulté dans les établissements ZUS apprécient leur vie au collège grâce à leurs bonnes relations aux pairs, mais lorsqu'ils ont une mauvaise appréciation de la vie au collège c'est d'autant plus par rapport à leurs mauvaises relations aux enseignants. Nous irons plus loin dans l'analyse afin de comprendre que les tensions qui se jouent pour les uns et les autres seraient peut-être à même d'être sources de solutions (chapitre IV.2.3). Pour le moment, intéressons-nous aux conceptions du métier par les enseignants et leurs éventuelles spécificités auprès des élèves en Zone Urbaine Sensible (ZUS).

IV.2.2 Étude des conceptions éducatives et aspirations professionnelles des enseignants

IV.2.2.1 Régulation de l'ordre scolaire et conceptions éducatives : des préoccupations enseignantes nuancées en ZUS et hors ZUS ?

Selon Bertrand Geay, les différentes opinions et conceptions éducatives dépendent [...] moins de l'appartenance institutionnelle que de la fonction exercée²⁷⁶. À cela, j'ajouterai que les opinions et les conceptions éducatives dépendent de présupposés relatifs au public scolaire. Regardons quelques résultats pour vérifier cette affirmation.

Tout d'abord, comparons la satisfaction du climat de l'établissement en fonction de l'inscription en ZUS ou non des enseignants ayant répondu au questionnaire :

Tableau 53 : Satisfaction du climat de l'établissement par l'enseignant en fonction de son inscription en ZUS ou non

Satisfaction du climat dans l'établissement (en colonne) - Enseignant en ZUS ou non (en ligne)			
	Plutôt ou tout à fait satisfait du climat	Plutôt pas ou pas du tout satisfait du climat	Total
ZUS	41,9%	58,1%	100,0%
Hors ZUS	64,6%	35,4%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 270,03 ; ddl = 1 (TS)			

Les enseignants en ZUS se déclarent plus fréquemment insatisfaits du climat de l'établissement (58,1 % d'entre eux) que les autres enseignants hors ZUS (35,4 %). Soit un écart de 22,7 points. Mais, l'écart entre ces deux catégories d'enseignants est moins important quant à la satisfaction de leur métier (5,1 points) :

Tableau 54 : Satisfaction du métier d'enseignant en fonction de son inscription en ZUS ou non

Satisfaction du métier d'enseignant (en colonne) - Enseignant en ZUS ou non (en ligne)			
	Plutôt ou tout à fait satisfait du métier	Plutôt pas ou pas du tout satisfait du métier	Total
ZUS	64,0%	36,0%	100,0%
Hors ZUS	69,1%	30,9%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 15,09 ; ddl = 1 (TS)			

Cependant, il ne faut pas confondre la qualité du climat scolaire - qui est un élément calculé et objectivé par rapport à de nombreuses variables à travers l'ICS (indice de climat scolaire, voir chapitre II.2.1.2) – avec le résultat à la question très subjective « *êtes-vous satisfait du climat de votre établissement ?* ». Ici, il est simplement intéressant de remarquer que les enseignants en ZUS ne sont pas beaucoup plus insatisfaits de leur métier que les autres, tandis

²⁷⁶ GEAY, Bertrand, 2003, *op. cit.*, p. 26

qu'ils ont une bien moins bonne opinion du climat de leur établissement. Les enseignants font apparemment une distinction entre leur métier et leurs conditions d'enseignement à travers le climat de leur établissement. Je suppose que la question relative au métier s'inscrit dans une représentation générale « du métier » tandis que la question relative au climat de l'établissement s'inscrit davantage dans la réalité quotidienne des établissements, nettement moins favorable aux établissements en ZUS. Alors qu'en ZUS ils sont 64 % à être satisfaits du métier (Tableau 54), ils sont aussi 58,1 % à être insatisfaits du climat de l'établissement où ils exercent (Tableau 53). Cette distinction ne contredit pas le fait que l'insatisfaction du climat et l'insatisfaction du métier soient fortement corrélées :

Tableau 55 : Comparaison des corrélations entre la satisfaction du métier et la satisfaction du climat de l'établissement, pour les enseignants en ZUS ou non

Enseignant en ZUS			
Satisfaction du métier d'enseignant (en ligne) - Satisfaction du climat (en colonne)			
ZUS Parmi "oui"			
	Plutôt ou tout à fait satisfait du climat	Plutôt pas ou pas du tout satisfait du climat	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait du métier	56.8%	43.2%	100,0%
Plutôt pas ou pas du tout satisfait du métier	14.8%	85.2%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 256,08 ; ddl = 1 (TS)			
Enseignant hors ZUS			
Satisfaction du métier d'enseignant (en ligne) - Satisfaction du climat (en colonne)			
ZUS Parmi "non"			
	Plutôt ou tout à fait satisfait du climat	Plutôt pas ou pas du tout satisfait du climat	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait du métier	79.4%	20.6%	100,0%
Plutôt pas ou pas du tout satisfait du métier	31.8%	68.2%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 1446,32 ; ddl = 1 (TS)			

Qu'ils soient ou non satisfaits du métier, les enseignants en ZUS sont plus souvent insatisfaits du climat de leur établissement. Plus précisément, les enseignants insatisfaits de leur métier en ZUS sont 14,8 % à se satisfaire quand même du climat, contre 31,8 % parmi les enseignants insatisfaits de leur métier hors ZUS. Inversement, les enseignants satisfaits de leur métier sont plus souvent tout aussi satisfaits du climat hors ZUS (79,4 %) qu'en ZUS (56,8 %), avec un écart de 22,6 points.

Pour les enseignants en ZUS, la mauvaise appréciation du métier est d'autant plus corrélée à leur insatisfaction du climat par rapport aux autres enseignants.

Intéressons-nous maintenant à l'appréciation des enseignants en ZUS et hors ZUS de l'application de la discipline de leur établissement :

Tableau 56 : Corrélation entre l'appréciation par l'enseignant de l'application de la discipline et l'ancrage territorial de son établissement en ZUS ou non

Avis relatif à l'application de la discipline dans l'établissement (en colonne) - Enseignant en ZUS ou non (en ligne)			
	Plutôt bien ou bien appliquée	Plutôt mal ou mal appliqué	Total
ZUS	45,2%	54,8%	100,0%
Hors ZUS	57,0%	43,0%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 70,60 ; ddl = 1 (TS)			

D'après le tableau ci-dessus, en ZUS, les enseignants sont globalement assez nombreux à considérer que la discipline n'est pas bien appliquée dans leur établissement, 54,8 % en ZUS contre 43 % parmi les enseignants des établissements hors ZUS. Soit un écart de 11,8 points en défaveur des enseignants en ZUS. Or, la satisfaction du métier et l'application de la discipline ont une forte corrélation pour les enseignants ayant répondu au questionnaire, qu'ils soient en ZUS ou non :

Tableau 57 : Comparaison des corrélations entre la satisfaction du métier et de l'application de la discipline, pour les enseignants en ZUS ou non

Enseignant en ZUS			
Satisfaction du métier d'enseignant (en ligne) - Satisfaction de l'application de la discipline (en colonne)			
ZUS Parmi "oui"			
	Bien ou Plutôt bien appliquée	Mal ou plutôt mal appliquée	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait du métier	55,3%	44,7%	100,0%
Plutôt pas ou pas du tout satisfait du métier	27,0%	73,0%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 113,41 ; ddl = 1 (TS)			

Enseignant hors ZUS

Satisfaction du métier d'enseignant (en ligne) - Satisfaction de l'application de la discipline (en colonne)

ZUS Parmi "non"

	Bien ou Plutôt bien appliquée	Mal ou plutôt mal appliquée	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait du métier	<u>69.2%</u>	<u>30.8%</u>	100,0%
Plutôt pas ou pas du tout satisfait du métier	<u>30.0%</u>	<u>70.0%</u>	100,0%

$p = <0,01$; $\text{Khi2} = 910,96$; $\text{ddl} = 1$ (TS)

Parmi les enseignants en ZUS qui se déclarent insatisfaits de leur métier, ils sont 73 % à juger que la discipline est mal appliquée dans l'établissement, contre 70 % parmi les enseignants hors ZUS. Les résultats entre les deux populations d'enseignants insatisfaits de leur métier sont proches et montrent un point tout à fait commun aux enseignants : indépendamment de leur appartenance à un établissement ZUS ou non ZUS, l'insatisfaction du métier est très corrélée à la mauvaise appréciation de l'application de la discipline.

Cependant, chez les enseignants satisfaits du métier, ceux en ZUS restent plus souvent nombreux à avoir une mauvaise appréciation de l'application de la discipline dans l'établissement avec 44,7 % d'entre eux contre 30,8 % parmi les autres les enseignants. Soit un écart de 13,9 points.

Avant d'en tirer une analyse plus globale, voyons désormais les résultats liés à la satisfaction du climat au regard de leur appréciation de la discipline :

Tableau 58 : Comparaison des corrélations entre la satisfaction du climat et l'appréciation de la discipline dans l'établissement, par les enseignants en ZUS ou non

Enseignant en ZUS

Satisfaction du climat de l'établissement (en ligne) - Satisfaction de l'application de la discipline (en colonne)

ZUS Parmi "oui"

	Bien ou Plutôt bien appliquée	Mal ou plutôt mal appliquée	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait du climat	<u>75.0%</u>	<u>25.0%</u>	100,0%
Plutôt pas ou pas du tout satisfait du climat	<u>23.8%</u>	<u>76.2%</u>	100,0%

$p = <0,01$; $\text{Khi2} = 393,48$; $\text{ddl} = 1$ (TS)

Enseignant hors ZUS

Satisfaction du climat de l'établissementt (en ligne) - Satisfaction de l'application de la discipline (en colonne)			
ZUS Parmi "non"			
	Bien ou Plutôt bien appliquée	Mal ou plutôt mal appliquée	Total
Plutôt ou tout à fait satisfait du climat	77,2%	22,8%	100,0%
Plutôt pas ou pas du tout satisfait du climat	20,7%	79,3%	100,0%
p = <0,01 ; Khi2 = 2027,81 ; ddl = 1 (TS)			

En ZUS, parmi les enseignants satisfaits du climat dans l'établissement ils sont 75 % à avoir aussi une opinion positive de l'application de la discipline, contre 23,8 % parmi ceux qui ne sont pas satisfaits du climat. Soit un écart de 51 points. Les résultats avec les enseignants hors ZUS sont proches (respectivement 77,2 % et 20,7 %).

La qualité du climat et la qualité de la discipline sont très fortement corrélées, la discipline est un enjeu important pour les enseignants même si certains penseraient ne pas en avoir la responsabilité, comme on le verra à certaines de leurs réponses au questionnaire ainsi que les propos recueillis en entretien d'après lesquels des enseignants ne visent que l'instruction des élèves :

Bruno Berso, principal du collège Marvel à Deneuille

« ça crée des problèmes pour l'enseignant qu'aimerait bien avancer tranquillement, à savoir "j'ai un contenu à faire passer, le reste c'est pas mon problème".. »

Si les enseignants relaient la gestion de la discipline à la vie scolaire et à la direction lorsque cela leur semble nécessaire, c'est moins parce qu'ils se désintéressent de cette question que parce que le système scolaire est fait de sorte qu'ils n'ont pas les moyens suffisants pour faire autrement. Ils ne semblent pas toujours suffisamment formés pour cela et au vu de la division du travail en la matière déjà évoquée plus haut, ils ne sont pas incités à le faire, ni même encouragés. Ce qui s'ajoute aux autres difficultés qu'ils rencontrent comme on l'a vu précédemment, mais qui seraient probablement atténuées si une régulation de l'ordre scolaire qui fasse gagner en temps et en satisfaction leur était possible.

Donc si une posture désengagée vis-à-vis de la discipline existe, nous allons le voir de suite, elle révèle un phénomène plus important. Non seulement l'intérêt relatif à la question de la discipline est très fort – la redondance du sujet dans les réponses que nous allons étudier ci-dessous l'illustre bien –, mais on l'a vu plus haut, elle impacte franchement la satisfaction du métier d'enseignant et de son appréciation du climat scolaire.

La posture qui consiste à croire ou faire croire que l'enseignant se désintéresse de l'application de la discipline indique en creux une forte tendance à se défaire d'une mission délicate face à laquelle les enseignants ne se sentent pas tous formés et compétents.

En extrayant certaines réponses à la question portant sur les suggestions des enseignants pour améliorer leur pratique et le bien-être dans les établissements, je propose de décrire deux idéaux-types d'enseignants vis-à-vis de conceptions relatives à l'autorité et l'éducation et la discipline, soit ce qui assure la régulation de l'ordre scolaire.

Tableau 59 : Idéaux-type enseignant en fonction de deux conceptions éducatives différentes

Conception	ENSEIGNANT Type A « autorité éducative et coéducation »	ENSEIGNANT Type B « autorité statutaire et division du travail éducatif »
De l'autorité	<i>A1 : « Des "trucs" pour que la classe se déroule dans une ambiance plus calme et plus propice au travail[...] Faire un travail sur soi pour avoir une bonne analyse des situations et une maîtrise de soi afin de bien construire son autorité et de réagir justement aux situations les plus dures (avec psychologie, sociologie et observations de situations vidéos ou réelles)</i>	<i>B1 : « Nous avons perdu le sens premier de notre métier qui est d'instruire et l'éducation revient normalement aux parents, cependant nous passons beaucoup de temps à faire de la discipline et à rappeler ou apprendre aux élèves les règles de vie dans un groupe ; que de temps perdu ! »</i>
De l'éducation	<i>A2 : « Nous aurions besoin d'étudier la psychologie des enfants, les mécanismes de l'enfant et de l'adolescence, le passage vers l'adolescence. La compréhension des troubles dans les familles à profil particulier. Il y a un besoin de formation sur tout ce qui entoure le scolaire, tout ce qui est lié à la situation sociale et familiale et personnelle des élèves, il faudrait pour cela avoir la possibilité de travailler avec des éducateurs spécialisés, et avoir la disponibilité de communiquer et échanger davantage avec des assistants sociaux, qui ne sont pas assez présents dans les établissements. il faudrait également perfectionner concrètement les formations d'enseignants : apprendre à faire des cours, apprendre à gérer une heure de classe, comment aborder les leçons, en fonction du public, etc. pour que la pratique soit excellente et favorise l'apprentissage des élèves au quotidien. »</i>	<i>B2 : « Nous avons besoin de surveillants formés, d'éducateurs, de psychologues... de personnes compétentes et déjà formées à leur métier, je n'ai pas besoin d'une "formation" pour faire leur travail qu'ils feront de toute façon bien mieux que moi. »</i>
De la discipline ;	<i>A3 : « nous avons, à l'époque des cours de psychopédagogie de l'adolescent, et c'est cela qui m'a permis d'avoir d'assez bonnes relations face à l'agressivité de mes élèves, à savoir : désamorcer des débuts de conflits, instaurer des dialogues sur des relations conflictuelles, ou des commentaires sur le</i>	<i>B3 : « Il faut cesser de comptabiliser les exclusions disciplinaires comme un facteur dans l'évaluation des établissements : cela pousse les chefs d'établissement à en limiter le nombre, en retarder les échéances, et donc de faire régner une sensation</i>

<i>bien-fondé de la discipline, afin de m'imposer tout en instaurant un climat de confiance et de respect. J'ai eu de la chance jusqu'à présent, d'avoir pu sanctionner mes élèves tout en créant chez eux le sentiment de "l'avoir bien mérité" »</i>	<i>d'impunité nuisible à tous au sein de l'établissement. » « Se montrer plus sévère envers les élèves perturbateurs. Cesser les négociations avec ces élèves...</i>
--	--

On s'aperçoit de deux idéaux-types que je propose de classer en fonction de perceptions contrastées vis-à-vis de l'autorité d'une part et de la fonction éducative d'autre part.

Le type A (colonne de gauche) inclut les enseignants qui envisagent l'autorité comme une compétence à part entière qui mérite une formation, des connaissances, des habiletés : l'autorité éducative. Il inclut aussi les enseignants qui considèrent l'éducation comme une fonction inhérente au métier d'enseignant : coéducation (éducation partagée). Notons que dans ces exemples, la formulation des réponses s'envisage autour de la formation à l'autorité, l'éducation, l'application de la discipline, alors envisagées comme des compétences à acquérir pour améliorer la pratique et les conditions de bien-être dans le métier.

Dans le type « autorité éducative et coéducation », l'enseignant conçoit son métier à travers les diverses facettes qu'il implique : l'autorité éducative, l'instruction, la connaissance du public et ses variables, les compétences éducatives et sociales. L'autorité est envisagée comme un ensemble de connaissances et compétences qui traversent plusieurs champs disciplinaires et à appliquer avec les élèves (citation A1). Si certaines compétences concernent de prime abord d'autres métiers (éducateur, psychologue, assistant sociaux), cela n'empêche pas à l'enseignant de vouloir en bénéficier (citation A2). Il les identifie comme des outils utiles au métier d'enseignant et utiles au développement des élèves. Tout en préservant un sentiment de justice (citation A3) comme il est recherché par les élèves (chapitre IV.1.2.3). Il y a une volonté d'acquérir certaines compétences de manière simplifiée vis-à-vis du cadre spécifique de l'enseignant. Il ne demande pas à faire le travail ou à remplacer d'autres professionnels, mais il souhaite acquérir des méthodes qui servent à l'interaction. Dans la classe, il n'y a pas d'autre maître que l'enseignant qui doit alors jouer plusieurs rôles. Ces méthodes apparaissent alors comme des clés pour améliorer les conditions d'enseignement et les relations avec les élèves, au cœur du métier d'enseignant. Nous verrons d'ailleurs que cela n'est pas contraire à un travail pluridisciplinaire, bien au contraire. Finalement, ce type d'enseignant prend conscience que l'autorité est une réelle compétence qui s'inscrit dans la relation « asymétrique » mais « horizontale » avec les élèves, telle qu'elle l'est définie par Bruno Robbes : « l'autorité est une relation statutairement asymétrique dans laquelle l'auteur, disposant de savoirs qu'il met en action dans un contexte spécifié, manifeste la volonté d'exercer une influence sur l'autre reconnu comme sujet, en vue d'obtenir de sa part et sans

recours à la contrainte physique une reconnaissance que cette influence lui permet d'être à son tour auteur de lui-même. Et nous insistons sur l'importance de la réciprocité dans le processus de légitimation de l'autorité : mutuelle, négociée, la reconnaissance constitue l'élément essentiel du processus de légitimation de l'autorité »²⁷⁷.

Le type B (colonne de droite) inclut les enseignants qui envisagent l'autorité comme un statut qui se suffit à lui-même pour la rendre légitime : l'autorité statutaire

Dans le type « autorité statutaire et division du travail éducatif », l'enseignant conçoit l'autorité dans sa seule dimension statutaire (les élèves lui doivent automatiquement le respect) plutôt que dans sa globalité comme on a pu l'évoquer chapitre II.2.2.3. Les enseignants correspondant sont alors dans ce que Jacques Pain et Alain Vulbeau appellent le mythe autoritaire²⁷⁸. Il inclut aussi les enseignants qui considèrent que l'éducation n'est pas une fonction de leur ressort, mais dépend d'autres professionnels : division du travail éducatif (éducation déparagée). Notons que la tonalité des réponses est cette fois-ci plus vindicative. Il envisage sa mission en la réduisant à l'instruction, les autres aspects devant se cantonner à d'autres métiers. Il définit ainsi son rôle à travers la transmission des connaissances tout en niant la part inhérente au métier d'enseignant : celle qui touche à l'éducation et à la socialisation. Il envisage son statut d'enseignant pour lequel il s'attend à une obéissance de la part des élèves qui irait de soi. Pourtant, cela n'est plus aussi évident ni même forcément légitime dans ce nouveau paradigme éducatif qui est le nôtre et qui introduit l'élève comme coacteur de ses apprentissages, soit un potentiel collaborateur pour un enseignant qui réfléchit au cadre de son exercice professionnel en pensant à l'adhésion de l'élève et non plus à sa simple soumission. Face à l'illusion du statut, je suppose que l'enseignant de ce type a plus de probabilité d'être en souffrance dans son métier et dans ses relations aux élèves que les autres. C'est ce type d'enseignant qui a été décrit par les élèves dans les récits de leurs difficultés et qui contredit les travaux jusque-là cités démontrant l'intérêt d'autres conceptions éducatives de type « A ».

Il s'agit de comprendre les nuances dans un même corps professionnel vis-à-vis de conceptions centrales du métier. La typologie proposée ici n'est ni exhaustive (seules deux conceptions sont évoquées) ni restrictive (un même enseignant pourrait très bien s'inscrire au cœur de sa carrière dans un type puis dans un autre, en fonction de son expérience, son expérimentation, son contexte actuel, etc.).

²⁷⁷ ROBBES Bruno, 2006, *op. cit.*, p.115

²⁷⁸ PAIN Jacques, VULBEAU Alain, 2001, *op. cit.*, p.190

Les élèves distinguent les enseignants en fonction de leurs postures autoritaires et des méthodes éducatives à leur égard comme on l'a vu chapitre IV.1.2. Ne percevant que l'aspect visible de l'exercice du métier d'enseignant, les élèves ne pourraient pas les classer dans tel type A ou B. En effet, un enseignant de type A pourrait très bien user de méthodes allant à l'encontre de ses propres conceptions éducatives par un défaut ou un excès d'autorité par exemple, faute d'outil et de formation, ou faute d'un contexte plus global opportun :

Extraits des réponses au questionnaire par les enseignants

« Ce n'est pas normal, mais les élèves ont tellement l'habitude du rapport de force que si on ne l'impose pas tout de suite, ils estiment (et parfois les collègues et la direction aussi) que c'est de la faiblesse et s'engouffrent dans la brèche. »

Mais on pourrait dire que les enseignants proches du type A correspondent davantage aux attentes des élèves (indépendamment des sous-types de performance entre celui qui a la volonté et parvient à instaurer autorité et éducation dans sa classe ou celui qui en a la volonté, mais ne parvient pas à s'y appliquer). Sans reprendre les explications liées à l'évolution du contexte de l'école et du paradigme socioéducatif (vue chapitre II.1), des enseignants constatent une évolution nécessaire de leurs postures et de leurs pratiques face à un public scolaire aux attentes « nouvelles ». Ce constat se lit à des réponses telles que :

Extrait des réponses au questionnaire par les enseignants

« [besoin] d'une formation à l'éducation plutôt qu'à l'enseignement puisque c'est devenu mon activité principale. »

On pourrait étudier plus en profondeur l'impact du type A ou B sur la satisfaction du métier d'enseignant ou sur la qualité des relations aux élèves. Il faudrait pour cela classer les enseignants à partir de la question ouverte, ceci réponse par réponse, puis les croiser avec les autres questions fermées (satisfaction du métier et relation aux élèves). Mais la rigueur nécessaire à cette classification ne me permet pas d'y procéder à partir de réponses aussi courtes.

Si cette typologie paraît caricaturale, elle permet au moins d'identifier les points de tensions du métier. Ses réponses sont éloquentes en matière d'autorité et d'éducation, et par conséquent de condition d'application de la discipline. Elles témoignent d'une grande disparité conceptuelle au sein même du corps enseignant. Ce qui peut avoir des effets délétères sur une cohérence éducative et sur le climat dans l'établissement notamment. Les recherches relatives au climat scolaire ou à l'effet établissement évoqués chapitres II.1.1.3, II.1.2.1 et II.2.1.2 montrent qu'une plus ou moins bonne unité en termes de conception éducative au sein de l'équipe influence la survenue ou la prévention de désordres scolaires. Ainsi, partager une conception relativement proche de la discipline au sein d'une équipe

pédagogique en renforce la légitimité. Car des divergences trop importantes, voire remarquées, déstabilisent l'ordre scolaire aux yeux des élèves alors davantage enclins à s'y opposer. Les travaux d'Éric Debarbieux (1999) et de Catherine Blaya (2001) rappellent que l'absence d'un règlement clair et cohérent et le sentiment d'injustice par rapport au régime des sanctions sont des facteurs défavorables au climat scolaire et propice au développement de comportements déviants et transgressifs²⁷⁹. Catherine Blaya rappelle, d'après les travaux de Taylor-Green et al. (1997), que la régulation de l'ordre scolaire, si elle s'appuie sur l'autoritarisme et la punition, favorise l'hostilité et l'opposition. Tandis qu'elle sera favorable à la coopération s'il subsiste une « culture commune » basée sur la valorisation de la réussite, les encouragements et les sanctions positives, impliquant en même temps les élèves dans la définition des règlements (ce qui est « admissible » et ce qui est « intolérable »), d'après les travaux d'Olweus (1993)²⁸⁰. Il serait intéressant que la formation des enseignants leur permette en effet de façon plus explicite de comprendre comment exercer son autorité de façon individuelle, mais aussi collective, remettant au cœur le principe de « communauté » éducative.

La capacité fonctionnelle de l'autorité qui réside par exemple dans la mise en place d'un cadre qui recherche l'adhésion, l'encouragement, le dialogue permet des conditions d'autorité respectées par l'élève et appréciées par l'adulte. Désormais bien mieux que lorsque l'autorité est estimée comme un dû par le simple statut. L'autorité est une compétence qui s'acquiert par la formation et l'expérimentation. Elle se traduit dans les pratiques professionnelles et nécessite une connaissance des conditions pour sanctionner de manière éducative par un travail comme celui qui est amorcé dans les dispositifs étudiés. Les enseignants témoignent, indifféremment de leur posture pédagogique, d'un grand intérêt sur cette question qui mérite d'être creusée au profit d'une amélioration des conditions enseignantes. Nous pouvons supposer que des spécialités extérieures à l'Éducation nationale, comme les intervenants des dispositifs étudiés, pourraient nourrir ce type de formation. Les professionnels de l'intervention sociale dans son versant « accompagnement » et « médiation » ont certainement beaucoup à apporter aux professionnels de l'école qui, bon gré mal gré, travaillent avec l'humain et où les rapports sociaux y sont, de fait, centraux. Le tableau suivant atteste l'importance de la formation, même si elle est parfois compensée par l'expérience comme en témoigne la réponse d'un(e) enseignant(e) à la question relative aux besoins de formation :

²⁷⁹ BLAYA Catherine, 2006, *op. cit.*, p.72

²⁸⁰ *Ibid.*

Extrait de réponse d'un enseignant

« Ayant été longtemps maître auxiliaire, j'ai appris le métier sur le terrain, par l'expérience et l'aide et conseils de collègues plus expérimentés. Lorsque j'ai eu le CAPES réservé, je n'ai eu que quelques journées de formation, et je dois avouer qu'il m'a semblé que la personne qui nous formait était très loin de la réalité des classes... (Elle enseignait dans un lycée réputé à 2 classes d'IUT et n'avait aucune conscience des comportements et acquis d'une classe de collège ZEP, ou même de collège). Il me semble avoir plus appris par le biais de mon tuteur et surtout mon expérience personnelle. »

Tableau 60 : Corrélation entre l'avis de l'enseignant sur la suffisance de sa formation et sa satisfaction du métier

Avis sur la formation de l'enseignant (en ligne) - satisfaction du métier d'enseignant (en colonne)			
	Plutôt ou tout à fait satisfait du métier	Plutôt pas ou pas du tout satisfait du métier	Total
Plutôt bien ou bien formé	<u>77.9%</u>	<u>22.1%</u>	100,0%
Plutôt mal ou pas du tout formé	<u>60.9%</u>	<u>39.1%</u>	100,0%

$p = <0,01$; $\text{Khi}^2 = 281,65$; $\text{ddl} = 1$ (TS)

Le tableau ci-dessus nous montre la forte corrélation entre les deux variables, avec un écart de 17 points entre les enseignants qui s'estiment bien ou mal formés quant à la satisfaction de leur métier. Si cela rappelle l'importance de la formation dans la satisfaction du métier d'enseignant, on retrouve d'autres revendications qui reflètent les difficultés et les souffrances ou les besoins des enseignants pour mener à bien leurs missions. Au-delà des conceptions éducatives évoquées plus haut, les enseignants listent un certain nombre de thématiques qui pèsent sur leur métier et qu'ils dénoncent parfois comme de la maltraitance institutionnelle :

Extrait de réponse d'un enseignant :

« [Il faut] une réelle réforme de l'Education Nationale inspirée de systèmes qui fonctionnent et qui sont respectueux à la fois des élèves et des professeurs... Pour l'instant, l'Education Nationale est maltraitante pour les 2 parties. »

C'est ce que je propose d'étudier dans le chapitre suivant au regard des réponses apportées à la question des formations aux enseignants.

IV.2.2.2 Une demande de formations relative aux paramètres relationnels vécus comme une difficulté

On a constaté précédemment (Tableau 57), une corrélation importante entre la satisfaction du métier par l'enseignant en ZUS et son appréciation vis-à-vis de l'application de la discipline dans son établissement. Nous allons constater ci-après que les conditions disciplinaires s'observent à travers plusieurs approches et postures chez l'enseignant.

Rappelons aussi que parmi les enseignants en ZUS satisfaits de leur métier, on constate que 88,8 % d'entre eux se sentent aussi respectés par les élèves. Les enseignants en ZUS insatisfaits de leur métier sont 39,4 % à ne pas se sentir respectés par les élèves contre 11,2 % pour les enseignants en ZUS tout de même satisfaits de leur métier (Tableau 48).

Nous allons constater ci-après que les conditions disciplinaires et les conditions relationnelles entre élèves et enseignants sont d'une importance cruciale aussi pour les enseignants.

À travers une analyse sémantique (voir précisions méthodologiques I.2.2.2), je propose de révéler des thématiques et des postures au cœur du métier d'enseignant et des attentes socioprofessionnelles, ceci en reprenant leurs réponses à la question ouverte suivante :

- *De quel type de formation auriez-vous besoin ?*

Voici, dans le

Tableau 61, les résultats recueillis à partir de mon analyse effectuée à l'aide du logiciel Sphinx. J'ai réduit l'échantillon aux 791 enseignants inscrits en ZUS ayant répondu à cette question, puisqu'ils correspondent davantage au profil sociologique des enseignants des élèves de notre échantillon. Les mot-clés ont été choisis en fonction de leur redondance que j'ai repérée lors de l'exploration des réponses dans un premier temps. Dans un second temps, j'ai procédé à un regroupement thématique de ces mots qui m'ont paru redondants. Ainsi, j'ai ordonné les thématiques les plus souvent soulevées par les enseignants, en donnant quelques exemples de réponses, avant de procéder à un comptage via le logiciel.

Les premiers constats sont les suivants : lorsqu'on demande aux enseignants quels sont leurs besoins de formation, on peut identifier une demande forte relative à la gestion des paramètres relationnels avec les élèves. En d'autres termes, les enseignants aspirent à maîtriser davantage ce qu'il se passe dans la classe, avec les élèves ou entre les élèves.

Il s'agit d'une part d'un désir de mieux comprendre les phénomènes liés à l'adolescence, aux problématiques comportementales. D'autre part, on remarque un besoin important d'acquisition de méthodes pédagogiques voire d'habiletés sociales face au groupe ou face à l'altérité.

Les résultats²⁸¹ ont été classés en deux thématiques, chacune divisée en trois sous-thématiques :

- **Prévention ou Gestion des conflits et des violences** : *Méthodes et outils pour y faire face ; Psychologie de l'enfant/adolescent et aspect pathologique ; Recours au droit, à la justice ou la police.*
- **Conduite de classe et enseignement** : *Méthodes pédagogiques et didactiques ; Exercer son autorité et instaurer la discipline dans la classe ; Communication et habiletés relationnelles.*

Tableau 61 : Analyse sémantique des réponses de 791²⁸² enseignants à la question ouverte « De quel type de formation auriez-vous besoin ? »

Thématique 1	Prévention ou Gestion des conflits et des violences
61,19 % des répondants en demande de formation relative à cette thématique (repérée dans 484 observations/791)	
Sous-thème 1.1	<i>Méthodes et outils pour y faire face</i>
Redondance (/observation)	368 observations concernés sur 791, soit 46,52 % des réponses
Mots-clés comptabilisés²⁸³ (/occurrence)	<p>Conflit...gestion/résoudre/faire face : 102</p> <p>Violence...acte/lutte/gestion/élève : 99</p> <p>Difficulté...élève/comportement/difficile : 116</p> <p>Comportement...élève/dégradé/déviant/de groupe/social/problème de : 56</p> <p>élève... comportement/problème : 38</p> <p>Crise...élève/gestion/situation/comportement : 17</p> <p>Agressivité : 14 ; perturber/perturbateur : 5 ; Incivilité : 5 ; Injure/insulte/menace : 10 ; Prévention : 1 ; réaction/réagir/répondre : 40 ; provocation : 1 ; Tension ; 1 ; Insolence : 1 ; incident : 1</p>
Exemples de réponses (extraits du verbatim)	
<p>« <i>Prévention et gestion des conflits entre élèves, entre élèves et enseignants</i></p> <p>« <i>Des formations sur la prise en charge des enfants ayant des difficultés scolaires ou comportementales</i></p> <p>« <i>gestion des comportements difficiles, quels actes et paroles à poser face à la violence</i></p> <p>« <i>APPRENDRE A Répondre aux agressions verbales courantes et dont les élèves ne mesurent pas toujours la portée.</i></p>	

²⁸¹ Les réponses réparties dans les sous-thématiques ci-dessus représentent 81,29% du total des réponses obtenues à la question : 643 / 791. (Le 148 observations restantes correspondent notamment à des réponses type : « départ à la retraite / trop tard / à un autre métier » (20 occurrences, +10 observations) ; « aucune » (15 occurrences, +13 observations) ; ou lié au format « formation continue / de terrain / moins théorique / professionnelle / plus réaliste/ par des collègues expérimentés » (90 occurrences, +51 observations), ou « travail en équipe / échange avec des collègues / analyse des pratiques » (50 occurrences, +9 observations) ou encore « former les parents » (29 occurrences, +6 observations), ou enfin « au travail en ZEP, en quartier sensible » (25 occurrences, +9 observations), (... « self-défense »+10observations... administratif/hierarchie/RH +4...« iufm/capash/capeps »+10 etc.)).

²⁸² L'analyse que je propose en rapport à ces résultats est suffisamment représentative de l'échantillon d'enseignant en ZUS (81,29%). Notons que le ratio établi dans une exploration de l'échantillon global non transcrite ici et correspondant aux réponses de 4265 enseignants ayant répondu à la question, ne démontre pas de grande distinction entre les enseignants ZUS et hors ZUS. Ceci dit, l'échantillon global représente des enseignants intéressés par ce type de questionnaire, relatif à la violence en milieu scolaire, ce qui peut expliquer les proportions équivalentes dans les réponses entre eux ZUS/non ZUS. Cependant, par choix méthodologique, l'exploration sémantique a été restreinte aux 791 enseignants ZUS ayant répondu à la question.

²⁸³ Les trois petits points [...] indiquent que les variances sont incluses dans le calcul : type pronom/adjectif/verbe, forme plurielle ou singulier, faute d'orthographe mineure etc. A savoir : je n'ai pas comptabilisé les mots-clé « classe », « cours », « discipline » « éducation » très fréquemment utilisés du fait de leur acceptions multiples et correspondants à des thématiques variées. La redondance reflète donc une estimation basse des thématiques soulevées.

<p>« Comment désamorcer un conflit, une situation de tension ? « connaissance des phénomènes de violence et des méthodes pour y faire face et sensibiliser (médiation, CNV...) « Travail sur comment je fonctionne dans mes relations (parents enfant adulte) et comment fonctionner - Comment fonctionne les jeunes et comment les aborder dans un conflit (avoir des procédures : scénettes) - gros travail sur la relation humaine « Comment réagir face aux incivilités des enfants. Face à leur agressivité « Gestion d'élèves en crise ou "ingérables" « Comment faire face à des ados qui "pètent des câbles pour un oui pour un non, chacun à leur tour pour des raisons diverses et variées" ? Conduite à tenir devant les situations de violence, de conflit, de refus de travail, de revendication.....</p>	
Sous-thème 1.2	<i>Psychologie de l'enfant/adolescent et aspect pathologique</i>
Redondance	223 observations concernées, soit 29,56 % des réponses
Mots-clés comptabilisés	Psychologie...enfant/adolescent/développement : 158 Trouble du comportement/psychiatrie/ Dys- : 67 Adolescent...connaissance/groupe/psychologie : 60 Enfant/ce : 27
<p>Exemples de réponses « psychologie de l'enfant « Formation sur les problèmes spécifiques des adolescents « formation sur la psychologie des adolescents avec des cas concrets et leur solution « gestion des crises d'élèves avec des troubles du comportement ou psychologique « connaissance plus poussée de ce qu'est un élève, aux plans psychologique, sociologique et comportemental « Une vraie formation pour pouvoir affronter les problèmes psychologiques des élèves et des parents ainsi que pour apprendre à gérer les propres soucis psychologiques des enseignants engendrés par ce métier « Formation équivalente à celle d'éducateur, une formation psychologique « des notions de psycho et de socio (que je me suis donné seul)</p>	
Sous-thème 1.3	<i>Recours au droit, à la justice ou la police</i>
Redondance	16 observations concernées, soit 2 % des réponses
Mots-clés comptabilisés	Droit...civil/pénal/recours : 14 ; Police/gendarme : 3 ; Justice/juridique/judiciaire : 7 ; Réglementation : 1 ; Plainte/main courante : 4 ; légal : 2 ; PJJ : 1
<p>Exemples de réponses « Droits (plainte, main courante, avis à la hiérarchie, droit de retrait...) de l'enseignant « Formations par des personnels spécialisés EXTERIEURS à l'Education Nationale (psychologue, psychiatre, police, justice, PJJ) « juridique, réglementation, droit administratif, protection du fonctionnaire en service « Formation juridique sur les devoirs, les droits et les recours pour exercer son métier convenablement face à la lâcheté de l'institution qui ne soutient jamais les profs, par exemple. « Rappel par la justice des textes de loi applicables aux comportements répréhensibles des adolescents et peines encourues.</p>	
Thématique 2	Conduite de classe et enseignement
47,79 % des répondants en demande de formation relative à cette thématique (repérée dans 378 observations/791)	
Sous-thème 2.1	<i>Méthodes pédagogiques et didactiques</i>
Redondance	204 observations concernées, 25,79 % des réponses
Mots-clés comptabilisés	Pédagogie... pratique/différenciée/conseil/méthode/outil/projet/technique/ institutionnelle/de groupe/soutien/par projet : 96 Disciplinaire...remise à niveau/contenu/inter/pluri/trans : 44 ; Enseignement : 15 ; Apprentissage...ré/méthode/goût/intéresser : 12 ; Programme...nouveau/technologie/changement : 9 ; Didactique : 9 ; Préparation de cours : 15 ; Hétérogénéité...dans la classe/gérer : 14 ; Niveau...faible/groupe : 13 ; Motivation...re-/dé-/élève : 8 ; Évaluation : 3 ; Réussite...élève : 3 ;

Exemples de réponses

« une relation plus approfondie entre la recherche et le métier ; pour approfondir les contenus d'enseignement

« stratégies pour transmettre les savoirs avec de vrais spécialistes

« Aide pour mieux faire travailler ceux qui refusent de le faire

« Un travail interdisciplinaire au cœur de l'enseignement, c'est à dire partir de questions que l'élève se pose pour arriver sur l'utilisation des différentes matières scolaires dans le but de répondre. Il est primordial de remettre les matières à leur place : un outil d'apprentissage. Les compétences visées englobent nombre de disciplines scolaires.

« des pédagogies innovantes, notamment la subordination de l'enseignement à l'apprentissage (cf, Caleb Gattegno et UEPD) : des méthodes ignorées voire rejetées par la hiérarchie EN et qui pourtant ont fait leurs preuves et sont utilisées dans d'autres pays

« il faudrait également perfectionner concrètement les formations d'enseignants : apprendre à faire des cours, apprendre à gérer une heure de classe, comment aborder les leçons, en fonction du public etc... pour que la pratique soit excellente et favorise l'apprentissage des élèves au quotidien.

« pouvoir gérer l'hétérogénéité des profils et des difficultés d'apprentissage. Savoir construire une séance pédagogique basée sur la différenciation car savoir bien gérer son cours évite les temps morts et les dérapages

« une formation systématique de l'ensemble des professeurs à la psychologie des adolescents et au traitement didactique et pédagogique des activités pour les adapter à l'hétérogénéité des classes (sens, motivation, sentiment de compétence et d'auto-détermination, effet "Pygmalion",...)

« après une formation auprès de la scap d'éducation populaire "Le Pave", j'aimerais améliorer mes connaissances sur la motivation et me former auprès de Daniel Favre : permettre aux enfants de se remotiver pour l'apprentissage.

« une formation beaucoup plus pratique du travail sur le terrain : préparation des cours, élaboration d'évaluations, tenues de classe. Les concours ne portent que sur les connaissances.

« Il faudrait également une formation plus pratique en classe, et pas seulement une réflexion sur les textes officiels avec construction de cours pour des élèves "idéaux".

Sous-thème 2.2	<i>Exercer son autorité et instaurer la discipline dans la classe</i>
-----------------------	---

Redondance	181 observations concernées, soit 22,88 % des observations
-------------------	--

Mots-clés	Groupe/classe/élève...gestion/dynamique/tenu/effect : 143
------------------	---

comptabilisés	Respect...adulte/règle : 25 ; sanctionner/punir : 10 ;
----------------------	--

	Autorité...exercer/asseoir/faire/imposer/affirmer/instaurer : 21 ; Encadrer/prendre en charge : 16 ; Incitation/Coopération : 3 ;
--	---

Exemples de réponses

« être formé à l'autorité ; « Relation individuelle prof-élève, autorité et respect, etc.

« comment réagir de façon efficace aux atteintes verbales d'élèves qui n'ont aucun respect de l'adulte sans être en tort, trouver des manières efficaces de punir en fonction de l'incident (autre que les colles qui ne servent à rien), en somme des solutions en tant que femmes pour conserver son autorité et se faire respecter face aux élèves parfois dépourvus d'éducation et sans attraits pour l'école.

« Comment travailler avec des jeunes qui sont en échec scolaire, social. Qui refuse l'autorité... mais que je comprends.

« Aucune. Nous avons simplement besoin de faire respecter les règles. La direction est beaucoup trop laxiste, c'est la cause de la majorité des problèmes.

« Sans vouloir tomber dans la dérive sécuritaire qui m'horripile, il convient d'admettre que plus de respect et une sanction plus sévère du non-respect (le cas échéant) seraient les bienvenus. Comme dirait l'autre "y'a des baffes qui se perdent !

« Pourquoi l'adulte doit-il toujours se justifier alors que l'enfant n'est tenu responsable en rien de quoique ce soit ? Quand on prend sur le fait un élève en train de commettre le délit et qu'il dit que ce n'est pas vrai, on ne peut rien faire : mettre sur le même plan l'enfant et l'adulte au sein de la communauté éducative est une belle idée sur le papier ; en réalité, c'est la porte ouverte à du grand n'importe quoi : les adultes doivent se justifier face à des adolescents souvent agressifs et violents, ils ne se rendent pas compte non plus que nous leur évitons de regarder la réalité en face et ça, en tant que citoyenne, empêcher, sciemment, quelqu'un de grandir me pose un problème. Doit-on attendre (espérer ?) un incident grave pour que les choses soient remises à leur place ? Je n'espère pas, mais à penser tout sécuritaire ou tout laxisme, il s'agit d'extrémismes dans les 2 cas, tous les deux néfastes :

<i>à quand le bon sens, et la sanction qui a du sens pour les 2 partis ?</i>	
Sous-thème 2.3	<i>Communication et habiletés relationnelles</i>
Redondance	79 observations concernées, soit 9,99 % des réponses
Mots-clés comptabilisés	Relation/interaction...entre/aide/humaine : 22 Communication...interpersonnelle/(non)verbale/formation/non violente/CNV/technique,PNL : 17 ; Stress...gestion/gérer/en situation de : 11 ; Voix...poser/gérer/placer/maitriser/moduler : 8 ; théâtre(alisation) : 6 Technique de relaxation/méditation/détente : 5 ; Dialogue/discussion : 8 ; écoute : 4 ; Médiation : 4 ; Calme...garder/sans perdre/avec : 2 ; corps/posture/gestuel : 3 ; De soi...connaissance/maitrise/estime : 2 ; prendre du recul : 3 ; Émotion...gestion/maitrise/colère : 3
Exemples de réponses	
<p>« ce qui attire à l'élève, la gestion de classe, le coté humain du métier, avec ses interactions qui ne sont pas vues en formation</p> <p>« Formation générale sur les relations parents/élèves/profs et autres personnels.</p> <p>« Communication non violente pour des relations sereines et constructives avec les élèves</p> <p>« Stage de communication (apprendre à mieux se comprendre)</p> <p>« Comment prendre du recul face aux situations stressantes et gérer les conflits. Apprendre à utiliser sa voix, sa présence son charisme ; « apprendre à garder son calme</p> <p>« utiliser les techniques de relaxation et de contrôle de soi en classe</p> <p>« Formations qui permettent par la voix, le corps, le déplacement dans la salle de démontrer son assurance et d'asseoir son autorité pour imposer un climat serein de travail.</p> <p>« formation sur la façon de gérer les problèmes relationnels, disciplinaires, comportementaux et de refus de travail des élèves qui se sentent intouchables</p> <p>« Formation sur la gestion du stress/connaissance de soi (conscience et utilisation de son corps et de sa voix)</p> <p>« Savoir gérer ses émotions et savoir poser sa voix (pour se sentir plus zen en classe).</p> <p>« Formation sur l'attitude en tant que professeur, la position dans la classe, la voix, l'autorité, la maîtrise de soi, la prise de distance</p> <p>« Travailler sur ce que notre corps dit en situation de dialogue, de conflit.</p> <p>« Travailler parole et voix pour être conscient de celles provoquent ou apportent (agressivité inconsciente ? apaisement ? etc.)</p> <p>« Aide à l'écoute, décodage d'élèves en souffrance. Comment gérer la provocation de certains élèves ados ?</p>	

Les enseignants abordent fréquemment la question de la formation sous l'angle des « dérégulations » qu'ils constatent dans leur quotidien professionnel (**thématique 1 : Prévention ou Gestion des conflits et des violences**). D'abord dans un aspect méthodologique, où l'accent est mis sur un manque d'outils pour prévenir ou traiter une certaine déviance à la norme de l'idéal pédagogique (*Sous-thème 1.1 : Méthodes et outils pour y faire face*). Notons que le questionnaire dans son ensemble est tourné sur les violences sous plusieurs formes, ce qui peut aussi expliquer une prédominance de ce sous-thème. Certains enseignants abordent davantage l'aspect compréhensif sous-jacent aux phénomènes conflictuels/violents, avec un présupposé selon lequel la meilleure connaissance de la psychologie individuelle permettrait d'aider le praticien. Cet aspect compréhensif prend parfois une allure du « tout pathologique » (*sous-thème 1.2. Psychologie de l'enfant/adolescent et aspect pathologique*). Enfin, une petite part des répondants sont

davantage en demande de réponse face aux phénomènes de violence ou des conflits, non plus dans un aspect préventif/méthodologique, non plus dans un aspect compréhensif, mais plutôt dans un aspect judiciaire. Ces enseignants s'attachent ici à pouvoir se défendre personnellement contre ce type de phénomène, en dehors de toute considération éducative ou préventive (*sous-thème 1.3 : Recours au droit, à la justice ou la police*). Cette judiciarisation déjà évoquée chapitre III.1.3.2 sous-tend le manque de recours au dialogue et le manque de reconnaissance des enseignants évoqués chapitre IV.2.1.1. D'ailleurs, ces manques seront mis en parallèle chapitre IV.2.3.1 face à ceux exprimés par les élèves précédemment (chapitre IV.1.2).

Une autre thématique souligne cette fois le rôle de l'enseignant dans sa classe (**thématique 2 : Conduite de classe et enseignement**). Les enseignants sont dans ce cas en demande de méthodes pour amener les élèves individuellement et collectivement vers les apprentissages. On note un besoin en termes d'organisation, de préparation, de pédagogie adaptée et de stratégie dans l'action face à des élèves nombreux et différents (*sous-thème 2.1 : Méthodes pédagogiques et didactiques*). Ensuite, on retrouve les registres de l'autorité, de la discipline, des méthodes de gestion de classe et des conseils pour répondre aux désordres scolaires ou les éviter dans le but de recentrer les élèves sur les apprentissages (*sous-thème 2.2 : Exercer son autorité et instaurer la discipline*). Enfin, aux pourtours des apprentissages, les enseignants expriment leur besoin d'acquérir des habiletés pour mieux vivre les relations aux élèves (*Sous-thème 2.3 : Techniques de communication et habiletés relationnelles*).

Cette classification permet de constater que la demande de formation est largement relative à la régulation de l'ordre scolaire et aux interactions impliquées par la vie collective en milieu scolaire, ainsi qu'à la difficile prise en compte de l'individu dans le groupe. De plus, elle permet de révéler une correspondance intéressante entre les besoins de formation exprimés par les enseignants et les sensibilisations dont les élèves bénéficient de leur côté au sein des dispositifs étudiés plus haut (voir chapitre III.1.3). Je propose le comparatif suivant :

Tableau 62 : Comparaison entre les activités développées par les intervenants pour les élèves exclus et les formations demandées par les enseignants répondants au questionnaire

Interventions au sein des dispositifs à l'attention de l'élève	Formations demandées par les enseignants	Objectif partagé
Accompagnement méthodologique qui propose des techniques pour conforter l'élève dans ses apprentissages	Pédagogie et didactique pour des méthodes qui aident à transmettre les apprentissages aux élèves et à les y intéresser	Faciliter l'élève dans ses apprentissages scolaires
Travail sur la sanction et la bonne conduite, de meilleures réactions face aux pairs et aux adultes, une meilleure capacité à s'exprimer dans le respect et sans violence, mieux comprendre l'autre y compris l'enseignant	Prévention et gestion des conflits ou des violences ; des méthodes préventives liées à l'interaction (habiletés sociales/communication) et au cadre (autorité, encadrement, gestion de classe)	Transmettre à l'élève les compétences sociales et d'autorégulation
Développement de l'empathie, compréhension des règles et vivre ensemble, techniques de communication non violente	Apports de connaissances éducatives ou psychologiques pour mieux comprendre les élèves, mieux agir et réagir face à eux	Mieux vivre les relations entre élèves et enseignants, meilleure compréhension réciproque et meilleures interactions

On constate que les interactions entre élèves et enseignants sont sujettes à des tensions. Mais, au regard des interventions organisées dans les dispositifs et des types de formation souhaitée par une grande partie des enseignants, ces interactions peuvent aussi être un support de travail pour les prévenir ou les résoudre. Les tensions et les ressources autour de la régulation de l'ordre scolaire reposent sur trois domaines principaux de la vie au collège qui concernent l'élève et l'enseignant : l'acquisition de méthodes d'apprentissage pour l'apprenant et l'apprenant, le développement d'habiletés sociales pour l'adulte et pour l'enfant, les conditions d'interaction entre l'élève et l'enseignant.

« Les formations qui m'ont le plus apporté (vu que j'approche de la retraite...) sont celles centrées sur le corps, la place du langage non verbal, l'écoute, la conduite d'entretien, mais le besoin le plus criant est au niveau d'une analyse de pratiques avec un psychologue, en travail d'équipe, de façon à être plus soudés, à pouvoir collectivement réfléchir à ce qui déclenche la violence, à ce qui l'entretient, la reproduit, y compris dans nos propres attitudes et réactions, ainsi qu'aux "stratégies" à mettre en place collectivement pour essayer de réduire l'exclusion sociale plutôt que l'aggraver »

Les réponses des enseignants diffèrent probablement en fonction de leur état d'avancement dans la réflexion. Certains expriment des demandes vagues, élargies à un type de problématique (exemple : « Comment désamorcer un conflit, une situation de tension ? ») et

d'autres font des propositions de formation très ciblées (*exemple : « stage de communication non violente »*) indiquant une réflexion plus avancée quant aux pistes d'action possible.

Le besoin de respect que l'on a pu identifier dans le discours des élèves est valable pour les enseignants :

Extrait de réponse d'un(e) enseignant(e)

« Il me semble que le respect de l'adulte en exercice professionnel doit être renforcé, car il semblerait que seuls les droits des élèves sont prioritaires, mais un enseignant qui se voit méprisé régulièrement par les élèves, parents, direction ou collègues, sans que des mesures soient prises, ne pourra pas exercer son métier correctement. »

Or, le respect de la part des élèves vis-à-vis de l'enseignant passe par le respect de son autorité. La mise en place et le maintien de la discipline, tout comme les apprentissages, sont étroitement liés à l'autorité évoquée chapitre II.2.2.3. Mais nous l'avons vu à plusieurs reprises, l'autorité est bien plus qu'une affaire d'application de mesures et de sanctions. Cela se joue au cœur de l'interaction entre les enseignants et les élèves pour laquelle la régulation de l'ordre scolaire ne se résume pas non plus qu'aux simples actes et procédures disciplinaires. L'interaction est aussi une relation réciproque, inscrite dans un contexte, une structure, une institution, des symboles, des croyances, des conceptions, etc.

L'autorité repose davantage sur la manière de l'exercer, y compris dans la manière d'aborder la sanction et la punition. On sait que certains enseignants n'ont pas de difficulté d'autorité. À travers les pratiques professionnelles, il existe une certaine capacité fonctionnelle de l'autorité qui va influencer les conditions d'enseignement. Comme tout acteur dans toute organisation, l'enseignant a une marge de manœuvre pour construire la relation d'autorité en fonction des possibilités que l'institution lui permet. L'enseignant dans sa classe détient la liberté pédagogique et régule lui-même l'ordre dans la classe. À ce titre, l'observation des pratiques professionnelles des intervenants au sein du dispositif permet d'identifier des facteurs favorables à une relation d'autorité éducative et constructive. Rappelons les comportements positifs des élèves dans le dispositif, élèves pourtant exclus fréquemment suite à un défaut de respect de l'autorité et de la discipline (chapitre III.2.1.3).

Au-delà de la formation, je propose désormais de synthétiser les besoins sociaux soulevés par l'ensemble de cette étude au cœur de l'interaction entre les enseignants et les élèves ainsi que les pistes d'amélioration exprimées par les personnes interrogées. À cela j'ajouterai les méthodes pédagogiques en milieu scolaire qui existent et les approches découvertes lors de ma mission au sein de la délégation qui ont fait récemment l'objet d'une évaluation quant à leurs effets sur le climat scolaire.

IV.2.3 Besoins des élèves, besoins des enseignants : resocialiser une institution scolaire déshumanisée ?

IV.2.3.1 Besoin de respect et de reconnaissance Parole et écoute réciproque : pistes pour mieux se (re)connaître

On l'a vu, pour un enseignant, être satisfait de son métier est lié à la satisfaction qu'il a du climat de son établissement, de la bonne application de la discipline, de bonnes relations aux élèves, du respect qu'ils éprouvent pour lui.

Extraits des réponses au questionnaire par les enseignants

« [Du métier, je ne suis] pas du tout satisfaite, mais pas pour des raisons de "violence", ou alors de violence morale que la société, en partie à travers ses enfants, exerce à notre encontre : quand on exerce ce métier on n'est pas respecté par grand monde, on est peu payé pour le niveau d'études et surtout, au regard des compétences qui sont quotidiennement mises en œuvre et du temps passé.

Les tâches "secondaires"/invisibles (réunions, entretiens, administratif, réformes, projets, sorties...) ne sont pas prises en compte, pas reconnues. Cet épuisement-là n'est pas reconnu, alors que, quand ils le peuvent, nombre d'enseignants prennent un temps partiel, soit pour faire retomber le stress, soit pour faire leur métier dans de bonnes conditions ! [...] je pense être respectée par mes élèves en tant que personne ; je suis beaucoup moins sûre de l'être en tant qu'enseignante. »

On l'a vu aussi, pour un élève, être satisfait de son expérience scolaire passe par l'appréciation du climat de son collège, le sentiment de justice lié à l'application de la discipline, la satisfaction de ses relations avec les enseignants, ainsi que par le sentiment d'être bien considéré, reconnu et respecté par ces derniers au risque sinon de compenser par des attitudes a-scolaire contraire à une réussite du point de vue de l'institution.

De plus, nous avons constaté que les élèves de notre échantillon ont des attitudes positives à l'égard de certaines méthodes à leur égard (chapitres III.1.2 et III.1.3) ainsi que des attentes particulières vis-à-vis des enseignants (chapitre IV.1.2). Nous avons aussi constaté que les enseignants ont de leur point de vue des attentes particulières vis-à-vis de diverses facettes de leur métier (chapitre IV.2.1.2 et IV.2.2.1).

Finalement, au détour des problèmes de disciplines, se cristallisent la souffrance des élèves et celles des enseignants vis-à-vis de ces questions et de nombreuses insatisfactions dans leurs expériences respectives en milieu scolaire. C'est pourquoi, dans cet avant-dernier chapitre, je propose de procéder à des mises en parallèle afin d'identifier les similitudes entre les besoins des uns et des autres, en intégrant en plus quelques réponses des enseignants à la question suivante :

- *Quelles sont les suggestions que vous pourriez faire pour améliorer votre pratique professionnelle et le bien-être dans les établissements scolaires de ce pays ?*

Pour cette question, j'ai procédé à une classification en fonction des redondances, mais je n'ai pas effectué de comptabilisation comme pour la précédente question du

Tableau 61. Cela nous permettra cependant de mieux reconnaître les points de tension ou d'amélioration relatifs à l'interaction entre l'enseignant et l'élève qui apporte et importe probablement beaucoup à l'un et à l'autre comme en témoigne notre étude :

Evelyne Datier, coordinatrice du dispositif à Lourtois

« Ça reste un conflit personnel aussi bien du côté de l'élève que du côté du prof, donc forcément si le lien entre les deux ne se fait pas, y a une période d'éloignement qui fait que les choses s'apaisent, mais dès qu'on remet les deux personnes ensemble, ça repart quoi »

Tout d'abord, l'enseignant a un besoin de reconnaissance de son autorité, et la bonne application de la discipline peut s'apparenter au besoin d'encouragement de l'élève. Conditions de travail pour l'un, conditions de scolarité pour l'autre, l'enseignant et l'élève sont deux catégories sociologiques qui partagent des points communs déterminants dans la qualité des relations qu'ils vont entretenir en situation scolaire. Les réponses des enseignants montrent l'importance des points suivants : le besoin de respect par les élèves, le besoin d'encouragement par les collègues, de reconnaissance par la hiérarchie, par l'institution et par la société civile ainsi que les médias identifiés plus haut apparaissent alors primordiaux. Voici quelques exemples de réponses qui illustrent une demande forte de reconnaissance pécuniaire (qui valorise la complexité du métier) et statutaire de l'enseignant (qui valorise son apport dans la société) :

Thème 1 : Reconnaissance pécuniaire et statutaire de l'enseignant

Exemples de réponses (extraits du Verbatim)

« Les professeurs devraient être mieux considérés par la société (réelle formation, meilleurs salaires, pas de réforme sans vraie concertation). Les élèves devraient savoir pourquoi ils sont à l'école : les buts devraient être explicités.

« Être respecté ! Cela passe par les parents et la hiérarchie !

« une hiérarchie communicante et non stigmatisante

« Etre CONSIDÉRÉ pour le travail que l'on fait : par l'administration par les parents par l'opinion publique. Le ministère devrait très sérieusement se demander pourquoi il a tant de mal à recruter de nouveaux enseignants

« Arrêter de former les chefs d'établissement comme des managers du secteur privé, leur apprendre à coordonner au lieu d'imposer, éviter de leur donner comme consignes de camoufler les faits d'insultes ou de violences.

« Revalorisation à la fois économique. Mais aussi restaurer l'image dans la société : fainéants, toujours en grève, privilégiés, incompetents, etc...

« Merci de s'intéresser à notre avis, c'est une forme de respect auquel on aimerait être plus souvent habitué !

« Une formation des enseignants, une écoute au niveau gouvernemental, une reconnaissance du travail, un respect de la parole de l'adulte, en finir aussi avec la médiocrité : des ambitions, une reconnaissance au mérite, mais non pas décidée par un seul, une formation continue et une prise en compte gouvernementale des réflexions des gens sur le terrain, des salaires meilleurs

« Que la hiérarchie cesse de dénigrer son personnel, en mettant toujours en avant ses faiblesses

plutôt que ce qu'il fait de positif.

« Avoir plus de reconnaissance de la part des parents, et des élèves. Etre plus crédibles et moins stigmatisés auprès de l'opinion générale, qui dénigre les professeurs.

« Il faut remettre tout à plat : partir des besoins des élèves, réestimer les objectifs à atteindre pour répondre à ces besoins, et enfin mettre les moyens pour atteindre ces objectifs. Nos élèves sont à l'image de la société, mais leur violence n'est rien à côté des déclarations des politiciens richement payés qui trouvent le mammoth trop gras et veulent nous précariser et pressurer toujours plus.

Les enseignants souffrent donc eux aussi d'une tendance institutionnelle à pointer les aspects dépréciatifs stigmatisant le personnel scolaire. Or, les élèves souffrent à leur tour de ce type de considération. Demander au personnel enseignant de valoriser les élèves doit aussi impliquer les autres corps de métier de l'Education nationale dans la valorisation des enseignants qui seront peut-être plus disposés à prendre le temps des encouragements positifs des élèves si eux-mêmes en bénéficient.

Aussi, à l'image des élèves qui compensent leur manque de reconnaissance et de bonnes relations aux enseignants par de bonnes relations aux pairs (IV.1.1.3), les enseignants peuvent retrouver un sentiment d'appartenance et une recherche de reconnaissance à travers des relations autres que celles avec leurs élèves, d'où une attente plus forte en ZUS à l'égard de la solidarité de l'équipe (Tableau 51) qui se retrouvent aux réponses suivantes :

Thème 2 : Avoir plus de travail d'équipe et être mieux (in-)formée et mieux aidée par la direction et l'inspection

« Il faudrait une plus grande connaissance par les enseignants des autres personnels de l'EN et de leur fonction (COP, CPE, infirmière, assistante sociale)...Il faudrait au moins une fois par an une rencontre entre ces personnels et les enseignants.

« Plus de formations et d'échanges de pratiques disciplinaires et non disciplinaires entre collègues de l'établissement et entre collègues de différents établissements;

Plus de concertations entre collègues et avec les autres personnels de l'établissement.

professionnalisation des personnels d'encadrement (assistant de vie scolaire souvent recrutés au pied levé, souvent des étudiants qui ne sont là que pour avoir un travail alimentaire, non investi, mais aussi non reconnus, non formés)

Enfin, une meilleure cohésion entre équipe pédagogique, vie scolaire, hiérarchie et personnels de service est nécessaire afin de tenir aux élèves et aux parents le même discours cohérent.

« exiger de tout professionnel de la relation un travail d'analyse des pratiques, de supervision, de mise au clair des enjeux psychologiques investis dans la relation

« octroyer davantage de temps aux enseignants pour se réunir et échanger par discipline ou de façon collégiale

« avoir des heures de concertation dans notre emploi du temps d'enseignant pour pouvoir échanger sur les élèves et trouver des solutions. former correctement tous les personnels adultes de l'établissement, y compris et surtout les surveillants

« Une meilleure formation des personnels de direction afin qu'ils soient plus compétents !Un meilleur soutien de la direction, face aux élèves mais aussi aux parents d'élèves. Des inspections plus fréquentes ayant pour unique but de donner des conseils pratiques très concrets afin de faire évoluer nos pratiques.

« changement de la politique de recrutement des personnels de direction devenus plus des administratifs que des pédagogues! Beaucoup tombent dans l'autoritarisme, souvent pour combler leur manque de compétences et d'efficacité.

« Il faudrait que cesse une attitude, hélas de plus en plus répandue, de management d'entreprise (et de bas de gamme) de la part de certains chefs d'établissement, car ils ne sont pas à la tête d'une

usine de production mais en fonction d'accompagnement et d'encouragement d'un groupe d'êtres humains.

Le problème vient donc pour moi, de la sélection et de la formation de ces chefs d'établissement.

L'entre-soi des enseignants, parfois conté par les élèves ou les chefs d'établissement au travers des grèves contre un élève ou contre une décision de la hiérarchie, n'y a-t-il pas l'expression collective de souffrances et de revendication ? Ceci semble être l'expression d'un besoin de reconnaissance insatisfait qui se compense cette fois par une socialisation entre pairs enseignants contre l'élève, les parents, la hiérarchie, l'institution ou la société. Ceci, à l'image de « l'entre-soi » des élèves qui se construisent « contre » l'institution, les enseignants etc. Si les élèves peuvent développer des affinités à l'occasion de construits communs contre l'école, de fait inadéquats aux attentes scolaires, les enseignants eux-mêmes en souffrance en son sein peuvent développer un entre-soi contre la hiérarchie, l'autorité académique, institutionnelle, les parents. En effet, je pense qu'on peut probablement lire ce phénomène comme le résultat d'un manque de reconnaissance des enseignants par la société, la hiérarchie et les parents et les élèves.

Ce mécanisme d'opposition, cette fois de la part des enseignants, met probablement en jeu l'adoption, non pas d'une conduite anti-scolaire à l'image des élèves, mais d'une posture de rejet vis-à-vis d'élèves difficiles (thème 3) ou répressive et excluante (thème 4, 5) comme l'illustrent ces quelques exemples de réponses d'enseignants :

Thème 3 : Volonté d'un traitement différencié ou d'une prise en charge spécialisée des élèves difficiles

« Prévoir plus de structures pour les élèves qui par leur comportement, leur handicap, leurs difficultés, ne peuvent bénéficier du même cadre que leur camarades. L'individualisation n'est pas possible dans une classe de près de 30 élèves présentant des profils aussi différents.

« Un enseignement adapté pour les élèves en difficulté, peu ou pas travailleurs et qui pourrissent la vie de la classe en empêchant les élèves "normaux" de travailler. Permettre à ces élèves de faire plusieurs stages dans l'année pour les mettre en contact avec la réalité de la vie (obligation d'être à l'heure, d'écouter les conseils et consignes, d'obtempérer et de fournir le travail demandé)

« Prevoir des enseignants qui s'occuperaient des élèves que l'on sort des classes parce qu'ils sabotent les cours, valoriser les élèves qui travaillent - voire les récompenser voire mieux encore s'en occuper au lieu de passer son temps à s'énerver après des autres

« Supprimer le collège unique ou tout au moins le réformer en profondeur en cessant de faire croire aux parents que tous les écoliers sont capables de réussir. Cela évitera d'une part d'avoir des élèves perturbateurs parce que "largués" et d'autre part de niveler par le bas les "bons" élèves."

« Des moyens, du personnel, de la place dans des structures adaptées pour accueillir les élèves ayant des problèmes spécifiques et que nous ne pouvons traiter par manque de formation (médicale/psychologique) et avec des effectifs trop importants.

« trop de gamins relèveraient d'une prise en charge psy et parfois, les sanctions et exclusions, ne me semblent pas la réponse suffisante et adéquate à la violence verbale, voire physique de certains jeunes

« Ouvrir des classes spécialisées pour accepter des élèves violents ou avec des troubles du comportement en présence d'une équipe particulière. Améliorer les relations école-éducateurs.

« Cesser le collège unique. Avoir la possibilité d'envoyer des élèves en difficulté dès la sixième dans des filières spécifiques afin de ne pas garder pendant 4 ans des élèves inaptes qui, s'ennuyant, perturbent les cours

« la réelle mise en place de l'acquisition par compétences et l'étalement de celle-ci sur 3 ans au collège pour les élèves en difficulté, afin d'éviter les frustrations permanentes qui renforcent les comportements de violence chez certains élèves, totalement inadaptés ou rebelles à l'enseignement scolaire classique.

« Le collège unique est-il réellement une réponse pour que tous les élèves se sentent bien dans leur établissement ?

« Des parcours spécifiques, qui répondraient aux besoins des plus en difficulté (intellectuelle, sociale ...) et leur permettrait d'obtenir une formation courte mais qualifiante en vue d'une entrée dans la vie active.

« abolir le collège unique qui est un lieu de souffrance pour les élèves faibles, varier les disciplines pour que chaque élève puisse s'épanouir, des formations plus pratiques

« Développer les structures d'accueil pour les enfants ayant de gros problèmes de comportement.

Thème 4 : Recherche de plus de rigidité dans les procédures disciplinaires

« Plus de discipline et de sanctions réellement et fermement appliquées.

« établir une échelle de sanction plus précise et incontournable

« Un soutien du personnel de direction quand des problèmes sont rencontrés avec des élèves et que l'on ne considère pas le professeur comme plus ou moins responsable, alors que le problème de comportement vient de l'élève.

« Se montrer plus sévère envers les élèves perturbateurs. Cesser les négociations avec ces élèves ...

« Des conseils de discipline plus réguliers et l'exclusion des élèves qui posent des problèmes trop importants

« tolérance zero pour les incivilités même de petite nature ex retards

« En terminer avec le laxisme de la hiérarchie qui ferme les yeux sur des incidents mineurs qui s'accumulent et donne ainsi une certaine impunité aux élèves qui de fait n'ont plus de repère et transgressent allègrement les limites sans se voir puni en conséquence.

Les élèves sont en partie déresponsabilisés de leurs actes.

« Faire appliquer véritablement partout et pour tous les règles de vie scolaire, sans trouver de prétextes et d'excuses pour les élèves qui ne les respectent pas, afin que le sentiment d'impunité disparaisse enfin.

« Rappeler, en faisant mettre en pratique, les notions de base du savoir-vivre ensemble (politesse, respect, tolérance...).

« Admettre et reconnaître que dans son temps de travail l'enseignant passe beaucoup de temps à éduquer l'élève sur les simples notions de respect, politesse... (substitut de la famille)

« faire respecter une civilité élémentaire

« pouvoir faire tous les conseils de discipline nécessaires dans des formes simplifiées, pour exclure les élèves qui empêchent une vie scolaire normale.

Thème 5 : Plus d'accès à la Police justice

« Faire intervenir systématiquement la loi et l'appareil judiciaire lorsque des délits ou des crimes sont commis, en mettant face à leurs responsabilités autant les parents que les élèves.

« Ecarter les éléments les plus dangereux et irrespectueux dans des structures adaptées, afin d'éviter au mieux l'effet "tâche d'huile" des mauvais exemples.

Ces propositions peuvent probablement se lire comme la réponse à une crainte, celle de la crise de l'autorité, dans un paradigme nouveau où le désir d'égalité en droits et en dignité s'ajoute à la fin de la toute puissance du maître (voir le point sur l'autorité au chapitre II.2.2.3). Face à l'impuissance de certains enseignants qui en appellent à la répression ou à l'éviction des élèves dont le comportement remet en cause leur légitimité professionnelle, la

frustration de ne pas savoir exercer ou incarner l'autorité, explique de telles propositions. Le besoin de reconnaissance de leur autorité se mêle au besoin qu'ils ont de se sentir légitime dans une transmission de savoirs et de valeurs qui implique forcément l'adhésion des élèves. Eirick Prairat propose de favoriser deux valeurs pour guider l'action éducative et qui rejoint notre énoncé : « le respect et l'hospitalité »²⁸⁴. L'autorité quant à elle doit s'envisager comme une compétence à acquérir. Comme un ensemble de « compétences relationnelles » dont Anne Barrère énumère quelques critères : « le tact, surtout en matière de gestion du verdict scolaire, [...] l'humour, très différent de l'ironie professorale verticale, [...] la capacité d'interpréter langage et situations sociales [et d'y répondre], [...] la capacité de maîtrise de soi »²⁸⁵. L'autorité doit aussi s'inscrire dans une capacité relationnelle répondant aux besoins sociaux des élèves décrits plus haut. Ces besoins insatisfaits sont une source de refus de l'autorité de l'enseignant qui à son tour risque de voir ses besoins de reconnaissance non comblés. C'est pourquoi, si des réformes sont effectivement nécessaires afin de favoriser l'expérience scolaire des élèves et le bien-être des enseignants à travers des relations apaisés et une discipline mieux et plus justement appliquée, elles doivent l'être dans la valorisation des uns et des autres et d'une revalorisation du lien qui les unit dans la relation scolaire, académique, pédagogique et socioéducative ou socioprofessionnelle.

On a tout au long de cette étude analysé ce qui fait, tant d'un point de vue des désignations et considérations diverses, un élève difficile et en difficulté. On a pu voir que le point d'ancrage et de mise en scène des difficultés de tous ordres, et particulièrement à travers les comportements réprimandés, prend place au cœur de la relation entre l'élève et l'enseignant. Or, nous pouvons aussi parler d'enseignant en difficulté si l'on s'attache à bien prendre en compte le contexte de mise en difficulté, au même titre que pour les élèves. L'enseignant est la figure principale de ce que représente toutes les violences institutionnelles subies par l'élève. Il est bien souvent le réceptacle de toutes les formes de rejet qui en découlent. Parfois provocateur de violences dans leurs pratiques quotidiennes, les enseignants ne sont pas moins sujets des violences qu'ils représentent symboliquement et à leur insu.

Prendre conscience des difficultés institutionnelles n'empêche pas de potentielles marges de manœuvre pour les contourner à des fins d'épanouissement professionnel. Voici dans ce dernier chapitre une ouverture aux méthodes professionnelles, éducatives, pédagogiques, partenariales potentiellement utiles pour peut-être mieux prévenir et répondre aux tensions à l'école. Nous pouvons faire une analogie entre les difficultés des élèves et celles des

²⁸⁴ PRAIRAT Eirick, « La lente désacralisation de l'ordre scolaire », *Esprit*, n°290 ? 2002/12, Extraits, *In* DUBET François, GARCIA Alain, Crise de l'autorité et socialisation des jeunes, *La Documentation française*, n°983, 2011/4, p.89

²⁸⁵ BARRERE Anne, « Visages et ressources de l'autorité », *In* DUBET François, GARCIA Alain, *op. cit.*, p.58

enseignants. Il est intéressant de constater que les trois dimensions de la souffrance professionnelle identifiées par Françoise Lantheaume et Christophe Helou que sont l'« épuisement émotionnel », la « dépersonnalisation » et l'« insatisfaction sur l'accomplissement personnel au travail »²⁸⁶ peut s'apparenter aux souffrances des élèves qui, comme on l'a vu plus haut, ont un besoin d'affectuosité, de reconnaissance et de personnalisation, ainsi que d'encouragement et de croyances en leurs capacités. Je propose de juxtaposer quelques points de tensions qui concernent les enseignants et les élèves ainsi :

Points de tension ou de satisfaction dans l'expérience du métier d'enseignant	Point de tension ou de satisfaction dans l'expérience scolaire de l'élève
La reconnaissance de la part des élèves et le besoin de respect de son autorité	La reconnaissance de la part de l'enseignant et le besoin de personnalisation au sein d'un cadre stable et respectueux
La vigilance liée à la présentation de soi, de son cours, tout en gardant une attention à ce qu'il se passe dans le groupe classe	La vigilance liée à la socialisation dans le groupe de pairs et le suivi du cours (image que l'on renvoie, interactions qu'ils s'y passe, choses qui se disent et peuvent le concerné)
L'attention vis-à-vis du regard que portent les collègues et la hiérarchie	Le regard que portent le groupe de pairs et les parents
La transmission des connaissances	L'acquisition des connaissances
Les tensions d'ordres personnels, la fatigue etc.	Les tensions d'ordres personnels, la fatigue etc.

Tous ces paramètres réclament une certaine vigilance de la part des uns et des autres, qui peut elle-même être source de malaise favorable à la montée des incidents et des conflits du fait de réaction inappropriée. La question de « prendre le temps » est souvent revenu dans les discours montrant ainsi que les conditions dans lesquelles sont mises élèves et enseignants pour interagir ne sont pas toujours favorable à la communication. Or, on constate rapidement que la communication est essentielle aux perceptions mutuelles, ou comme disait la responsable de dispositif d'Avrai « *la rencontre [qui] ne s'est pas faite et ça explose* ». L'entrée dans un rapport de force est favorisée par le contexte institutionnel (tous les mécanismes sociaux et les violences symboliques qu'on a pu soulever jusqu'ici) et structurel

²⁸⁶ LANTHEAUME Françoise, HELOU Christophe, *op.cit.*, 2008, p.10

(dans l'agencement de la scolarité, la formation et les conditions de mise en lien des personnes dans l'école). D'ailleurs, on retrouve aussi le même type de dénonciation soulevé par les élèves à leur égard, cette fois à la version des enseignants ayant l'impression à leur tour de ne pas être pris en compte au profit des élèves sur la question de la discipline : « *Pourquoi l'adulte doit-il toujours se justifier alors que l'enfant n'est tenu responsable en rien de quoique ce soit?* », citation évoquée au sous-thème 2.2 du

Tableau 61. Un sentiment d'injustice inversé où cette fois le manque de communication conduit l'enseignant à penser que lui seul est tenu de faire des efforts.

Les propos suivants évoquent le travail effectué avec les élèves dans les dispositifs étudiés qui mériterait tout autant d'être abordé dans la formation des enseignants qui sont d'ailleurs en demande pour mieux interagir avec leurs élèves comme on l'a vu chapitre IV.2.2.2 :

Tom Lespé, chef PRE à Villoise

« Le problème de la parole, d'apprendre à écouter l'autre, d'apprendre de construire un argumentaire, défendre les idées, d'avoir un esprit critique, c'est souvent l'absence de ces outils-là qui fait que on se retrouve dans une situation conflictuelle ou agressive avec quelqu'un parce qu'on ne sait pas argumenter, on ne sait pas écouter l'autre. Et donc je pense que pour nous ça reste une piste d'action [...] je pense que ça peut déclencher pas mal de choses et on n'est pas dans l'approche morale, c'est juste on donne, ça en revient à des principes fondamentaux, apprendre à échanger avec son prochain c'est tout : d'écouter, accepter qu'il puisse penser différemment, mais pour penser différemment faut savoir aussi structurer sa pensée enfin voilà. [...] exprimer les choses, à structurer, à respecter la parole de l'autre, avoir un esprit critique bah c'est autant de billes qu'on donne aux enfants. »

L'autorité et la discipline à l'école sont des conditions inhérentes à la régulation de l'ordre scolaire et pour assurer une relation pédagogique entre l'élève et l'enseignant en particulier. Ces conditions sont soit des ressources pour les uns et les autres, soit des sources de tensions entre les uns et les autres. Alors que enseignants et élèves en difficulté sont distants dans cette confrontation quotidienne, le rapprochement social pourrait être une piste en faveur du respect et de la reconnaissance réciproque.

Tandis que l'enseignant devrait avoir un distancié entre ses attentes professionnelles et ses accomplissements ; obtenir satisfaction de son besoin de valorisation professionnelle ; se sentir soutenu par sa hiérarchie et l'institution, l'élève devrait quant à lui avoir un regard distancié entre les aspirations de réussite scolaire et sa réussite effective ; obtenir satisfaction de ses besoins d'encouragement et de renforcement positif (ou valorisation scolaire) et se sentir soutenu. Mais chacun aurait certainement un bénéfice à ne pas trop se distancier de l'autre, au sens où un rapprochement entendu comme les échanges permettant une meilleure connaissance et reconnaissance mutuelle serait probablement préventive des situations les plus dures. Si l'un reconnaît les besoins et les limites de l'autre, en dehors de la possibilité d'y

correspondre absolument, l'expérience qu'ils partagent ensemble, au lieu d'être davantage une zone de tensions et de vigilances pourra plus aisément s'inscrire dans une zone de partage et de confort. Sans pouvoir éradiquer toutes les sources de tensions avec lesquelles il faut certainement apprendre à interagir, les enseignants et les élèves devraient se rencontrer dans une tolérance mutuelle où les incompréhensions seraient verbalisées et expliquées. Les suspicions mutuelles de mauvaise volonté ou de mauvaises intentions seraient probablement évitées par la compréhension des complexités et des contextes dans lesquelles tout le monde est inévitablement plongé.

En fin de compte, chacun à leur niveau d'interprétation et d'expérience, l'enseignant et l'élève partagent bien des difficultés et des besoins sociaux de l'ordre de l'appartenance et de la reconnaissance. Les difficultés des enseignants et des élèves se manifestent et doivent probablement se résoudre dans les interactions entre les uns et les autres. Les interactions sont la visibilité du problème et la part cachée d'une solution.

Au vu de ce que l'on a recueilli auprès de divers protagonistes (principaux, CPE, intervenants sociaux, élèves exclus), nous pouvons supposer que les caractéristiques appartenant à l'enseignant et favorables à un épanouissement mutuel résident, du moins en partie, dans ce que j'appellerai une capacité ou une compétence relationnelle. Elle peut prendre diverses formes au sein même de l'interaction avec les élèves. A partir des quelques illustrations obtenues lors des entretiens avec les élèves et évoquées chapitre IV.1.2, et en se rappelant la catégorisation de Honneth évoquée chapitre IV.1.2.2, je propose de penser cette capacité relationnelle à travers :

-les gestes et les paroles tenus au quotidien l'un à l'égard de l'autre (communication verbale et non verbal) qui favoriseraient la confiance en soi, l'estime de soi, alors empreint d'affectuosité

-l'application de règles et de sanctions positives ou réparatrices (nous y reviendrons au chapitre qui suit) qui suscitent la confiance vis-à-vis du cadre collectif, le sentiment de justice, alors empreint de bienveillance et favorisant l'accès au droit et à l'égalité

-l'accompagnement scolaire ou le suivi pédagogique qui valorise l'élève et l'encourage à participer sans crainte de l'échec en dédramatisant l'erreur et l'évaluation

De ces trois dimensions qui semblent alors indispensables à la bonne régulation de l'ordre scolaire, d'autant plus avec des élèves qui vivent les difficultés que nous avons pu mettre en avant jusque-là, émanent l'idée de pratiques pédagogiques que je propose d'évoquer brièvement dans le prochain chapitre.

D'ailleurs, en 1993²⁸⁷, Grisay avait décliné cinq critères influant la perception du climat scolaire par les enseignants et les élèves. Parmi ces critères, nous pouvons identifier dans les discours « le sentiment d'être l'objet d'attention », « de justice et d'équité », « de compétence et de capacité », de « sentiment de fierté ». Soit, des sentiments que les uns et les autres ont besoin de ressentir pour un épanouissement social, professionnel, scolaire.

La prise en compte des émotions dans les situations pédagogiques, le développement de l'empathie et des compétences émotionnelles des enseignants et des élèves est urgent. Comme nous le rappelle Sylvain Broccolichi²⁸⁸, « favoriser le bien-être des élèves et des professionnels scolaires implique avant tout de réduire les sources d'échec et de violence à l'école en instaurant des conditions de travail, de rencontre et de communication » limitant le risque du « cercle vicieux du rejet réciproque »..

Suite aux quelques analyses émises jusque-là, je suppose qu'une réelle réforme dans les méthodes de mise en place et de maintien de la discipline en milieu scolaire appuyée par des approches éducatives professionnelles éprouvées dans d'autres milieux puisse être bénéfique à l'expérience scolaire de l'élève et à l'expérience professionnelle de l'enseignant.

IV.2.3.2 Nécessaires méthodes pédagogiques, transformation institutionnelle et revalorisation des individus dans un maillage coéducatif et pluridisciplinaire

On a pu constater aux chapitres III.1.2 et III.2.2 que les méthodes employées par les professionnels des dispositifs étaient très bien perçues par les élèves et correspondaient aux attentes des élèves d'attention, de respect sous toutes ses formes, de reconnaissance, de communication, de justice, d'encouragement, de renforcement positif et de valorisation.

Au sein du collège, des acteurs scolaires sont probablement dans ce type d'approche qui ne semble cependant ni reconnu officiellement, ni enseigné. Or, l'effet d'une cohérence éducative au sein de l'équipe est d'une grande importance sur la perception des élèves du climat scolaire et probablement sur la perception des enseignants de l'application de la discipline. Ces derniers, on l'a vu précédemment, ont aussi tout intérêt à ce que des approches plus respectueuses des besoins sociaux des uns et des autres se développent en classe et dans l'établissement.

Au niveau institutionnel, cette officialisation de pratiques professionnelles passe par l'expérimentation, la validation, la formation et les directives règlementaires. Dorénavant et déjà a

²⁸⁷ GRISAY (1993) cité par BLAYA Catherine, 2006, *op. cit.*, p. 17

²⁸⁸ BROCCOLICHI Sylvain, « Bien-être et apprentissages scolaires, un faux dilemme », *Question de climat... scolaire*, Diversité, n°161, 2010/6, p.148-149

été valorisé le bien-être à l'école au niveau ministériel avec la refondation de l'école²⁸⁹ dont le rapport de présentation insiste sur le fait que : « les conditions d'un climat scolaire serein doivent être instaurées dans les écoles et les établissements scolaires pour favoriser les apprentissages, le bien-être et l'épanouissement des élèves et de bonnes conditions de travail pour tous. »

Celle-ci fut initiée sous le ministère de Vincent Peillon, dont la posture pourrait ainsi se lire :

Discours de Vincent Peillon au 20ème congrès de la FNAREN :

« ce n'est point parce que j'ai réussi que je suis content, mais c'est parce que je suis content que j'ai réussi » écrivait le philosophe Alain²⁹⁰ : voilà qui doit nous enjoindre à construire une école de la bienveillance, de l'estime de soi et de la confiance. Il en va non seulement de l'épanouissement personnel de nos élèves, mais aussi de la construction de leurs savoirs. Être reconnu et heureux à l'école, c'est indispensable à la réussite, cette réussite que nous voulons pour tous, à laquelle tous les enfants ont droit, y compris ceux qui rencontrent de grandes difficultés. »

Ces méthodes pédagogiques et ces approches de la discipline qui se veulent éducatives et préventives du mal-être des élèves et des enseignants au collège sont explorées en France. D'ailleurs, à l'occasion de ma mission au sein du ministère (évoquée chapitre I.1.3) fut l'occasion de découvrir des approches qui correspondent davantage aux besoins sociaux repérés dans ce travail²⁹¹.

Tout d'abord, il est question de communication non violente (CNV)²⁹². Le respect et la reconnaissance de l'autre est renforcée et des méthodes pour réinstaller une communication émotionnelle et affective dont l'absence peut être source de tensions par l'incompréhension mutuelle et les éventuelles erreurs d'interprétation. Catherine Smider explique dans une revue liée au climat scolaire comment un changement dans nos habitudes de dialogue permet de mieux écouter, entendre, comprendre, s'exprimer. Ceci à travers une formulation spécifique, un processus où s'exprime chronologiquement « observation, sentiment, besoin, demande »²⁹³. Cela permet de passer à un autre registre que celui de la critique ou du jugement de la personne source de frustration, de souffrance, de rejet ou de provocation, ce qui semble nécessaire au vu des expériences déclarées par les élèves de notre étude. Une habitude de langage répandue qui met à mal le besoin de respect, de reconnaissance et de valorisation des

²⁸⁹ Rapport de présentation de la loi, dernière consultation le 08/03/2013 sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/01_Janvier/29/3/2013_Dossier_de_presse_projet_de_loi_Refondation_ecole_239293.pdf

²⁹⁰ Propos sur le bonheur (1928) de Emile-Auguste Chartier

²⁹¹ OUAFKI Myriam, « Justice préventive et restaurative à l'école », *In Diversité, Justice et droit à l'école*, n°188, 2010/6, p.40-45

²⁹² ROSENBERG Marshall B., 2006, « Enseigner avec bienveillance : instaurer une entente mutuelle entre élèves et enseignants », Bernex, Suisse, Jouvence

²⁹³ SCHMIDER Catherine, « La communication non violente à l'école », *Diversité, Question de climat...scolaire*, n°161, 2010/6, p.161

élèves et qui crée des tensions. La CNV apprend à s'exprimer d'abord par une observation objective ou par la description d'un fait sans jugement de valeur source de rejet ou de souffrance, puis elle consiste à partager son sentiment sans remettre en cause celui de l'autre. En effet, les conflits qui opposent les enseignants et les élèves sont un bon exemple de la manière dont les ressentis diffèrent et ne sont pas mis à leur juste place : celle de celui qui les porte et dont la véracité ne doit pas être remise en cause, mais contextualisée par rapport à celles de l'autre. Ainsi chacun peut faire entendre son sentiment sans remettre en cause celui de l'autre. Dans le cas où l'individu se sent remis en cause à travers un échange focalisé sur une bataille des arguments pour être celui qui a raison et l'autre celui qui a tort ne fait qu'engendrer des sentiments d'injustice et d'incompréhension. Cela induit une réflexion sur le registre stérile du mensonge où l'on tend à accuser l'autre de mentir alors que probablement il pense dire vrai. La CNV, en évitant cela, a donc toute sa place dans la transmission de compétences sociales : apprendre à exprimer ses ressentis sans contrevenir aux règles et dans le respect d'autrui, ce qu'il est et ce qu'il ressent aussi. De chaque sentiment émane un besoin qu'on considère alors nécessaire à prendre en compte. Exprimer un besoin conduit ensuite à exprimer une demande, ce qui permet à chacun de les verbaliser et de les faire comprendre à l'autre, ce qui participe à la satisfaction du besoin d'écoute et de prise en compte de sa parole tant attendu par les élèves. Et ceci même si la demande n'aboutit pas au résultat escompté, on aura créé un temps et un espace de rencontre et de dialogue permettant de créer du lien entre les personnes. La question du conflit fait en fait partie et de cette manière mieux vécue, car chacun est respecté et la valorisation par la mise en mots de ce qui va bien aussi est confortée.

En ce qui concerne les liens sociaux, l'approche de la justice restaurative n'est pas en reste. C'est même à l'origine de son fondement puisqu'on considère qu'un individu responsable d'un incident « s'est coupé de la société par l'offense qu'il a commise. Dès lors, l'objectif essentiel des autres membres de la société est de le réintégrer dans la société en vertu du principe qu'il est mauvais pour une société de se démembrer »²⁹⁴. En milieu scolaire, il s'agit d'un système de régulation de l'ordre scolaire qui respecte les besoins sociaux de reconnaissance dans un collectif, qui contribue à la construction de repères communs, qui construit et qui restaure les liens entre les individus dans un cadre collectif. Ce qui contribue à ce que Robert Cario nomme « l'harmonie sociale »²⁹⁵ qui est difficilement atteignable dans une conception classique de la justice, où l'on renforce l'opposition entre « les infracteurs » et les victimes dont la passivité ou l'effacement ne permettent pas une restauration de chacun dans sa dignité et ne facilite pas l'apaisement du groupe social. L'auteur précise que

²⁹⁴ LECOMTE Jacques. « La justice restauratrice », *Revue du MAUSS*, vol. 40, n°2, 2012, p. 224

²⁹⁵ CARIO Robert, « Justice restaurative : principes et promesses », *Les Cahiers Dynamiques*, n°59, 2014/1, p.26

l'identification des besoins, la réciprocité et le partage des émotions sont parties intégrantes du processus dans lequel la recherche concertée de solutions tournées vers l'avenir et la réparation incite la communauté autant que l'auteur à la responsabilisation²⁹⁶. Tout ceci diminue la récidive tout en augmentant le gain de temps²⁹⁷ et la satisfaction partagée par le biais du sentiment « d'avoir obtenu justice, de ressentir un apaisement physique, psychique voire même psychosomatique »²⁹⁸. Ceux qui assurent la mise en place d'une justice restaurative disposent de qualités telles que l'écoute, l'empathie, l'éthique. De la même manière avec laquelle les *care givers*²⁹⁹ accompagnent les personnes, introduire la justice restaurative c'est être disposé à « réparer, [...] prendre soin de l'autre, en tant que personne, dans la complexité de toutes les souffrances agies et subies »³⁰⁰. Au contraire d'une approche excluante, on considèrera alors que chacun des membres de la communauté scolaire doit avoir la possibilité de réparer les torts causés, de restaurer son image sans conséquence stigmatisante et de renouer des liens positifs avec les autres. La responsabilisation est au cœur de l'apprentissage, le respect des règles et de la discipline est comme un contrat moral qui lie les uns et les autres pour le bon vivre ensemble. Il n'y a pas qu'une liste d'obligations et d'interdictions, de droits et de devoirs, mais un réel système de relations qui protège les uns et les autres des éventuelles conséquences de conflits qui sont alors reconnues et mieux « digérées ». On ne fait pas que réparer un acte comme on répare un objet, on restaure la symbolique de la justice, auteur comme récepteur et témoins d'un incident ont la possibilité d'être respectés, entendus, rétablis dans leur dignité et leurs besoins de reconnaissance et de justice. La règlementation n'est pas une fin en soi, mais un support qui suppose l'adhésion et le sentiment d'appartenance. Il ne s'agit pas que d'une philosophie, mais aussi bien de la mise en place assez claire et codifiée de résolution des conflits à travers des cercles restauratifs ayant d'abord eu du succès dans des écoles brésiliennes³⁰¹. C'est aussi l'idée de rappeler que chacun est responsable de ce qui se produit dans le groupe social auquel on appartient, même si cela émane d'une personne en particulier. Autrement dit, tous les individus qui forment un groupe sont responsables des conditions collectives d'émergence d'un incident d'apparence individuelle, ils sont aussi par conséquent à même d'apporter un apaisement et une résolution à un problème spécifique qui a eu un retentissement général (effet sur le climat, sur les témoins, échos, crainte ou compassion consécutive au phénomène, sentiment d'injustice, besoin de compréhension, d'explicitation, etc.).

²⁹⁶ *Ibid.*, p.27

²⁹⁷ *Ibid.*, p.31

²⁹⁸ *Ibid.*, p.30

²⁹⁹ KOHOUT-DIAZ Magdalena, 2011/5, *op.cit.*, p.130

³⁰⁰ CARIO Robert, 2014/1, *op. cit.*, p.27

³⁰¹ Explications consultables sur : http://www.cerclesrestauratifs.org/wiki/Dominic_Barter

Enfin, la discipline positive propose diverses manières d'aborder le comportement et les interactions en faisant de toutes situations, même difficiles, l'occasion d'apprentissage et d'encouragement. En identifiant davantage la raison et les besoins qui se cachent derrière les comportements parfois inappropriés, les enseignants et tout autre adulte dans l'école peuvent appréhender au mieux les situations et ainsi mieux y répondre, avec un juste équilibre de « fermeté et bienveillance »³⁰². Deux mots clés qui rappellent certaines des qualités décrites de l'enseignant idéal par les élèves de l'échantillon. Probablement à la façon d'enseignants « réducteurs de désordre » qui, sans méthodologie particulière autrement applicable³⁰³, emploient déjà sans le formaliser cette manière d'intervenir dans la classe et auprès des élèves. Cette approche vise aussi l'acquisition de compétences sociales, émotionnelles et personnelles qui permettront à l'élève de développer confiance en soi, appétence et par conséquent de meilleures capacités d'apprentissages. En adéquation avec les critères d'un bon climat scolaire, sont révélées des manières de fonctionner à l'échelle d'une classe et d'un établissement, favorables au sentiment d'appartenance et d'importance (qui rappelle les besoins sociaux des élèves étudiés plus haut), à l'adhésion, la coopération, l'empathie.

Ces trois approches, qui sont par ailleurs proposées dans un chapitre final du guide ministériel pour une justice préventive et restaurative dans le second degré³⁰⁴, vont dans le sens de l'épanouissement dans les interactions et dans la résolution des tensions et des conflits à l'école. Même si elles ne résolvent pas à elles seules les conditions institutionnelles qui alimentent les tensions quotidiennes, elles peuvent intégrer les pratiques de la communauté scolaire. D'ailleurs, un ouvrage dirigé par Eric Debarbieux valorise ces approches ainsi que d'autres pratiques « alternatives »³⁰⁵ telles que la pédagogie coopérative Freinet, l'approche de Palo Alto, l'importance du développement des compétences psychosociales, etc.

Mais sans forcément attendre la généralisation ou la formation à des approches si spécifiques, le travail entrepris par les dispositifs peut déjà être une amorce :

³⁰² NELSEN Jane, SABATE Béatrice, *La Discipline Positive en famille et à l'école : comment éduquer avec fermeté et bienveillance*, éditions du Toucan 2012, (éditions Marabout, 2014)

³⁰³ LASALA Teresa, McVITTIE Jody, SMITHA Suzanne, *Travailler en collectivité avec les outils de la discipline positive : activités à mener avec les élèves*, Guide de Discipline Positive dans l'école et dans la classe, 2012, version traduite par ADFP et révisée 2013/9

³⁰⁴ Guide ministériel, « pour une justice en milieu scolaire préventive et restaurative dans les collèges et lycées », conçu par Ouafki Myriam en collaboration avec les associations, consultable sur le site canopé : https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/fileadmin/user_upload/outilspdf/guide_justice_scolaire.pdf

³⁰⁵ DEBARBIEUX Eric (dir.), *L'impasse de la punition à l'école. Des solutions alternatives en classe*, Armand Colin, 2018

Richard Villon, responsable du dispositif de Nibourg

« On projette par la suite éventuellement lorsqu'il y aurait des violences verbales à l'encontre d'enseignants, de truc comme ça, qu'on puisse faire une rencontre entre le collégien et l'enseignant pour qu'il puisse s'excuser parce qu'on se rend compte qu'effectivement lorsqu'on est enseignant qu'on n'a pas envie de se faire insulter, parfois c'est très blessant de se faire insulter devant une classe. Donc on réfléchit comment on pourrait arranger cela. »

Inciter les différents partenaires à collaborer non plus en dehors des pratiques des enseignants, mais conjointement est un souhait exprimé par certains chefs d'établissement :

Bastien Grimaut, principal du collège Bonsergent à Chamarais :

« L'Éducation nationale ne peut pas travailler toute seule, c'est pas possible. Il faut qu'on sorte de l'idée que l'Éducation nationale doit rester tout fermée où on n'a aucune relation avec l'extérieur, où on doit régler tous nos problèmes entre guillemets tout seul, et où on doit trouver des solutions tout seul. Je reste persuadé que ça n'est pas possible. Et que la seule façon d'avancer, c'est effectivement de travailler en partenariat, soit avec des institutions, ça peut être le commissariat, le conseil général, le conseil régional pour le lycée, les mairies bien sûr, etc., soit des associations, comme [le dispositif], soit des partenaires privés. »

L'ouverture sur l'environnement est une variable qui favorise un bon climat scolaire. L'environnement comprend les structures et les personnes. À commencer par les familles. Les élèves perçoivent probablement l'autorité des agents de l'institution scolaire en fonction de plusieurs facteurs, et nous en avons évoqué précédemment, y compris dans le rapport que les parents entretiennent avec l'institution scolaire et les acteurs scolaires. La complexité de cet aspect nécessite une subtilité institutionnelle et pragmatique pour éviter les travers décrits par les travaux de Pierre Périer qui soulève la mise en difficulté d'une injonction au partenariat sans précaution³⁰⁶. Une première piste semble donner aux acteurs scolaires la responsabilité de valoriser les élèves aux yeux de leurs parents, et réciproquement de faire voir aux élèves que l'on considère leurs parents avec beaucoup de considération :

Julien, Nathan, élèves de Nibourg

*« JULIEN : ouais voilà. Mais quand ils appellent les parents tout ça c'est chiant
NATHAN : sauf qu'après on est encore plus énervé contre eux donc on continue à faire n'importe quoi »*

Maxime et Eliot, élèves de 5ème

« MYRIAM OUAFKI : c'est quoi leur intention quand ils le disent aux parents ? Qu'est-ce qu'ils veulent faire en fait ?

MAXIME : je sais pas. Ils veulent qu'on est puni par ma mère

ELIOT : moi la dernière fois j'ai dit, y avait d'anciens surveillants je les aimais pas trop et après je leur ai dit « appelez pas nos parents on va se faire frapper » et ils disent « et bah ça c'est pas notre problème nous aussi quand on était petit on s'est fait frapper

³⁰⁶ Dominique Glasman, « Périer Pierre. École et familles populaires : sociologie d'un différend », Revue française de pédagogie, 156 | 2006, 187-190

et tout » et du genre ça veut dire qu'eux ils ont subi donc nous aussi on doit subir. Mais non c'est pas ça, ça c'est ta vie, si tu t'es fait frapper, nous on a pas envie de se faire frapper

[...]MYRIAM OUAFKI : parce qu'en fait quand ils appellent vos parents ça fait qu'ils ne vous punissent pas ? Juste ils appellent vos parents en fait ?

ELIOT : hum

MAXIME : en fait c'est un peu une punition pour nos parents

MYRIAM OUAFKI : ils ont pensé quoi que vous soyez exclus vos parents ?

ELIOT : quand c'est des grandes bêtises et que je peux pas dire que c'est faux, et ben elle pense que c'est de ma faute et elle me confisque tout. Mais quand elle sait très bien que c'est faux et bah là elle ne me punit pas et c'est comme si j'étais en vacances ».

La légitimité éducative de tel acteur scolaire et éducatif se joue probablement dans la perception que les élèves ont du lien entre lui et leurs parents. Ainsi que la bonne adhésion à son autorité. D'ailleurs, comme une sanction positive, intégrer les parents positivement paraît essentiel :

Jeremy, élève de 4ème à Pitoviers

« MYRIAM OUAFKI : et là si on vous donnait la possibilité de réécrire votre règlement intérieur vous y écririez quoi ?

JEREMY : qu'il nous donne une récompense quand on fait

[...]MYRIAM OUAFKI : ce serait ça ton idée de récompense ou t'aurais une autre idée ? Qu'est-ce qui te ferait plaisir si pendant un trimestre t'as un super comportement et qu'au bout du trimestre on doit décider d'une récompense et que tu peux choisir ?

JEREMY : je sais, ils appellent nos parents pour leur dire « il s'est bien comporté » et tout »

D'après Dominique Glasman, ce type d' « espace intermédiaire » constitue des espaces de « pacification » qui permettent parfois de « désamorcer les tensions familiales »³⁰⁷ là où les tensions scolaires les amorcent ou les intensifient. L'occasion que donne le dispositif de valoriser les élèves face à leurs parents et valoriser les parents face à leur enfant semble une ressource pour appuyer la légitimité des adultes de l'école dans la coéducation. Les dispositifs ont parfois l'habitude de ce type d'approche :

Armel Fosti, directrice de l'association porteuse du dispositif à Chevillier

« On échange sur qui peut faire quoi pour aider cette famille-là. Ensuite, le but est d'ancrer la famille sur la structure pour faire une sorte de maillage autour d'elle de toutes ces difficultés de front, approche globale, et finalement y aura une incidence sur le gamin. En plus de voir des adultes se mobiliser autour de lui et de sa famille, alors qu'il est exclu lui pour des conneries de un truc de prof, bagarre à l'école, ça aussi ça récré du lien, ça redonne confiance dans l'adulte, et dans la parole de l'adulte. »

D'ailleurs, certains chefs d'établissement ont bien cerné cet aspect du travail autour de l'élève, facilité par les compétences des partenaires sur lesquels alors ils s'appuient :

³⁰⁷ GLASMAN Dominique, « Le Rôle préventif des dispositifs d'aide aux élèves en dehors de l'école », *Informations Sociales*, vol. 161, n°5, 2010, p.63

Éliane Bouquet, principale du collège Charles à Pasquier

« C'est-à-dire qu'on va solliciter à travers le dispositif une aide, un suivi un peu plus à long terme, voire éventuellement un retour pour savoir si le suivi n'est déjà pas en place, si ça fait pas parti des familles qui sont déjà connues et suivies par le dispositif de réussite éducative. Les liens, quand on a des difficultés de dialogue avec la famille, si on sait que l'éducatrice du dispositif pour les exclus arrive à établir un lien de confiance qui est un peu en danger chez nous, on va pas hésiter à s'appuyer dessus. Y compris sur des tensions fortes qui pourraient se poser après et notamment, il nous arrive assez souvent quand un élève a été accueilli au dispositif plusieurs fois, c'est un cas dont on a bien discuté et où le dialogue est établi de manière assez confiante entre les éducateurs et les parents, en cas de conseil de discipline que l'une des éducatrices vienne et aide la famille pour le conseil de discipline, à décharge bien sûr et pas à charge lors du conseil de discipline. On a aussi des retours, des familles qu'on arrivait plus, avec qui on arrivait plus, avec il n'y avait plus de dialogue, qui refusait même de répondre au téléphone il voyait les trois premières paires de numéros s'afficher il voyait que c'était le collège... dans l'éducatrice elle arrive à dire à la famille « et bien je vous accompagne, on retourne voir la direction du collège afin de mettre les choses à plat pour essayer d'avancer avec l'enfant ». [...] quand ils accueillent l'élève, qu'on en parle, qu'on fait le bilan, ils nous disent si c'est une famille qu'ils connaissent. Donc ça a créé un nouveau lien et ça permet en toute confidentialité aussi à notre assistante sociale de savoir qu'il y a déjà un appui à ce niveau-là et éventuellement de solliciter le DRE sur des situations très délicates. »

Si le temps est parfois une source de tension au sein de la pratique professionnelle, sans attendre de grand projet, force est de constater qu'au-delà du socle commun, ce sont des heures de vie de classe qui pourraient être l'occasion de recréer le lien entre les enseignants et les élèves :

Paolo, 3ème, Jeremy, Farid, 4ème, élèves à Pitoviers

« MYRIAM OUAFKI : c'est vrai ? il se passe quoi pendant ces heures ?

PAOLO : ça dépend

JEREMY : on parle tout le temps de ceux qu'on foutu le bordel pendant la semaine, après c'est tout »

MYRIAM OUAFKI : hum hum. Pour vous ça sert à rien ?

PAOLO : si des fois

MYRIAM OUAFKI : des fois ? quand ?

PAOLO : quand on veut rattraper un cours, surtout pour les 3^{ème}, parce que vu qu'il y a le brevet à la fin de l'année quand on veut rattraper, par exemple un cours de maths, on peut rattraper juste en remplaçant l'heure de vie de classe »

Même si le programme est important, il n'en reste pas moins que l'avenir de la société dépend probablement beaucoup des habiletés sociales que les élèves auront pu acquérir. L'expérience scolaire y contribue, notamment avec les divers apprentissages, ainsi qu'à travers les considérations dont ils auront fait l'objet et la place qui leur aura été faite à l'école.

V CONCLUSION ET OUVERTURE

Les élèves de notre étude ont une expérience scolaire particulière. Pour certains d'entre eux, il est probable qu'ils aient adopté une attitude a-scolaire pour simplement exister face à des enseignants d'une part et au sein du groupe de pairs d'autre part. Ils cherchent à apprécier leur temps passé à l'école et tentent parfois de contourner les souffrances qu'ils ressentent en son sein. Ce détour est une stratégie d'action qui les protège d'un mal-être plus global dans leur expérience scolaire qu'ils ont alors, par leur résilience, géré plutôt efficacement, du point de vue d'un bien-être « de surface ». Ils ont développé leurs sociabilités par défaut, ils ont intégré des habitus et intériorisé des stigmates bon gré mal gré. Pour autant, ceci témoigne de l'inefficacité au sein de l'institution, d'accompagner tous les élèves vers une expérience scolaire réussie, sur le plan des résultats scolaires, de l'acquisition des compétences sociales et en matière d'expérimentation sociale et d'expérience de vie ! L'image d'élève perturbateur peut causer un mal-être « plus profond » induit par toutes les difficultés engendrées d'ordre académique, professionnel, social et dans le rapport à l'adulte, aux institutions, aux règles ainsi qu'à la vision d'un monde juste. Et comme cette étude le montre aussi, on s'en remet encore à l'individu seul pour remettre en cause son cheminement, qu'il s'agisse de l'élève ou de l'enseignant. En effet, l'enseignant est pris aussi dans les difficultés relatives à l'indiscipline et l'ordre scolaire, en premier lieu probablement. Ni l'un ni l'autre ne se voient offrir de meilleures conditions de scolarité et de travail, de relation et de vie dans l'école. Un individu ou une population ne peuvent être tenus responsables des phénomènes sociaux qui impliquent de multiples facteurs que la sociologie continue d'étudier. D'ailleurs, on ne peut pas reprocher à la sociologie de l'expérience scolaire d'être insuffisante pour comprendre les phénomènes sociaux dans le cas du rapport à l'ordre scolaire, puisqu'elle prend en compte des paramètres qui dépassent l'individu et ne le rend pas absolument libre de ses choix, même s'il peut lui-même y croire. Ce ne serait sinon pas de la sociologie, mais du diagnostic social. Il s'agit de distinguer les variables qui sont propres à l'individu et celles qui lui sont extérieures, mais qui vont influencer ces choix. Les choix ne sont alors que l'expression individuelle d'élaborations environnementales et collectives. Il faut le prendre en considération et déculpabiliser l'individu sans le déresponsabiliser pour autant, puisque rien n'est fatalement déterminé. Il est possible de faire des choix, par exemple politiques ou encore pédagogiques, à l'aide d'une réflexion plus profonde que permet la diffusion de la recherche et qui m'amène à plusieurs questionnements.

Au cours de ce travail, j'ai cherché à prendre en compte la subjectivité de l'élève et des acteurs qui l'encadrent, avec sa part probable d'indétermination, étant donné le caractère

imprévisible des nombreux facteurs et de leur agencement pour chaque individu donné. On constate que les expériences tendues telles que décrites jusqu'ici sont partagées par de nombreux élèves, trop certainement, pour qui les sanctions en font partie intégrante et sont excluantes. J'ai appris beaucoup sur le rapport central avec l'enseignant, qui a lui-même besoin d'être ressourcé et d'être mieux considéré. Élève et enseignant, alors divisés, ne devraient-ils pas conscientiser l'ensemble des facteurs que la recherche met en avant pour décrire les tensions que ces derniers alimentent ? Ne devrait-on pas profiter des divers apprentissages à leurs égards, au détour d'autres pratiques aux effets bénéfiques pouvant figurer comme une ressource positive pour leurs relations à l'impact si fort dans leurs vies respectives ? En tout cas, ce qui ressort tout au long de ce travail, c'est que collectivement, l'individu a besoin de reconnaissance et d'encouragement. C'est loin d'être une idée révolutionnaire. Mais il faut visiblement continuer de l'affirmer.

Les travaux internationaux dont on a peu parlé dans cette étude montrent à quel point la réussite scolaire et la réussite sociale des élèves dépendent des contextes scolaires. Cela nous ramène à la question du climat scolaire qui, malgré les conditions sociales et économiques peu favorables d'un établissement scolaire, doit interpeller l'Institution. Il est de la responsabilité de l'État et de ses services d'établir des directives et de conditionner réellement leurs moyens de mise en œuvre pour qu'aucune condition n'entrave la réussite au sens large des élèves. Aussi, en permettant aux acteurs de terrain d'agir et de mettre en œuvre les pratiques efficaces qui font évoluer les enfants et les jeunes d'un point de vue scolaire et d'un point de vue social. On ne peut plus se contenter de dénoncer les difficultés d'ordre économique et social derrière lesquelles se réfugient bon nombre de décideurs politiques. Il faudrait probablement y remédier concrètement à travers toutes les strates et les sphères de la société, l'institution scolaire y comprise. Et derrière chaque institution se cachent des individus aux responsabilités variés, pour lesquels il est temps de prendre pleinement conscience du rôle, mais aussi d'en donner pleinement les moyens (formation, revalorisation matérielle et symbolique, etc.). Peut-être qu'ainsi sera réduite la forte résistance de l'institution scolaire à se réformer vers une pédagogie qui prend en compte divers besoins sociaux que nous avons identifiés tant du point de vue de l'élève que de l'enseignant.

Peut-être qu'une des difficultés réside dans le sens du métier d'enseignant. Quand la discipline semble souvent être l'affaire de la vie scolaire alors qu'elle est un enjeu central pour l'enseignant. Elle n'est pas seulement une condition pour enseigner, elle est une question d'apprentissage pour les élèves.

Qu'il y ait tension ou ressource, les pratiques applicables au milieu scolaire, relatives à une capacité relationnelle, pédagogique et éducative sont riches d'effets dans les interactions

quotidiennes à l'école. Au collège, la question de la discipline et de la régulation de l'ordre scolaire est au cœur des enjeux à différentes échelles donc à différents degrés d'intériorisation ou de représentation :

-au ministère de l'Éducation, la question se discute du point de vue administratif, juridique, politique

-au sein d'un Conseil Général, elle se travaille d'un point de vue stratégique, territorial

-au sein des communes, elles intéressent les élus, les habitants, les professionnels des associations, des services municipaux qui environnent les établissements scolaires

-du point de vue des élèves et des enseignants, elle prend forme dans l'expérience intrapersonnelle et dans l'affect, la sociabilité, le rapport à soi, aux autres, à la société.

Dans tous les cas, la question de l'ordre scolaire est la face visible, palpable de bien d'autres problématiques évoquées dans notre étude, elle est transversale, et partiellement étudiée ici.

Même si l'acteur de terrain assure la concrétisation du sens altruiste affiché par certaines politiques publiques, celles-ci ne remettent pas en cause l'ensemble du modèle de l'école ou de la société. Il est temps de rééquilibrer les ressources et d'apaiser les tensions ; de revaloriser, reconsidérer les élèves qui font les frais d'une institution plombante ; de réengager, réimpliquer, relégitimer les enseignants dans la coéducation et de revaloriser leur place dans la société, à laquelle ils contribuent fortement. Mais surtout, il semble au vu de cette recherche que cela soit possible. Pas simple, mais possible. Les enseignants, comme les élèves, cherchent à être mieux considérés, mieux compris, que cela se révèle dans l'innovation pédagogique ou dans la souffrance, dans la contestation institutionnelle ou dans la résilience. Et les conditions pour rénover le lien qui les unit à l'école doivent être finement pensées, nous l'avons vu, les inspirations sont nombreuses.

En croisant les différents travaux qui touchent à un ou plusieurs aspects de mon sujet de thèse, j'ai tenté de construire un socle de connaissances qui m'a permis de développer l'esprit critique et analytique nécessaire à l'étude de mes données. Finalement, plusieurs questions succèdent à cette recherche.

Les premières sont d'ordre pragmatique et utilitaire, autour de l'usage des dispositifs qui pallient le décrochage institutionnel face aux élèves perturbateurs d'un ordre qui ne peut qu'être remis en cause dans son fond (on remet en cause la légitimité de se soumettre à un ordre qui n'assure ni valorisation ni ascension sociale) et dans sa forme (en remettant en cause l'efficacité d'un ordre qui nie la multiplicité et la mouvance des situations scolaires).

Est-ce que ce type de partenariat peut amener les acteurs de l'école à évoluer ? Vont-ils s'inspirer ou se repositionner face aux élèves ? Va-t-on assurer des formations qui permettent

aux enseignants et à leurs collègues de développer d'autres formes d'encadrement, d'autres pratiques professionnelles, d'autres postures éducatives au sein même des établissements scolaires ?

Pourquoi pas ? Pourvu que l'on prenne le temps et que l'on se donne les moyens de transposer intelligemment les modalités de fonctionnement d'autres institutions éducatives dans l'école. Et à condition que l'on remette au centre des formations la question des compétences sociales et professionnelles transmissibles aux acteurs scolaires et aux élèves. À condition aussi que des directives et un soutien clair de l'administration et de l'institution se fassent enfin entendre.

Sinon, l'école va-t-elle continuer à externaliser la prise en charge de certains élèves au risque de la sous-traitance voire de la fin du collège unique ? Va-t-elle faire entrer des intervenants extérieurs ? Va-t-elle réaffirmer ses missions sur le plan éducatif ou les déléguer à d'autres ? Dans le cas où mes premières impressions ne seraient que de vaines suppositions trop enthousiastes, alors le risque que l'école des « moins favorisés » se spécialise encore et encore dans les manières de traiter les élèves est de plus en plus grand.

Les secondes questions sont d'ordre sociologique, mettant au cœur du questionnement les acteurs au centre des phénomènes étudiés ici : les élèves et les enseignants. La complicité entre les élèves et enseignants doit être un levier pour améliorer les conditions de vie à l'école et ainsi profiter à plus d'élèves. La prise de conscience et l'acceptation des positions des uns et des autres ne feraient-elles pas tomber les masques et les barrières ? Les difficultés communes aux uns et aux autres feraient-elles naître des causes communes et des engagements réciproques bénéfiques ? Ou la situation va-t-elle continuer à se détériorer d'un côté comme de l'autre, chacun baignant dans sa souffrance en se recroquevillant sur sa situation sans contextualiser l'ensemble des mécanismes dont il est victime, mais qu'il peut à un certain degré repousser ? Il ne s'agit pas de révolte, mais plus de solidarité. Diviser les uns et les autres n'aura qu'un effet dévastateur pour une partie de la population dont le reste de la société ne saura que faire, elle-même préoccupée par d'autres causes de plus en plus individualistes. Recherche-t-on un minimum de paix sociale ou souhaite-t-on réellement, à travers des gestes politiques fortement connotés, réduire les difficultés historiques et institutionnelles qui perdurent sur ces questions ?

Il serait intéressant qu'une étude porte aussi sur les exclusions scolaires dans les familles socioéconomiquement favorisées. Les motifs porteraient-ils aussi sur les comportements difficiles à gérer ? Ou plutôt sur le niveau scolaire dont une éventuelle faiblesse mettrait à mal la réputation parfois élitiste de certains établissements ? Quels sont les enjeux politiques

territoriaux à l'égard des élèves exclus et des dispositifs qui y sont implantés ? De quelle nature sont-ils ? On peut supposer que les familles ont les ressources pour sélectionner un service du domaine privé afin d'assurer la prise en charge de leur enfant sur un temps d'exclusion. Mais dans quels objectifs et avec quelles attentes particulières ? Je suppose que là encore, les inégalités d'actions et de réactions face à la difficulté scolaire pourraient se mesurer entre les familles de classes bourgeoises et les familles de classes populaires. Former l'élite et socialiser les sauvages ? Tant qu'une dualité de ce genre nous caresse l'esprit, c'est qu'il y a dans la société un problème persistant, celui de l'inégalité grandissante dans la répartition des richesses à la base de l'accession à de nombreux domaines de la vie en général, facteurs d'épanouissement et de promotion sociale. Toutes les institutions devraient œuvrer pour une meilleure égalité de traitement dans la société, pour la reconnaissance de chacun, pour plus de justice et plus de respect de la vie humaine, simplement. Alors en premier lieu, l'école doit se réinventer, la transmission du savoir doit être un moyen et un outil pour ce faire, puis pour défaire et refaire les mentalités citoyennes. Et non être une fin en soi. L'école c'est le lieu de transmission et d'acculturation centrale de notre société, pour savoir quelle école nous voulons, il faudra chacun s'interroger sur la société que nous voulons et l'imposer à ceux qui dirigent pour nous.

Au moment où je conclus cette thèse, je tombe sur un document dont l'intitulé m'interpelle et qui m'avait été offert par une rééducatrice de la FNAREN. Document que j'avais oublié et laissé un peu à l'abandon étant donné son approche très psychanalytique de prime abord. Il s'agit des Actes du 27^{ème} congrès de la FNAREN « Le sujet dans l'école, de la confrontation à la rencontre ». De la confrontation, à la rencontre. Et j'avais oublié ce document. Or, si les tensions autour de la régulation de l'ordre scolaire se jouent dans la confrontation, ou ce que l'on a pu décrire entre élèves et enseignants dans la difficulté, les ressources demeurent dans une rencontre pour laquelle l'institution doit créer des conditions propices. Il m'a fallu ce cheminement et ces analyses pour le comprendre et l'expliquer. Pour réaffirmer, reformuler des réalités sociales dans l'école que l'on connaît et qu'il faudra encore réaffirmer et reformuler.

• OUVRAGES

ALONZO Philippe, HUGREE Cédric, *Sociologie des classes populaires*. Armand Colin, Domaines et Approches, 2011

ASTIER Isabelle, *Sociologie du social et de l'intervention sociale*, Armand Colin, Domaines et approches, 2010

AVENEL Cyprien, *Sociologie des quartiers sensibles*, Armand Colin, Domaines et Approches, 2010

BARRERE Anne, SEMBEL Nicolas, *Sociologie de l'éducation*, Nathan, 2005

BARRERE Anne, *Sociologie des chefs d'établissement, les managers de la République*, PUF, 2006

BEAUD Stéphane, PIALOUX Michel, *Violences urbaines, violence sociale. Genèse des nouvelles classes dangereuses*, Fayard, 2003

BEN AYED Choukry, *Le nouvel ordre éducatif local. Mixité, disparités, luttes locales*, Paris, PUF « Éducation et société », 2009

BLAYA Catherine, *Violences et maltraitances en milieu scolaire*, Armand Colin, 128, 2006

BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Editions de Minuit, 1970

BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Minuit, 1964

CACOUAULT Marlaine, OEUVRARD Françoise, *Sociologie de l'éducation*, La Découverte, Repères, 3ème édition, Paris, 2003

CASTEL Robert, *Les métamorphoses de la question sociale: une chronique du salariat*, Paris Fayard, 1995

DEBARBIEUX Eric., *La violence en milieu scolaire. 1- État des lieux*, Paris, ESF, 1996

DEBARBIEUX Eric, *La violence en milieu scolaire, le désordre des choses*, Paris ESF, 1999

DEBARBIEUX Eric, *Violence à l'école : un défi mondial ?*, Armand Collin, 2006

DEBARBIEUX Eric (dir.), *L'impasse de la punition à l'école. Des solutions alternatives en classe*, Armand Colin, 2018

DUBET François, MARTUCELLI Danilo, *A l'école, sociologie de l'expérience scolaire*, Seuil, 1996

DUSCHENE Sophie, HAEGEL Florence, *L'entretien collectif*, Armand Colin, l'enquête et ses méthodes, 2012

LANTHEAUME Françoise, HELOU Christophe, *La souffrance des enseignants. Une sociologie pragmatique du travail enseignant*, PUF, 2008

LASALA Teresa, McVITTIE Jody, SMITHA Suzanne, *Travailler en collectivité avec les outils de la discipline positive : activités à mener avec les élèves*, Guide de Discipline Positive dans l'école et dans la classe, version traduite par ADFP et révisée 2013/9, 2012

MILLET Mathias, THIN Daniel, *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, PUF « Le lien social », 2005

MOIGNARD Benjamin, *L'école et la rue : fabriques de délinquance. Recherches comparatives en France et au Brésil*, Paris, Le Monde/PUF, 2008

NELSEN Jane, SABATE Béatrice, *La Discipline Positive en famille et à l'école : comment éduquer avec fermeté et bienveillance*, éditions Marabout, 2014

OGIEN Albert, *Sociologie de la déviance*, Paris, Armand Collin, 1995

QUEIROZ Jean-Manuel, de, *L'école et ses sociologies*, Armand Colin, 2006

ROBBES Bruno (dir.), *L'autorité éducative, la construire et l'exercer*, Repères pour agir, Cahiers pédagogiques, 2014

ROSENBERG Marshall B., *Enseigner avec bienveillance : instaurer une entente mutuelle entre élèves et enseignants*, Bernex, Suisse, Jouvence, 2006

SAUVADET Thomas, *Jeunes dangereux, jeunes en danger. Comprendre les violences urbaines*, Dilecta, 2006

• CHAPITRES D'OUVRAGE

BEN AYED Choukry, BROCCOLICHI Sylvain, « Les inégalités d'accès sociospatiales d'accès aux savoirs », in DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès (dir.), *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires*, PUF, 2009, pp.113-130

BRESSOUX Pascal, « Des contextes scolaires inégaux : effet-établissement, effet-classe et effet du groupe de pairs », in DURU-BELLAT Marie et VAN ZANTEN Agnès (dir.), *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires*, PUF, 2009, pp.131-148

LE PAPE Marie-Clémence, VAN ZANTEN Agnès, « Les pratiques éducatives des familles », in DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès (dir.), *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires*, PUF, 2009, pp.185-205

MOIGNARD Benjamin, OUAFKI Myriam, « Des élèves à la porte. Les nouvelles frontières de la prise en charge des élèves « perturbateurs » », in RAYOU Patrick (éd.), *Aux frontières de l'école. Institutions, acteurs et objets*, Saint-Denis, Presses universitaires de Vincennes, « Culture et Société », 2015, pp.87-107

PAIN Jacques, VULBEAU Alain, « L'autorité aujourd'hui ? Oui, mais sous conditions », in *Les jeunes et leur rapport au droit*, L'Harmattan, 2001, pp.189-202

• ARTICLES DE REVUE

AVENEL Cyprien, « La construction du « problème des banlieues » entre ségrégation et stigmatisation », *Journal français de psychiatrie*, 2009/3 (n° 34), pp.36-44

BAILLEAU Francis et al., « La criminalisation des mineurs et le jeu des sanctions », *Déviance et Société*, 2009/3 Vol. 33, pp.255-269

BARRERE Anne, « Un nouvel âge du désordre scolaire : les enseignants face aux incidents », *Déviance et société*, Vol.26, n°1, 2002/1, pp.3-19

BARRERE Anne, « La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire », *Carrefours de l'éducation*, 2013/2, n° 36, pp.95-116

BARRERE Anne, « Visages et ressources de l'autorité », In DUBET François, GARCIA Alain, « Crise de l'autorité et socialisation des jeunes », *La Documentation française*, n°983, 2011/4, pp.59-60

BENEVENT Raymond, « Entre soin et châtement, l'éducatif dans la tenaille ? », *Lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2008/2 n°72, pp.25-34

BERANGER Patrick, PAIN Jacques, « L'autorité et l'école fin de système », *Diversité, Ville école intégration*, Hors série n°12 « La sécurité à l'école », 4/2010, pp. 107

BOURDIEU Pierre, CHAMPAGNE Patrick. « Les exclus de l'intérieur », *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 91-92, 1992/3, Politiques, pp.71-75

BROCCOLICHI Sylvain, « Bien-être et apprentissages scolaires, un faux dilemme », Question de climat... scolaire, *Diversité*, n°161, 2010/6, pp.148-149

CADOT Olivier, « Sanction et processus éducatif », *la lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2004/3 n°57, pp.75-80

CAILLET Valérie, « De la question des droits au sentiment de justice à l'école », *Diversité, Justice et droit à l'école*, n° 188, 2e trimestre 2017, pp.201-212

CARIO Robert, « Justice restaurative : principes et promesses », *Les Cahiers Dynamiques*, n°59, 2014/1, pp.24-31

CHARLOT Bernard, BAUTIER Elisabeth, ROCHEX Jean-Yves, « Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs.. », *Revue française de sociologie*, 1993, 34-4. pp. 690-693

CHAUVEAU Gérard, « Education prioritaire et/ou priorité à la pédagogie », In ZEP en débat, *Diversité VEI*, n°144, mars 2006, pp.95-97

COENEN Rolant, « éduquer sans punir. Vers une approche socio thérapeutique de l'adolescence et de la délinquance », *Thérapie familiale*, Vol. 23, 2002/4, pp.325-348

DAGORN Johanna, « Chahut et tri social dans les établissements scolaires"... l'école de la sécurité », *Diversité Ville-École-Intégration*, n°147, décembre 2006

DEBARBIEUX Eric, « Du "climat scolaire" : définitions, effets et politiques publiques" », *Education et Formation*, n°88-89, 2015/12, pp.11-27

- DEBARBIEUX Eric, « Le professeur et le sauvageon », *In La violence à l'école : approches européennes, Revue française de pédagogie*, volume 123, 1998, pp.7-19
- DEBARBIEUX Eric, MONTOYA Yves, « La violence à l'école en France : 30 ans de construction sociale de l'objet (1967-1997) ». *In La violence à l'école : approches européennes, Revue française de pédagogie*, volume 123, 1998, pp.93-121
- DUBET François, « Avant-Propos », *In DUBET François, GARCIA Alain, « Crise de l'autorité et socialisation des jeunes », La Documentation française*, n°983, 2011/4, pp. 5-9
- ESTERLE-HEDIBEL Maryse, « Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire : les apports des recherches récentes », *Déviance et Société*, Vol. 30, 2006/1, pp.41-65
- GEAY Bertrand, « Du “cancre” au “sauvageon”. Les conditions institutionnelles de diffusion des politiques d’« insertion » et de « tolérance zéro », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°149, 2003/4, pp.21-31
- GLASMAN Dominique, « Le Rôle préventif des dispositifs d'aide aux élèves en dehors de l'école », *Informations Sociales*, vol. 161, n°5, 2010, pp.58-65
- GRIMAUT-LE PRINCE Agnès, « Construction et statut de la règle dans les établissements scolaires », *Diversité, Justice et droit à l'école*, n°188, 2010/6, pp.34-39
- GRIMAUT-LEPRINCE Agnès, MERLE Pierre, « Les sanctions au collège : les déterminants sociaux de la sanction et leur interprétation », *Revue française de sociologie*, Vol. 49, 2/2008, pp.231-267
- GRIMAUT-LEPRINCE Agnès, « Réguler les désordres au collège. Pourquoi la coopération entre enseignants et conseillers principaux d'éducation est-elle problématique ? », *Recherches & éducations*, Vol. 11, 6/2014, pp. 51-65
- GROENEMEYER Axel, « La normativité à l'épreuve : changement social, transformation institutionnelle et interrogations sur l'usage du concept de déviance », *Déviance et Société*, Vol. 31, n°4, 2007, pp.421-444
- HOUSSAYE Jean, « Discours sur le mauvais élève », *Carrefours de l'éducation*, n°26, 2008, pp.229-254
- KHERROUBI Martine, ROCHEX Jean Yves, « La recherche en éducation et les ZEP en France. Apprentissages et exercice professionnel en ZEP : résultats, analyses, interprétations », *Revue française de pédagogie*, Vol.146 n°1, 2004, pp.115-190
- KOHOUT-DIAZ Magdalena, « Prendre soin des élèves pour prévenir les violences à l'école : des ressources ignorées », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n°53, 2011/5, pp.129-138
- LECOMTE Jacques. « La justice restauratrice », *Revue du MAUSS*, vol. 40, n°2, 2012, pp.223-235
- LORCERIE Françoise, « L'éducation prioritaire : une politique sous-administrée », *In ZEP en débat, Diversité*, n°144, mars 2006, pp.61-72
- MARTIN Dominique, « L'analyse stratégique en perspective », *Revue européenne des sciences sociales*, 50-2, 2012, pp.93-114

MERLE Pierre. « L'humiliation des élèves dans l'institution scolaire: contribution à une sociologie des relations maître-élèves ». In Dispositifs, pratiques, interactions pédagogiques: approches sociologiques, *Revue française de pédagogie*, volume 139, 2002, pp.31-51

MILLET Mathias, THIN Daniel, « Une déscolarisation encadrée », *Actes de la recherche en sciences*, n°149, 4/2003, pp.32-41

MOIGNARD Benjamin, « Le collègue fantôme. Une mesure de l'exclusion temporaire des collégiens », *VEI diversité*, CNDP, 2015, N°175, pp.63-70

MOIGNARD Benjamin, RUBI Stéphanie, « Des dispositifs pour les élèves perturbateurs : les collègues à l'heure de la sous-traitance ? », *Carrefours de l'éducation*, n°36, 2013/2, pp. 47-60

MOIGNARD Benjamin. « Les exclusions temporaires des collégiens en France. Une routine punitive », *International Journal of Violence and Schools*, n°15, 2015, pp.119-141

OGIEN Ruwen, « Sanctions diffuses, sarcasmes, rires, mépris », *Revue française de sociologie*, 1990, pp.591-607

OUAFKI Myriam, « Justice préventive et restaurative à l'école », *Diversité, Justice et droit à l'école*, n°188, 2010/6, pp.40-45

PRAIRAT Eirick, « La lente désacralisation de l'ordre scolaire », *Esprit*, n°290, 2002/12, Extrait, In DUBET François, GARCIA Alain, « Crise de l'autorité et socialisation des jeunes », *La Documentation française*, n°983, 2011/4, pp.86-89

PRAIRAT Eirick, « L'école face à la sanction : Punitons scolaires et sanctions disciplinaires », *Informations sociales*, n°127, 2005/7, pp.86-96

ROBBES Bruno, « L'autorité de l'enseignant comme savoir d'action, nouvelle prévention des violences en milieu scolaire ? », *Spirale, Revue de recherches en éducation*, n°37, 2006, pp.111-122

RUBI, Stéphanie. « Les déviances des « crapuleuses » », *Idées économiques et sociales*, vol. 181, n°3, 2015, pp.32-39

SALAS Denis, « ce que nous appelons punir », *Etudes*, tome 414, 2011/3, pp.319-330

SCHMIDER Catherine, « La communication non violente à l'école », *Diversité, Question de climat...scolaire*, n°161, 2010/6, pp.163-167

SOUDOPLATOFF Anne-Sylvie, « De la peine à la sanction », *la lettre de l'enfance et l'adolescence*, 2004, n°57, pp.15-22

TESTANIERE Jacques, « Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement secondaire », *Revue française de sociologie*, 1967, VIII, pp.17-33

THIN Daniel, « L'autorité pédagogique en question. Le cas des collèges de quartiers populaires », *Revue française de pédagogie*, n°139, 2002/4-5-6, pp.21-30

VAN ZANTEN Agnès, GROSPIRON Marie-France, « Les carrières enseignantes dans les établissements difficiles », In *Question de climat...scolaire, Diversité*, n°161, 2010/6, pp.71-

VORS Olivier, « Instaurer un climat favorable de travail dans la classe », *In Question de climat... scolaire, Diversité*, n°161, 2010/6, pp.103-106

VULBEAU Alain, « Éducation et prévention, entre institution scolaire et territoires », *Informations sociales*, vol. 161, no. 5, 2010, pp. 4-7

ZAFFRAN Joël, « La discipline et la régularité à l'école républicaine et à l'école démocratique de masse », *Education et sociétés*, n°17, 2006/1, pp.141-158

- **DOCUMENTS CONSULTÉS SUR INTERNET**

- **Résultats d'enquête et statistiques**

Résultats d'enquête de victimation et climat scolaire auprès d'élève du second degré, L'école et la ville, « Education et sanction », Benjamin Moignard, 2013 :https://www.professionbanlieue.org/IMG/pdf/ecole_ville_13_moignard.pdf

Résultats de la 1ère enquête nationale auprès du personnel du second degré, DEBARBIEUX Eric, MOIGNARD Benjamin, HAMCHAOUI Kamel : <https://www.autonome-solidarite.fr/articles/climat-scolaire-2nd-degre/>

« Point d'étape sur les travaux de la délégation ministérielle chargée de la Prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire », 26/02/2013 :http://cache.media.education.gouv.fr/file/02_Fevrier/81/8/prevention_violences_scolaires_pointEtape_20130226_242818.pdf

MOIGNARD Benjamin, Présentations de résultats issus d'une enquête menée au sein de l'OUIEP en 2012-2013 dans un projet financé par le FSE intitulé « lutte contre le décrochage scolaire par la prévention de la violence », voir autres résultats présentés sur cette enquête sur :https://www.professionbanlieue.org/IMG/pdf/ecole_ville_13_moignard.pdf

MOIGNARD Benjamin, OUAFKI Myriam, RUBI Stéphanie, « Évaluation du dispositif d'accueil des collégiens temporairement exclus en Seine-Saint-Denis », Conseil Général 93, 2014 :<https://ressources.seinesaintdenis.fr/IMG/crpevaluationdispositifacte.pdf>

DEPP, Repères et références statistiques de l'Éducation Nationale 2014, http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/04/7/DEPP_RERS_2014_344047.pdf

- **Textes législatifs**

Convention d'objectifs entre le ministère de la politique de la ville, le ministère de l'éducation nationale et le ministère délégué à la réussite éducative :http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/convention_d_objectifs_entre_le_ministere_de_l_education_nationale_le_ministere_delegue_a_la_reussite_education_et_le_ministere_delegue_a_la_ville_-_7_octobre_2013.pdf

Charte signée entre la Direction des services départementaux de l'Éducation nationale et le Conseil départemental en mars 2018 :https://seinesaintdenis.fr/Accompagnement-des-Collegiens-Temporairement-Exclus.html#une_nouvelle_charte_signee_entre_la_direction_des_services_departementaux_de_l_education_nationale_et_le_conseil_departemental_en_mars_2018

Bulletin officiel concernant le socle commun de connaissances, de compétences et de culture : http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances_de_competences_et_de_culture_415456.pdf

Bulletin officiel de la circulaire n° 2014-059 du 27-5-2014 relative à l'application de la règle et les mesures de prévention et sanctions dans les établissements du second degré : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=79279

Bulletin officiel de la circulaire n° 2016-045 du 29-3-2016 « Améliorer le climat scolaire pour une École sereine et citoyenne » : généralisation et structuration des groupes académiques : https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=100367

• Données ou Rapports officiels

Rapport de présentation de la loi de Refondation de l'école : http://cache.media.education.gouv.fr/file/01_Janvier/29/3/2013_Dossier_de_presse_p_rojet_de_loi_Refondation_ecole_239293.pdf

Rapport du médiateur de l'Education Nationale et de l'enseignement supérieur : informer, dialoguer pour apaiser, Année 2012, la Documentation Française, 2013, p.80 : <https://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/134000320.pdf>

Liste des Zones Urbaines Sensibles : <https://sig.ville.gouv.fr/atlas/ZUS/>

Liste des collèges en REP et en REP+ : <https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/sinformer/annuaires.html>

Liste des collèges RAR ou RRS : https://www.ozp.fr/IMG/pdf/LISTE_des_1084_colleges_en_ECLAIR_et_en_RRS-3.pdf

• Guides ministériels

Fiche pratique Eduscol « comment prononcer une sanction » : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Sanctions_disciplinaires/84/8/04-comment-prononcer-une-sanction_197848.pdf

Guide ministériel, « pour une justice en milieu scolaire préventive et restaurative dans les collèges et lycées », par OUAFKI Myriam en collaboration avec les associations signataires de la charte : https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/fileadmin/user_upload/outils/pdf/guide_justice_scolaire.pdf

Guide d'entretien semi-directif pour les porteurs de dispositifs**ENTRETIENS AVEC LES RESPONSABLES ET/OU LES INTERVENANTS QUI COORDONNENT LES DISPOSITIFS****Propos introductifs**

Dans le cadre de l'évaluation départementale du programme d'accompagnement de collégiens temporairement exclu et travaillant à l'observatoire universitaire éducation et prévention, nous avons une démarche de terrain par laquelle nous souhaitons rencontrer les professionnels qui assurent le fonctionnement des dispositifs d'accompagnement afin de connaître les différentes conditions et modalités de fonctionnement.

Questions à soulever au cours de l'entretien (mise en route de l'enregistrement)**1. Comment s'est mis en place le dispositif ?**

Par quel(s) initiateur(s) ? Avec quel(s) partenaire(s) ? Dans quel cadre ? Quels objectifs ? Suite à quels constats ?

2. Combien d'élèves accueillez-vous et avec quelle prise en charge ?

En moyenne par semaine ? Au maximum par semaine ? Pour combien de jours ? Possibilité de revenir plusieurs fois ? Combien de jeunes chaque année ?

Comment s'organise la semaine pour les élèves pris en charge ? Qui sont les professionnels qui interviennent sur le dispositif ? Quels sont les intervenants extérieurs possibles ? Quels sont les contenus des ateliers ?

Comment se fait le retour au collège ? Y a-t-il un suivi après le passage dans le dispositif ? Avez-vous connaissance des motifs d'exclusion ? Comment est travaillée la sanction avec l'élève ?

3. Comment se fait le lien avec les établissements ?

Qui est mobilisé dans le collège vis-à-vis du passage des élèves dans le dispositif ? Comment sont sélectionnés les élèves et comment sont-ils mis en lien avec vous ? Y a-t-il un profil type d'élève qui vous est envoyé ?

Y a-t-il un protocole particulier dans le retour au collège ?

Y a-t-il un lien avec les enseignants, notamment ceux qui sont éventuellement à l'origine de l'exclusion ?

4. Comment travaillez-vous avec les parents ?

Y a-t-il des entretiens physiques ou téléphoniques d'accueil ? De retour ? Qu'en disent-ils ?

Tableau récapitulatif des entretiens « dispositifs »

Retranscription des 19 entretiens menés auprès des responsables et/ou intervenants dans 18 dispositifs d'accompagnement des collégiens temporairement exclus

27 professionnels au sein de 18 dispositifs						
Commune de	ZUS ³⁰⁸	Dispositif	En partenariat d'au moins 1 collège en REP(+) RAR OU RRS ³⁰⁹	Professionnels rencontrés en entretien	Date entretien	Durée entretien
Nibourg	oui	PRE	Oui [++]	Richard Villon, chef PRE	20/03/2012	00:42:00
Pitovier	oui	PRE	Oui [++]	Robert Toiry, responsable du dispositif	22/03/2012	00:45:00
Chamarais	oui	Association	Oui [++]	Joakim Sada, directeur de l'association porteuse	06/04/2012	00:35:00
Avrai	oui	PRE	Oui [+++]	Barbara Joune, psychologue responsable du PRE	12/04/2012	02:00:16
Gussac	oui	Service Politique de la ville	Oui [++]	Assia Baroune, chef Politique de la ville	16/04/2012	01:56:33
Orsan	non	Service municipal scolarité	non	Sabrina Vadere, psychologue coordinatrice	17/04/2012	00:37:19
Pasquier	oui	PRE	Oui [++]	Nadia Soti, chef PRE Joana Lavidó, intervenante	19/04/2012	01:15:05
Chevillier	oui	Association	Oui [++]	Armel Fosti, directrice de l'association	04/05/2012	01:51:18
Lyson	oui	Association	Oui [++]	Gaëtan Helou, Directeur adjoint de l'association	07/05/2012	01:02:51
Danort	non	PRE	non	Olivier Jossain, animateur référent	21/05/2012	01:12:01
Brevane	oui	Service municipal éducation	Oui [+++]	Quentin Deniot, référent	23/05/2012	01:37:17

³⁰⁸ Liste des Zones Urbaines Sensibles consultés sur : <https://sig.ville.gouv.fr/atlas/ZUS/>

³⁰⁹ Pour éviter l'identification des communes avec le croisement des données, le classement est le suivant : [+] pour un dispositif en partenariat avec des collèges dont au moins 1 à 2 collèges en Education prioritaire qui envoient des élèves dans ce dispositif ; [++] pour 3 à 4 ; [+++] pour 5 et plus

Ignissy	non	PRE	non	Shana Ronge, coordinatrice du dispositif Charlotte Gellie, référente intervenante éducatrice	30/05/2012	02:06:13
Villoise	non	PRE	Oui [+]	Tom Lespé, chef PRE	04/06/2012	01:49:24
				Jane Durand, coordinatrice Lucie Uniel, référente ancienne professeur d'anglais	24/06/2013	01:12:33
Lourtois	oui	PRE	Oui [++]	Noémie Massala, référente PRE et dispositif Evelyne Datier, coordinatrice PRE responsable du dispositif Habiba Larma, directrice adjointe du service éducation Martin Salmain, chef d'établissement d'un des collèges partenaires	06/06/2012	00:51:38
Parrot	oui	Service enseignement secondaire	Oui [++]	Julien Castel, directeur enseignement secondaire Yanis Chebib, Coordinateur et référent	11/06/2012	01:58:25
Beuroi	non	CCAS	non	Loïc Farind, Directeur du CCAS	06/06/2013	00:47:43
Rouan	non	PRE	Oui [+]	Jenna Notila, responsable Eric Potier, référent éducateur spécialisé	07/06/2013	01:12:42
Sornais	non	PRE	Oui [+]	Carole Voliers, chef PRE Nora Morana, référente	26/06/2013	01:25:49
19 entretiens "dispositif"						24:59:07

Pour garantir l'anonymat des entretiens, les appellations données au dispositif ont été censurées et remplacées dans la retranscription par le terme entre crochet [dispositif] ou parfois [association]. La ville, les noms et prénoms ont été modifiés.

Retranscriptions des entretiens Dispositifs

Dispositif de Nibourg

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Nibourg	PRE	Richard Villon, Chef du Programme de Réussite éducative	20/03/2012 00:42:00	Mené par Benjamin Moignard Retranscrit par Adeline Lopez et Myriam Ouafki

RICHARD VILLON : Moi je suis arrivé sur ce poste en décembre 2010 et lorsque je suis arrivée donc les collègues puisque l'ancien chef de PRE était déjà parti et donc les collègues m'ont très vite demandé de pousser un peu ce projet qu'ils portaient, mais qui trainait, qui prenait du temps à se mettre vraiment en place. On a été beaucoup soutenu par le principal du collège Combes et notamment...en particulier avec l'assistante sociale aussi qui était très engagée, donc vraiment c'est que j'avais dit que le collège Combes le principal et l'assistante sociale étaient vraiment très engagés dans le projet. Je pense, enfin moi c'est ce qui a permis de faire avancer les démarches. Donc on a eu plusieurs réunions avec les principaux des collèges. Au niveau de la ville, bon au départ, y avait un peu de réticence je dirais, si bien qu'au niveau du PRE on a un comité technique où il y a tous les chefs de service et le conseil consultatif ou sont présents donc notamment le sous-préfet, l'administrateur de la CAF et les représentants du premier degré et du second degré et voilà. Et donc lorsqu'on a fait, je me rappelle, au mois de Mars, lorsque j'ai présenté donc le projet du PRE, en fait le bilan 2010 et projet 2011, il n'y avait pas donc de projet par rapport à ACTE. Entre temps, mon DGA (Directeur Général Adjoint) qui était au département citoyenneté et développement de la personne. Je lui en avais parlé et il m'a dit « écoute, voilà tu me présentes une opportunité de projet et pour voir vraiment ce qui est pertinent de monter cette idée de projet à Nibourg. Voilà donc du coup, c'est ce que j'avais fait, je soumetts ça aussi à un élu, chargé de la politique de la ville après évaluation, on verra s'il faut monter effectivement un projet.

Donc du coup, ils ont vu l'opportunité de projet et après donc, ils m'ont dit « écoute, tu fais un projet pour le conseil consultatif » parce que j'avais dit en fait au fond, toute façon ces collégiens sont en amont on l'est prend pas en charge euh... lorsqu'ils seront exclus malheureusement parfois c'est ce qui arrive, ce sont des gens en décrochage, en difficulté, de toute façon ils ne vont pas quitter la ville hein ? Ils sont dans la commune, il va donc falloir les prendre en charge. Alors autant anticiper, prévenir cela déjà en s'en occupant que de les

laisser un peu à la dérive, puisque malheureusement les collègues se trouvent parfois démunis par rapport à ces jeunes qui sont en difficulté, parfois difficultés familiales et autres, donc c'est comme ça qu'on a, que j'ai présenté le projet au conseil consultatif et ensuite donc on a eu des réunions avec les principaux des collèges et les CPE et tous les partenaires. Le conseil général était venu nous parler des différents... déjà actions, qui étaient déjà sur le département, j crois qu'il y en avait une quinzaine et donc Monsieur Venian [*interlocuteur au sein du Conseil Général*], qui était venu nous a dit voilà, si tu on a besoin d'information, on peut l'appeler voilà.

Et puis ensuite ça traînait parce qu'on n'avait pas le local j'crois que c'est ça, c'était le problème qu'on a eu. On n'avait pas le local... et finalement on a pu avoir le local. Alors...dans la réunion, on disait ... y avait une première dimension qui était effectivement le...parce que c'était une continuité hein, on était dans l'esprit de la continuité scolaire donc du coup il fallait quand même consacrer une partie de la demi-journée en fait, de la matinée à faire du travail scolaire pour respecter justement cette mission de continuité scolaire et puis les après-midis, organiser des ateliers pour travailler sur la citoyenneté, le respect des règles, la vie en collectivité, voilà, donc du coup on était parti sur ce principe-là. Donc c'est comme ça qu'on a pu finalement avoir un local, euh... et donc pour pouvoir démarrer cela.

[Richard Villon va chercher le livret qu'ils ont mis en place dans l'armoire de son bureau pour nous le présenter]

Donc on a une réunion avec tous les principaux des collèges, des responsables des inspections académiques, Monsieur Venian qui était présent, ma directrice, ma responsable de pôle et donc on a eu l'occasion de dire qu'on allait démarrer le projet.

BENJAMIN MOIGNARD : Je peux le garder ça ? [*parlant du livret*]

RICHARD VILLON : Oui vous pouvez le garder voilà, donc on est parti du principe qu'il fallait que les collègues remettent du travail scolaire, car continuité scolaire ; que la CPE accompagne l'élève dans le local, qu'on fasse le livret, c'est ce livret-là ; que les parents autorisent, car c'est la libre adhésion. D'abord j'ai oublié une chose, c'est que ce sont les collègues qui choisissent quel profil, parce que ce serait trop compliqué de décider, quel profil de jeunes qui souhaiterait, des collégiens qui souhaiteraient être orientés vers le dispositif. On le laisse...

BENJAMIN MOIGNARD : ...ouvert, ce sont eux qui décident...

RICHARD VILLON : Voilà, ce sont eux qui décident, mais que nous on ne pourrait recevoir que 4 élèves par journée pas plus ! Parce que bon. Donc du coup qui l'accompagne et que du coup l'élève signe un engagement, vous verrez ça dans le livret, signe un engagement qui dit « lorsque je viens, je respecterais ce que l'on me demandera de faire ». Parce que bon... à

partir de 12 ans, on peut voilà savoir ce qu'on veut et qu'on n'aimerait pas que le jeune ou la jeune qui viendra ne sache pas pourquoi est-ce qu'il est là et que c'est important qu'il sache pourquoi il vient, et quel est le travail donc du coup le programme et à l'intérieur et ce qu'on fera des journées, etc...

BENJAMIN MOIGNARD : ouais c'est ça

RICHARD VILLON : D'où l'intérêt donc du livret. Et on a aussi, et éventuellement donc on pourrait lorsqu'on irait en sortie, permettre aux parents de donner une autorisation parentale, parce que lorsqu'on n'est pas dans le local. Donc on a voulu aussi mobiliser tous les différents partenaires, donc les partenaires qu'on a, on a le centre d'information et d'orientation (CIO), une association d'éduc spécialisé, on en a même 2. Alors l'un [...] accueille des jeunes de 13 à 17 ans puisque c'est eux avec la loi de 2007, qu'ils peuvent offrir 3 nuitées à des jeunes qui sont en crise, donc 3 nuitées d'hébergement donc prise en charge pour les jeunes qui sont en crise, mais évidemment il faut qu'on ait l'accord des parents et que le procureur soit informé de cela et puis aussi une autre association d'éducateur spécialisé. Bon au niveau de la ville, y a aussi le CD de prévention, une juriste qui éventuellement pourrait travailler avec eux pour voir c'est quoi la loi, c'est quoi un tribunal, le fonctionnement d'un tribunal de grande instance, etc. Voilà du coup on a fait cette réunion pour finaliser en fait, voilà on pourrait démarrer et c'est comme ça qu'on a eu ce livret qu'on a présenté aux différents partenaires et donc on a commencé donc pour cela on a recruté donc 2 vacataires (on a pris des minimum bac+3, j'vous explique) : un en science, un en lettre.

Moi j'ai dit que je prenais des minimum bac +3 parce que lorsqu'on aura des collégiens de 3^{ème}, lorsqu'ils auront des devoirs en sciences ce n'est pas donné à tout le monde de pouvoir les aider... [...] et justement au cours d'une réunion au niveau du CG le problème s'est posé : le principal disait que les éducateurs n'étaient pas capables d'aider les collégiens lors des devoirs. Donc c'est important qu'ils aient un certain niveau pour qu'ils puissent les accompagner, car la matinée c'est quand même du travail scolaire, donc la matinée consiste d'une part à aider les jeunes à faire leur travail qui est remis pas le collège, ça c'est la méthode. Et j'ai aussi deux vacataires qui vont aussi les motiver ces gens en fait, par ce que parfois ils sont démotiver, il faut leur expliquer l'enjeu du travail scolaire donc lundi, mardi, le jeudi et le vendredi de 9h30 jusqu'à 12h. Donc deux vacataires et une coordinatrice qui est psychologue [*Suzie Roland*]. Pourquoi j'ai pensé à elle, parce qu'au niveau du PRE elle fait de l'accompagnement spécifique pour des enfants du premier degré lorsqu'on a les référents des parcours, [...] le jeune ou l'enfant a des difficultés à l'école, des problèmes d'estime de soi, de motivation des trucs comme ça donc la psychologue travaille un peu sur ce qu'est l'estime de soi, la valorisation, donc elle vient vraiment apporter un soutien. Elle fédère ce

travail C'est le premier degré, le second degré ce sont les collégiens décrocheurs, donc ce serait mieux qu'elle soit la coordinatrice de ACTE de sorte que lorsqu'on aurait des collégiens de ce profil, on puisse les intégrer dans les PRE et qu'elle puisse toujours faire l'accompagnement de ces jeunes

BENJAMIN MOIGNARD : Du coup qu'à travers ACTE finalement on puisse identifier les élèves qui ensuite vont rentrer dans le PRE.

RICHARD VILLON : Et ça fait aussi 2/3 ans maintenant qu'elle a cette expérience avec des élèves, des collégiens démotivés qui ne se sentent pas aimés, car souvent c'est ce qu'ils ressentent et moi aussi je le vois dans les ateliers, ils ne sont pas aimés par les enseignants, qu'ils pensent qu'il y a une discrimination. Donc il y a la coordinatrice qui est psychologue, donc les 3 référents du parcours, car au niveau du PRE de Nibourg, nous avons 3 territoires : 2 territoires ZUS et un territoire ZEP. Donc il y a 3 référents par quartier. On a décidé que les après-midi pour l'instant, un de nous serait avec la coordinatrice pour faire les ateliers. Moi c'est le lundi, un des référents c'est le mardi, le jeudi un autre référent et vendredi le troisième référent.

BENJAMIN MOIGNARD : Donc du coup, dans les ateliers, il y a le matin du travail scolaire, l'après-midi...

RICHARD VILLON : L'après-midi les ateliers, on travaille sur le règlement intérieur des collèges, on a aussi des outils qu'on a pris avec le CD de prévention du département, des outils comme des CD, qui parlent de la discrimination, de l'estime de soi. C'est différent. On a tenu de travailler sur le règlement intérieur, car on s'est dit que c'était quand même important, c'est un outil du collège et il faut qu'ils sachent comment c'est.

BENJAMIN MOIGNARD : oui oui

RICHARD VILLON : On a prévu de prendre un éducateur sportif, car on se rend compte que lorsqu'on a des collégiens qui sont là du lundi au vendredi, parfois ils sont épuisés et parfois ils deviennent insupportables. Donc au moins que l'après-midi, après manger, ils puissent avoir une activité sportive, aussi bien pour la santé. Là on n'a pas encore... puisqu'on veut le faire en mutualisant les moyens du service des sports qui est dans la même direction que nous. Donc là on cherche un profil d'un éducateur sportif qui pourrait faire ce travail. Donc voilà l'équipe qui anime ACTE et comment nous travaillons.

Le mercredi matin, on les reçoit, mais pas l'après-midi, car ils n'ont pas école en général. Le mercredi il n'y a pas de travail scolaire. Éventuellement la coordinatrice essaye parfois de les aider pendant une heure à faire le travail et ensuite elle les accompagne [auprès d'une association de prévention].

Nous sommes en train de voir avec le CIO pour voir éventuellement les collégiens qui seraient en classe de 4^{ème} et 3^{ème} quelles orientations. Donc nous sommes en train de faire un protocole pour voir quelle journée ou quelle demi-journée qui conviendrait à ce type de passage.

Donc vous voyez quand même la chance à Nibourg, que le collège Montesquieu accepte d'offrir le repas de midi aux collégiens : L/M/J/V. Il y a 3 collèges qui ont un fournisseur commun. On s'est dit que les collégiens qui sont déjà demi-pensionnaires, qui ont l'habitude de manger à la cantine le midi et bien c'est plus simple pour eux. En revanche, on a le quatrième collège Rossignol qui n'a pas le même fournisseur, mais entre principaux des collèges on peut trouver un arrangement. Et ceux qui ne seraient pas demi-pensionnaires qu'ils puissent utiliser le Fond Social Collégiens pour pouvoir aider. Car si on demande aux parents qui sont en difficulté financière et qu'ils doivent payer le repas 5€, c'est sûr que ça va poser problème. Donc du coup on a trouvé cet arrangement. Et là j'ai fait sur une sorte de convention scolaire, qui définit, établit un peu les modalités du fonctionnement de cela.

BENJAMIN MOIGNARD : Donc du coup, les collégiens qui sont pris en charge par le dispositif vont dans le collège le midi ?

RICHARD VILLON : Oui voilà, le midi on les accompagne dans le collège. Il était question que l'inspection académique devait mettre à disposition un emploi de vie scolaire qui devait être là les matinées du lundi au vendredi et qui les accompagneraient le midi au collège Rossignol, car c'est embêtant nous de les accompagner, car on n'a pas vraiment envie de payer 5€ euros le repas donc nous le faisons, mais je pense que la semaine prochaine, la personne serait là.

BENJAMIN MOIGNARD : Car pour l'instant c'est les vacataires, c'est...

RICHARD VILLON : Non, non c'est nous. Ce sont les référents des parcours plus moi le chef du projet qui les accompagnons le midi.

BENJAMIN MOIGNARD : D'accord, et vous mangez avec eux ou vous les récupérez après ?

RICHARD VILLON : Non, non, non on mange avec eux et on revient avec eux pour rester dans le local avec eux.

BENJAMIN MOIGNARD : ouais c'est juste pour manger et après on revient sur...

RICHARD VILLON : De la matinée jusqu'à 16h.

BENJAMIN MOIGNARD : Donc les référents, vous les avez du matin au soir ou que du midi au soir ?

RICHARD VILLON : Non les référents arrivent le midi.

BENJAMIN MOIGNARD : D'accord, donc le matin ce sont les vacataires sur le travail scolaire et l'après-midi il y a les référents et la coordinatrice aussi. Elle est là tous les jours ? Ou juste une fois ?

RICHARD VILLON : Oui elle est là tous les jours. Elle, comme on a convenu que les CPE accompagnent les collégiens dans le dispositif, en retour elle aussi elle les accompagne et elle fait le compte rendu de la semaine, de ce qu'il s'est passé...

BENJAMIN MOIGNARD : Elle fait le lien.

RICHARD VILLON : On projette par la suite éventuellement lorsqu'il y aurait des violences verbales à l'encontre d'enseignants, de truc comme ça, qu'on puisse faire une rencontre entre le collégien et l'enseignant pour qu'il puisse s'excuser parce qu'on se rend compte qu'effectivement lorsqu'on est enseignant qu'on a pas envie de se faire insulter, parfois c'est très blessant de se faire insulter devant une classe. Donc on réfléchit comment on pourrait arranger cela.

BENJAMIN MOIGNARD : Parce que vous savez vous pourquoi les élèves sont là ?

RICHARD VILLON : Oui, car les CPE appellent la coordinatrice pour leur dire le motif, combien de jours d'exclusion, etc...

BENJAMIN MOIGNARD : Et c'est toujours 5 jours ou bien ça peut être 2 jours ?

RICHARD VILLON : Ah non c'est minimum 3 jours à 8 jours, car avec le nouveau décret c'est jusqu'à 8 jours d'exclusion.

BENJAMIN MOIGNARD : Donc vous pouvez les prendre en charge de 3 à 8 jours. Et les gamins, il peut y en avoir qui sont là pour 3, 5, 8 jours.

RICHARD VILLON : Oui voilà

BENJAMIN MOIGNARD : D'accord c'est ouvert. Et ça fonctionne toutes les semaines, ou il y a une semaine dans le mois...

RICHARD VILLON : Ah non, toutes les semaines. Et depuis qu'on a ouvert, il n'y a pas de jour où c'est fermé !

BENJAMIN MOIGNARD : D'accord

RICHARD VILLON : Tous les jours on reçoit

BENJAMIN MOIGNARD : Car ça a commencé quand sur Nibourg ?

RICHARD VILLON : Le 23 janvier 2012 et depuis...

BENJAMIN MOIGNARD : Donc c'est du plein temps en fait, il y a 4 élèves tout le temps.

RICHARD VILLON : Oui, non non ! ça dépend parfois, il nous est arrivé une fois d'avoir un élève, mais le lendemain il y a eu 2 élèves, 3 élèves, etc.

BENJAMIN MOIGNARD : Est-ce que vous avez été déjà contraint des fois à décaler des accueils, car il y avait trop de demandes...

RICHARD VILLON : Elle négocie parfois avec les CPE et les principaux des collèges lorsqu'on a déjà 4 élèves.

BENJAMIN MOIGNARD : Comment ça se fait ce travail avec les collèges ? Car là il y en avait qui était très partant à Combes en particulier. Sur la mise en place du dispositif, c'est eux qui ont été demandeurs à Combes ?

RICHARD VILLON : Au départ oui. C'est vraiment le principal qui était très...

BENJAMIN MOIGNARD : qu'il y a un problème sur l'exclusion, il faut que...

RICHARD VILLON : Voilà et puis ensuite quand on a fait des réunions avec les autres principaux, ils étaient tous intéressés.

BENJAMIN MOIGNARD : Et c'est toujours le même principal ?

RICHARD VILLON : Non, pour Combes c'est le même, mais pour les autres, ils ont tous changé.

BENJAMIN MOIGNARD : Et ils ont adhéré au dispositif ?

RICHARD VILLON : Les autres qui sont arrivés ont adhérer et ce qui est intéressant c'est que l'ancien principal de Voltaire n'était pas très partant, il était retissant alors que la nouvelle principale est très partante, celle du Montesquieu l'ancienne était partante, elle est partie et la nouvelle qui est arrivée ça va et le collègue Rossignol était très partant, l'ancien était...

BENJAMIN MOIGNARD : entre deux motivés...

RICHARD VILLON : et le nouveau très partant qui a accepté que les collégiens puissent venir déjeuner dans son collège. Heureusement que nous avons des nouveaux principaux qui sont partants parce que... auparavant c'était très difficile.

BENJAMIN MOIGNARD : Et après ces gamins qui sont passés dans le dispositif ACTE, est-ce que vous avez un suivi ou des éléments ou pas, comment ça se passe après au collège ?

RICHARD VILLON : Pour l'instant, pour respecter la procédure, une fois qu'on voit qu'un collégien a le profil, on appelle l'assistante sociale du collège pour qu'elle puisse voir avec les parents et puis qu'on puisse intégrer cet élève-là dans le dispositif. La coordinatrice a souvent des contacts téléphoniques avec les CPE pour voir comment ça se passe ou avec les principaux.

BENJAMIN MOIGNARD : Pour la suite, pour voir comment ça se passe. Il n'y en a pas encore qui sont revenus ?

RICHARD VILLON : Si, mais y a un problème, je n'ai pas eu le temps d'en parler au conseil consultatif, mais ils nous envoient des collégiens qui ont fait l'objet de plusieurs exclusions parfois les 4 durs qui ont eu déjà 3, 4 exclusions. Ils nous le disent. En 3 jours c'est difficile. On leur dira, car on a une réunion le 3 Avril pour faire le mi-bilan de parcours de faire de la

prévention et de ne pas nous envoyer que des collégiens qui ont été à l'origine de plusieurs exclusions parce qu'après le travail c'est difficile.

BENJAMIN MOIGNARD : C'est les cas les plus durs qui sont envoyés.

RICHARD VILLON : Pour l'instant on a demandé au collègue de nous donner des documents, des livres, des manuels pour qu'on puisse travailler avec les collégiens, mais tous ne nous ont pas donné donc on va rappeler.

BENJAMIN MOIGNARD : Et est-ce que vous savez justement, car ils vous envoient plutôt les cas les plus durs, qu'est-ce qui motive le fait qu'ils vous envoient tel élève ou tel élève ? Vous arrivez à identifier un peu ou c'est flou ?

RICHARD VILLON : C'est pour éviter l'exclusion. Ce qu'ils disent aux élèves c'est que « c'est ta dernière chance, » si tu y vas et que ça ne marche plus, c'est l'exclusion.

BENJAMIN MOIGNARD : Après tu seras exclu ?

RICHARD VILLON : Voilà, si tu reviens comme quoi tu commets une autre faute, et bien ce sera une exclusion.

BENJAMIN MOIGNARD : Tu ne passeras pas par le dispositif

RICHARD VILLON : Voilà, tu seras obligé d'être exclu et il ira vers un autre collègue. Souvent, ils ont donc cette idée, « tu as intérêt à bien te comporter ».

BENJAMIN MOIGNARD : C'est ta dernière chance...

RICHARD VILLON : La plupart c'est ce qu'ils nous disent, donc je pense que c'est ce qu'on va essayer de modifier, car si on nous envoie que des cas où... C'est démotivant pour les ... En même temps ils sont très gentils. Ce qu'on a trouvé de remarquable, c'est que tous ils viennent à l'heure, ça se passe bien. Mais on sent qu'il y a des gamins qui sont déchirés de l'intérieur et que c'est pas évident en 3 jours de les aider à...

BENJAMIN MOIGNARD : de les remettre sur pied

RICHARD VILLON : ...de les remettre sur pied n'est pas toujours évident.

BENJAMIN MOIGNARD : Parce que dans le dispositif, ça se passe bien, il n'y a pas de ... ?

RICHARD VILLON : Dans le dispositif ça se passe très bien, ils coopèrent bien, très bonne collaboration ils font les devoirs qu'on leur demande de faire, on est même étonné [...]. Souvent des collégiens étant en difficulté scolaire ont tendance à se faire remarquer ou ont l'impression qu'on discute sur eux, que les anciens ne les aiment pas, c'est ce qui est assez récurrent.

BENJAMIN MOIGNARD : Et ils vous en parlent de ça ?

RICHARD VILLON : Oui oui oui, ils disent qu'ils sont gentils avec eux, mais que cet enseignant, « je lève la main, il ne m'interroge pas. Parfois il tient des propos très insultants

donc du coup moi je réponds, et après moi je suis exclu. » Donc il y a une dimension affective très importante, parce qu'ils sont en difficulté, ils se sentent dévalorisés ...

BENJAMIN MOIGNARD : Ça c'est en particulier dans les moments de l'après-midi ?

RICHARD VILLON : Oui quand on fait les ateliers, le lundi on essaye de faire le règlement intérieur, on prend les 3 et on compare un peu les différences, qu'est-ce que le contenu, qu'est-ce que les maths, etc.

BENJAMIN MOIGNARD : Et ils les connaissent ces règlements intérieurs ou pas trop ?

RICHARD VILLON : Ils ne les connaissent pas. Ils ont signé, mais sans... Donc du coup on reprend ça avec eux. Et c'est assez intéressant ce qu'ils disent.

BENJAMIN MOIGNARD : Quels retours ils vous font sur ça ?

RICHARD VILLON : qu'ils ne savaient pas, par exemple on parle du respect de soi même, du respect des autres, que les enseignants aussi doivent être respectés, respecter ses pairs et tout ça. Et c'est assez marrant. Une fois on a eu, dans le cas d'un CD, il était question d'un jeune handicapé qui faisait l'objet d'agression physique et tous on dit « non on n'a pas le droit de l'agresser c'est pas possible » et on dit, mais pourquoi « parce qu'il est handicapé, et en plus c'est une fille, t'as pas le droit de la toucher ». Donc j'ai dit « ça ne serait pas un handicapé ? », « ah oui oui, là il peut se défendre » ! Il y a un jeune qui nous a dit une fois, « moi j'ai de la compassion pour les enseignants », je lui ai dit « Pourquoi », « Bah parce qu'on n'est pas très gentil avec eux ». Donc ils savent en fait ce qu'ils font.

BENJAMIN MOIGNARD : Mais alors vous du coup, ils vous perçoivent comment, car vous n'êtes pas des profs, vous n'êtes pas... il n'y a pas d'éduc mais pas que, comment c'est... ? Comment vous êtes présenté et vous vous présentez ?

RICHARD VILLON : Qu'on est du PRE, on explique ce qu'il y a. On est en réseau, on n'est pas du collège, mais on travaille en réseau. C'est vrai que c'est une question qui... Moi je présente que la coordinatrice est psychologue et que moi je suis chef de projet. Non c'est vrai que c'est une question qui mérite d'être posé. Parce qu'ils nous appellent monsieur, ils nous vouvoient en général. Ils sont assez respectueux, c'est bizarre je trouve. Mais on se présente quand même par nos prénoms.

BENJAMIN MOIGNARD : Mais ils ont bien identifié que vous n'étiez pas du collège, mais d'une autre structure qui... Et ça fait bien le lien alors avec le PRE ?

RICHARD VILLON : On ne parle pas trop du PRE, on n'en a pas l'occasion, mais justement on avait au début prévu, mais il y a une principale qui nous a dit que ce n'était pas intéressant comme idée, d'inviter les collégiens qui sont passés dans ACTE pendant les vacances scolaires, on voulait faire des activités d'aide aux devoirs, des activités de peintures, de trucs comme ça avec eux, mais il y a une personne qui nous a dit « mais vous vous rendez-compte

ils sont objet d'exclusion alors faire des activités de peintures avec eux, il y a quelque chose qui va pas. Ils ne vont pas se rendre compte de la gravité des actes qu'ils posent ». Mais nous comptons le faire à Pâques que les jeunes qui sont dans ACTE, les 3 premiers jours de la 1^{ère} semaine de Pâques : faire des aides aux devoirs et après midi des activités équestres, donc je suis en train de voir avec un centre équestre.

BENJAMIN MOIGNARD : Parce que des fois il y en avait que vous accueillez pendant les vacances ?

RICHARD VILLON : Non non, on va innover ça, car on n'avait pas le local auparavant, comme on a le local, on s'est dit qu'il fallait l'utiliser.

BENJAMIN MOIGNARD : Mais ce sera avec des gamins que vous avez déjà eu ou avec ... ?

RICHARD VILLON : Non des suivis, si éventuellement on a des collégiens exclus qui sont passés par ACTE, qui sont dans le dispositif, ils pourront venir participer à ce type d'ateliers.

BENJAMIN MOIGNARD : Donc avoir une offre pour les collégiens de ACTE qui sont passés par ACTE, mais qui sont pas forcément exclus à ce moment-là c'est ça ou pas ?

RICHARD VILLON : on ne prendra que des collégiens qui sont dans le dispositif PRE, éventuellement si ces jeunes sont passés par ACTE et qui sont rentrés dans le PRE, ils pourront en bénéficier, puisqu'on veut prendre pour l'instant (vu ce que nous a dit la principale), on va privilégier que les jeunes qui sont du dispositif PRE

MYRIAM OUAFKI : mais pas forcément ?

RICHARD VILLON : Pas nécessairement non, mais je pense qu'on va quand même essayer de privilégier les jeunes qui sont passés par ACTE.

BENJAMIN MOIGNARD : Juste pour que je comprenne bien, ils ne seraient pas forcément exclus à ce moment-là de leur établissement.

RICHARD VILLON : non non non, on s'est dit qu'en fait exclusion temporaire, retour au collègue dans la mesure où ils sont dans le PRE...

BENJAMIN MOIGNARD : C'est un espace supplémentaire pour avoir un petit peu de suivi. Mais sur le même nombre, sur 4 ou sur 6 ?

RICHARD VILLON : Non on prendrait plus, 8 ou 10. Parce que même le centre équestre nous dit, de tout façon il faut minimum 8 jeunes et pour une activité d'équitation ce serait très bien. Surtout que le cheval c'est vrai que...

BENJAMIN MOIGNARD : ça calme tout de suite. D'accord. Et là du coup ça se met en place, justement les associations qui sont impliquées, car ils sont mobilisés comment sur le dispositif, ils viennent ponctuellement sur la semaine, vous les sollicitez pour certains gamins ou ce sont des gamins qu'ils suivent déjà comment ça se passe avec eux ? Car il y a la coordinatrice psy, les vacataires qui prennent en charge que le travail scolaire hein ?

RICHARD VILLON : Oui les 2 vacataires prennent en charge que le travail scolaire la matinée.

BENJAMIN MOIGNARD : Les référents de territoire qui vous accompagne jour après jour et sur les éduc et sur l'orientation c'est plus au coup par coup c'est... ?

RICHARD VILLON : On est en train de réfléchir, de faire un protocole. Le principe qu'on a arrêté pour l'instant c'est que dans la mesure où l'on a un collégien exclu habitant aux quartiers on va informer les éduc, les référents de ces territoires-là pour voir d'abord si éventuellement ils les connaissent, essayer de les suivre de manière indirecte, voir comment ça se passe et puis après ils feront le point avec les référents pour qu'il y ait une plus grande attention à ces jeunes.

BENJAMIN MOIGNARD : D'accord. Donc ça passe par les référents, c'est vous qui êtes en lien avec...

RICHARD VILLON : C'est que la coordinatrice appelle les éducateurs, par exemple lundi on a reçu ce jeune-là qui était l'objet d'une exclusion temporaire, et on leur dit que « si vous le connaissez, ce serait bien de faire plus attention à lui ». Donc ça c'est la première chose, la seconde chose il pourrait éventuellement pour l'instant passer sur le dispositif, soit nous aider à faire des ateliers ou rencontrer des jeunes. Pour l'instant c'est ce qu'on a arrêté.

BENJAMIN MOIGNARD : D'accord. Très bien. Et eux, ils le perçoivent comment le dispositif ?

RICHARD VILLON : Ils sont très contents, ils ne connaissaient pas et ils se disent que c'est une très bonne chose de travailler dans le partenariat et nous on a mieux définis le travail de partenariat en disant dorénavant, comment est-ce que l'éducateur ou le référent qui est sur le quartier, comment ils pourront se rencontrer, travailler, voir un peu les jeunes en difficulté parce qu'ils sont souvent sur le quartier, ils connaissent mieux les jeunes que nous et puis voilà.

BENJAMIN MOIGNARD : Et alors sur le partenariat avec les établissements, ça passe par le chef d'établissement et le CPE ?

RICHARD VILLON : Oui

BENJAMIN MOIGNARD : Et est-ce qu'il y a des profs qui sont impliqués ?

RICHARD VILLON : Pour l'instant, non pas encore.

BENJAMIN MOIGNARD : Mais ça fait partie des choses que vous voulez... ?

RICHARD VILLON : Oui puisqu'on a présenté à Montesquieu, on a interpellé la principale, on est passé présenter dans les collèges le dispositif ACTE. À Rossignol, c'était tous les enseignants, à Combes et Voltaire ce n'était que les professeurs principaux et les CPE, puisqu'ils n'étaient pas à la réunion. Donc présenter ACTE, en quoi ça consiste, etc.

BENJAMIN MOIGNARD : Et l'accueil c'était plutôt...

RICHARD VILLON : C'était plutôt favorable, ils étaient intéressés.

BENJAMIN MOIGNARD : Puisqu'après, il y a le PRE où il y a d'autres espaces pour travailler avec les établissements et ça c'est un espace supplémentaire.

RICHARD VILLON : Oui c'est un autre espace supplémentaire, puisqu'il y a des anciens qui ne connaissaient pas le PRE donc ça permet de présenter le PRE et ACTE et voir comment travailler avec eux par la suite. Comme on démarre, on n'a pas assez de recul pour voir comment travailler avec les principaux des collèges, surtout comment les collégiens exclus qui ont été exclus, car ils ont insulté un enseignant, comment on pourrait faire la médiation pour que le... faire la réparation en fait parce que l'enseignant qui a toujours cette impression que cet élève l'a insulté, il part, il revient, il y a toujours quelque chose qui...

BENJAMIN MOIGNARD : Oui, donc ça vous sentez que c'est un enjeu important.

RICHARD VILLON : Oui c'est important parce qu'ils nous le disent. Après les enseignants, malheureusement, ils te regardent de travers et sont prêts à t'exclure de nouveau donc on s'est dit que si on peut faire la réparation ce serait une bonne chose.

BENJAMIN MOIGNARD : Bon et bien ça nous permet d'y voir clair.

[...]

BENJAMIN MOIGNARD : Et le CG il vous accompagne ? Quel regard vous avez au niveau du CG, c'est régulier ? Pas assez régulier ?

RICHARD VILLON : La dernière fois, on a eu une réunion pour faire le point, et Monsieur Venian est assez disponible, là je suis en train de monter la demande de subvention pour le FSE et à chaque fois que j'ai un souci, je l'appelle, donc il est assez disponible.

BENJAMIN MOIGNARD : Et ces réunions elles sont sur quelles temporalités ?

RICHARD VILLON : Comme nous on a démarré, j'ai assisté à une première réunion, et là il y a une prochaine réunion le 23 mars.

BENJAMIN MOIGNARD : Donc pour la mise en place, vous avez eu combien de réunion à peu près ?

RICHARD VILLON : Ouh ! À chaque réunion qu'on a faite, monsieur Venian était présent. On a fait pas mal de réunions préparatoires, parce que ce n'était pas évident, les chefs d'établissement...

BENJAMIN MOIGNARD : C'était dur ça ?

RICHARD VILLON : Ah ce n'était pas évident, parce qu'ils étaient assez dubitatifs, c'est quoi cette histoire... Et puis ce qui était souvent dit : « écoutez on veut bien, on vous envoie les jeunes pour que vous leur expliquiez c'est quoi le respect des règles, voilà c'est ça qu'il faut leur apprendre, le travail scolaire c'est pas la peine, de toute façon il y a les enseignants et

tout... » Moi j'ai dit « non je ne suis pas d'accord. Le gamin qui est exclu pendant 8 jours, il n'a pas de travail à faire de l'école pendant 8 jours, il ne bosse pas, il fait rien ? Il repart au collège, et après on est sûr qu'il décroche hein ! ».

BENJAMIN MOIGNARD : Donc c'est vous qui avez défendu le fait qu'il y ait du contenu scolaire. Les principaux étaient plutôt...

RICHARD VILLON : Ah oui moi j'ai dit, et puis la circulaire de Fadela Amara c'est la continuité scolaire. Donc c'est pour ça je ne comprenais pas pourquoi ils voulaient qu'on leur rappelle le respect scolaire, car déjà au niveau des collèges ça ne marche pas c'est pas aussi évident que ça. Et puis il faut les intéresser à autre chose ! Voilà moi je dis ton premier devoir c'est que tu ailles à l'école et que tu travailles bien à l'école. Donc si on ne parle pas du travail scolaire, qu'on ne parle que tu respect des règles, je ne sais pas si ça va tant marcher que ça... Parce qu'il faut que les gamins trouvent un intérêt.

BENJAMIN MOIGNARD : Et ça a été dur à défendre auprès des principaux ?

RICHARD VILLON : Ce n'était pas évident, car ils ne voyaient pas... Je pense qu'il y a même des dispositifs ACTE qui n'ont pas mis assez l'accent sur le travail scolaire. Moi je pense qu'il faut que le jeune... si on l'aide sur le travail scolaire après on est certain qu'il peut suivre le reste, mais s'il a l'impression qu'on est là juste pour lui rappeler les règles. Non ce n'était pas évident, mais on a la chance que les nouveaux principaux sont arrivés qui étaient plus favorable donc ça a permis que...

BENJAMIN MOIGNARD : Donc il y avait le principal de Combes qui lui étaient...

RICHARD VILLON : Et celui de Monceau qui étaient partant, mais Voltaire était assez dubitatif, un peu réfractaire.

BENJAMIN MOIGNARD : Sur le PRE aussi, ou ils sont impliqués ?

RICHARD VILLON : Voltaire ce n'était pas évident, ça marchait, mais bon... Et là je pense vraiment que ça a permis aussi au PRE de ... Et j'ai eu aussi la chance de changer de directrice qui était aussi très favorable et ça a permis de faire avancer les choses aussi.

BENJAMIN MOIGNARD : Oui il y a eu aussi une volonté politique à un moment donné.

RICHARD VILLON : Et c'est le local qui a tardé au démarrage de la mise en œuvre du projet.

BENJAMIN MOIGNARD : D'accord. Très bien. Merci pour tous ces éléments.

Dispositif de Pitovier

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Pitovier	PRE	Robert Toiry, responsable du dispositif	22/03/2012 00:45:00	Mené par Benjamin Moignard, Retranscrit par Myriam Ouafki

ROBERT TOIRY : J'ai travaillé janvier février 2011 à tisser le partenariat avec les établissements scolaires, avec les différents intervenants susceptibles d'intervenir sur le dispositif. En plus on est allé voir un peu ailleurs ce qui se faisait et on a suivi une formation avec le PEP75 qui est un dispositif qui fonctionne bien, avant le démarrage qui a eu lieu mars 2011. Là (*en pointant un document*) l'introduction résume les différentes étapes.

Donc là on a un recul d'une année puisqu'on arrive en fin mars 2012, et donc voilà un peu comment s'est mis en place le dispositif

BENJAMIN MOIGNARD : D'accord, mais à la base c'était une commande de la ville ?

ROBERT TOIRY : À la base la ville eu une envie de ... Il faut savoir que dans le contrat local de sécurité il y a une fiche action qui est dédiée au décrochage scolaire. Donc c'est une volonté de la ville, il se trouve que c'était à la fois une volonté du Conseil Général aussi, et de l'Éducation nationale. Donc on y est allé aussi et comme c'était une volonté partagée c'était le moment de s'inscrire dans une dynamique.

BENJAMIN MOIGNARD : Du coup sur la mise en place du partenariat, le regroupement des différentes personnes ça a pris...

ROBERT TOIRY : 2 mois

BENJAMIN MOIGNARD : Et c'était l'ensemble des collèges du territoire ou quelques-uns seulement ?

ROBERT TOIRY : Y a 5 collèges sur Pitovier, 4 qui sont sur Pitovier, et un qui est plus récent qui est à cheval sur trois communes. Donc on a fait le choix pour l'instant de ne pas se positionner sur... heu « on a fait le choix », pour l'instant y a pas, c'est difficile de se dire on va prendre les élèves de Pitovier et pas ceux d'autres villes au sein du dispositif. Sachant quand même que la ville a fait le choix de prendre en charge les repas du midi pour les élèves, donc ça paraît compliqué de dire on prend certains élèves et pas d'autres, donc on a fait le choix pour l'instant de rester avec les 4 collèges historiques de Pitovier.

BENJAMIN MOIGNARD : Donc les 4 principaux collèges ont été associés

ROBERT TOIRY : J'ai rencontré tous les principaux d'établissements, ensuite on a fait un travail avec les CPE, donc dans le dispositif là y a un partenariat qu'est vraiment fort, le partenariat avec les adjoints, les principaux et les CPE

Les professeurs c'est un peu plus compliqué, bien que là on commence à avoir un impact sur certains professeurs, il y en a certains qui se déplacent sur le dispositif pour venir rencontrer leurs élèves. Ça commence à se mettre en place, c'est une des bonnes choses de ce début d'année scolaire.

C'est vrai qu'on a commencé par faire une expérience exploratoire mars à juin 2011 pour démarrer, essayer les plâtres. On a pris ça vraiment comme une expérience les 3, 4 premiers mois, et ça c'est relativement bien passé. Il y avait des satisfactions au niveau des chefs d'établissements et des CPE, donc ça a pas été, malgré le changement d'équipe dans 2 des 4 collèges, ça s'est remis normalement en place en septembre. J'ai rencontré tous les chefs d'établissements, car je fais un point avec eux en fin d'année scolaire et je fais un point avec eux en début d'année scolaire avant le redémarrage du dispositif.

Donc je les ai vu avant le redémarrage en septembre, j'ai refait le point avec tous les établissements, les nouveaux chefs d'établissement était au courant, les précédents leur en avaient parlé, ça c'est super bien passé et y a pas eu à batailler, c'était vraiment bien quoi. Y a une bonne dynamique. Y a une bonne dynamique et puis y a un vrai intérêt de la part des établissements par rapport à ce qui se fait dans le dispositif, c'est vraiment quelque chose de partagé, c'est...

BENJAMIN MOIGNARD : Du coup les CPE et chefs d'établissements ont travaillé au contenu du dispositif aussi ? ou ça a été...

ROBERT TOIRY : On travaillait en quelque sorte pour une certaine partie, puisque le matin il y a du travail scolaire, donc au niveau du planning...(en nous désignant le tableau du document)...bon là c'est celui de l'année dernière. Bon y a pas eu beaucoup de modifications. Y a eu des modifications sur cet atelier-là et cet atelier-là, si sur trois ateliers. L'atelier théâtre est resté, la structure est restée la même, le matin on a toujours du travail scolaire, là la psychologue n'intervient plus en même temps que le travail scolaire parce qu'on trouvait que c'était un atelier qui pouvait être à part entière donc on l'a placé le jeudi après-midi, ce qui fait que le matin on est toujours sur le même principe, de 9h à 11h30 (*travail scolaire*), de 11h30 à 12h30 on a un éducateur sportif qui est détaché du service des sports, dans un gymnase à côté du dispositif et là on est en activité. De 12h30 à 14h donc, la municipalité a fait le choix de prendre en charge le repas des enfants. Donc du coup on garde les enfants de 9h à 16h non-stop et ils mangent à la cantine municipale. Et l'après-midi, on fonctionne le lundi mardi jeudi vendredi ; le mercredi matin étant un temps administratif.

Donc le lundi après midi c'est un atelier autour du slam, le mardi après midi c'est un atelier de musique, le jeudi après-midi c'est un atelier vidéo avec la psychologue, et le vendredi après-midi c'est un atelier théâtre.

Donc moi j'suis présent de manière continue sur le dispositif de 9h à 16h, et sur chaque créneau y a un intervenant différent. Moi j' coordonne le dispositif, j' coordonne tout ce qui se passe avec les collègues, les CPE, c' qui s' passe avec les parents et les intervenants qui viennent sur le dispositif. Et j' suis présent physiquement tout le temps sur le dispositif. Sauf quand j' ai une réunion Conseil Général.

BENJAMIN MOIGNARD : D' accord. Tous les gamins sont accueillis tous les jours de la semaine ?

ROBERT TOIRY : Tous les jours de la semaine sauf les mercredis. Nan ils viennent...

BENJAMIN MOIGNARD : Pour les quatre jours ?

ROBERT TOIRY : Nan on a voulu se laisser de la souplesse. Au départ on s' est dit on va faire des entrées le lundi et le jeudi, et finalement on s' est laissé la souplesse et ça fonctionne super bien, on sait qu' il y a des entrées tous les jours. Sachant qu' on accueille pas plus de 5 élèves par jour dans le dispositif et pas plus de 2 du même collège à la fois. On est rarement à effectif complet.

Pour avoir un petit ordre d' idée je vous montre ce qu' on a accueilli depuis le début de l' année scolaire (*en nous montrant un tableau de recensement*). Donc là c' est le nombre d' élèves par jour, donc 5 on y est quasiment jamais ; et là cette semaine on est 5 quasiment toute la semaine. On peut en avoir 3, 4 ça fluctue.

BENJAMIN MOIGNARD : Et sur les semaines ça se fait en fonction des demandes ou c' est vous qui fixez la semaine 10,11,12 il y a accueil...

ROBERT TOIRY : Non toutes les semaines il y a accueil, sauf les deux premières semaines du mois de septembre où on décide de reprendre le dispositif que le 26 septembre parce qu' on se dit qu' exclure... et puis ça nous permet de faire le tour des établissements, de voir les CPE quand ça change et tout ça donc on a toujours 15 jours à la rentrée et on arrête le dispositif là pour cette année le vendredi 19 juin

BENJAMIN MOIGNARD : Donc y a des gamins qui sont là pour un jour ou...

ROBERT TOIRY : Ça peut aller de...logiquement on peut accueillir de 3 à 10 jours, mais on peut accueillir des gamins pour 2 jours par exemple. Exceptionnellement pour 1 jour, parce que j' ai eu le cas mardi, comme j' avais cinq élèves dans le dispositif le reste de la semaine, j' avais qu' une possibilité d' avoir un élève supplémentaire le mardi. Il est exclu toute la semaine donc il est quand même venu mardi sur le dispositif pour nous permettre de le voir et de voir comment il se comportait hors établissement, et puis avoir un petit peu un regard

croisé avec ses intervenants au collège. C'est très rare. Dans le document vous avez le premier bilan : répartition fille-garçon, répartition par collège, et on a aussi, voilà : pour trois jours on avait 9 jeunes, 4 jours 17 jeunes, et plus de 5 jours souvent c'est pour des mesures conservatoires bon ça ça concernait que la partie Mars à Juin. Donc si mes souvenirs sont bons c'était 27 élèves en tout.

À titre de comparaison, depuis septembre on est à 57 élèves, j pense qu'on va être à 70-90 élèves sur cette année scolaire.

BENJAMIN MOIGNARD : Et du coup c'est des référents que vous avez dans les établissements...

ROBERT TOIRY : On a des référents, ce sont des CPE, parfois c'est le chef d'établissement lui-même, ou l'adjoint selon les cas quand il y a des situations bien particulières, c'est directement les chefs d'établissements

Donc on a une procédure qu'est assez simple, ils ont mes coordonnées téléphoniques, quand ils ont un élève qui est susceptible d'être exclu, ils m'appellent au préalable pour savoir si j'ai de la place dans le dispositif, sachant que j'ai de la place ou qu'on diffère d'une journée ou deux s'il y a pas de place. Eux, après ça, convoquent les parents, leur parle du souhait d'envoyer l'élève dans le dispositif, les parents adhèrent ou adhèrent pas, quand les parents adhèrent ils signent une convention, l'élève intègre après le dispositif et nous pendant la semaine sur le dispositif on tient au courant les CPE des évolutions ou pas d'évolution selon les élèves. Et puis on fait un bilan final. Donc on rencontre les parents dans la mesure du possible quand les parents veulent bien se déplacer... Y a une grande partie des parents qui se déplace, mais y a quand même pas mal de parents qui s'déplacent pas. Donc là (*en montrant un graphique du document bilan*) c'est l'investissement des familles, sur les 27 y avait 17 familles qui s'étaient déplacées, et 10 familles qui s'étaient pas déplacées. Donc y a des familles qu'on a réussi à joindre par téléphone, mais y a des familles où y a eu aucun contact. Donc là c'est là-dessus qu'on voudrait un petit peu plus travailler pour le futur. Bon c'qui s'passe c'est que la famille est quand même plus vue au préalable au collège, donc une journée ou deux avant qu'ils intègrent le dispositif, la famille se déplace déjà au collège. Donc ça peut être compliqué aussi des fois c'est vrai de venir à l'intégration du gamin et de revenir faire le bilan en fin de semaine, ou en fin de cycle, c'est pas toujours évident. Surtout qu'on a une grosse problématique aussi c'est que pas mal des élèves qui passent par le dispositif sont issus de familles monoparentales. Donc c'qui complique les choses, il y a que la maman en plus bien souvent qui travaille sur des horaires pas toujours simples, c'qui peut aussi expliquer.

BENJAMIN MOIGNARD : Ça veut dire qu'au niveau des contacts avec les établissements qu'vous avez y a une sem...quel temps y a à peu près de latence entre le moment où ils sont sanctionnés et où il y a une procédure d'exclusion ? Est-ce que c'est très varié ? Est-ce que c'est au contraire...

ROBERT TOIRY : Non c'est une à deux journées, ça va très vite ouais . Bon la cette semaine, on est jeudi, cet après-midi j'ai trois CPE de trois établissements différents qui m'ont appelé pour intégrer des élèves lundi. C'est ce qui ressort au niveau de la satisfaction des établissements c'est le temps de réactivité qu'est vraiment très court et on apporte une réponse pour intégrer les élèves rapidement quoi.

BENJAMIN MOIGNARD : Donc les gamins, par exemple ceux qui vont rentrer lundi, ils continuent dans leur établissement jusqu'à la fin de la semaine et lundi ...

ROBERT TOIRY : Voilà on les intègre dans le dispositif, donc là c'est jusqu'à 4 jours, jusqu'à 5 jours, jusqu'au vendredi quoi

BENJAMIN MOIGNARD : D'accord. Donc ces gamins vous pouvez les accueillir plusieurs fois ou bien ?

ROBERT TOIRY : Logiquement, y a que un seul accueil, mais on s'est laissé une porte ouverte, une tolérance sur des cas particuliers de pouvoir accueillir plusieurs fois. Donc ça nous arrive pas souvent, mais ça, qu'on travaille avec deux trois élèves où la première fois ça a vraiment bien marché, où ça a été enrichissant pour eux, où il y a eu une amélioration au niveau du retour au collège et tout ça donc on peut pratiquer la récidive ouais

BENJAMIN MOIGNARD : Donc là c'est la limite finalement dans l'intérêt, de c'que vous avez perçu comme intérêt de l'implication dans le...

ROBERT TOIRY : Nous l'implication qu'y a eu sur le dispositif, bon ça arrive aussi où on nous fait une demande pour un gamin qu'est déjà passé et on refuse, parce que ça n'apportera rien de plus que c'qui c'était passé la première fois, la première fois ça a vraiment pas été top et on estime qu'on pourra rien faire de plus quoi. Mais bon c'est assez rare.

BENJAMIN MOIGNARD : Justement avec les gamins là y a des gamins avec lesquels ça se passe bien d'autres moins bien, qu'est-ce qui...comment ils adhèrent au dispositif de manière générale puis plus particulière sur les, j'sais pas, les 50 gamins qu'y a eu depuis le début de l'année ? Comment vous percevez vous le... ?

ROBERT TOIRY : C'est, au niveau de la perception, des fois le dispositif n'est pas vraiment...ils se demandent ce qu'ils viennent faire sur le dispositif, ils ne connaissent pas vraiment le fonctionnement et ce qu'on va y travailler et pourquoi on le fait. Mais...il peut y avoir de la réticence quand ils arrivent, mais dès la première matinée j leur explique moi le fonctionnement, c'qu'on attend d'eux, c'qu'on vient faire avec eux, qu'on est là pour les aider,

qu'on sort du cadre scolaire tout en gardant quand même une continuité avec c'qu'est fait sur l'établissement, au niveau du contenu éducatif. Mais qu'on est là pour travailler d'autres choses, d'autres valeurs, et qu'on est là pour les aider à se remobiliser pour les aider après à réintégrer le collège de meilleur pied quoi. Donc dans l'ensemble c'est bien perçu, à part une fois on a eu une jeune qu'on a du exclure du dispositif. Donc c'qui n'est vraiment pas le but, mais bon c'était vraiment pas possible. Puis il peut y avoir des jeunes, ça arrive pas souvent, mais j'ai eu le cas cette semaine, où on sait que tout c'qu'on fait ça servira à rien, mais malheureusement quoi, on peut pas savoir à l'avance. C'qui est important aussi c'est de pouvoir échanger les regards, les différents intervenants sur le dispositif, leur ressenti tout ça, et d'échanger ce regard croisé avec l'établissement, les CPE...ça ça permet aussi de pouvoir faire avancer le travail autour du retour scolaire quoi.

BENJAMIN MOIGNARD : Ça ça s'fait plutôt en fin d'accueil ...

ROBERT TOIRY : Oui en fin d'accueil tout à fait. Donc moi avec chaque intervenant, comme j'suis toujours présent sur le dispositif on fait toujours un retour en fin de séance, et puis après à la fin du cycle dans le dispositif on fait un bilan avec les établissements.

BENJAMIN MOIGNARD : Et sur le travail de continuité scolaire, tout le travail scolaire là du matin, du coup c'est les établissements qui donnent les....

ROBERT TOIRY : Les établissements fournissent. C'était dur au début, de mars à juin c'était pas bien ancré, c'était difficile pour les CPE de récupérer du travail auprès des enseignants. Depuis septembre, on est (*en revenant sur un autre tableau du document*)...pour pas vous dire de bêtises... toutes les croix, c'est quand le travail est fourni, donc on a vraiment très peu de cas où...on doit avoir 7 cas sur 56 élèves qui sont passés depuis le début de l'année. Donc 7 cas qui sont centrés toujours sur le même CPE en plus, qui n'est plus là, et depuis le temps qui n'est plus là, on a du travail avec la nouvelle CPE donc....

BENJAMIN MOIGNARD : Et du coup ce travail qu'est donné en général c'est type devoir, ou bien c'est plus ouvert ?

ROBERT TOIRY : Ça peut être des cours que l'élève n'aura pas à rattraper quand il va rentrer, donc en prévision de ce qui va être fait en son absence. Ça peut être des matières sur lesquelles l'élève a des difficultés donc on nous demande d'axer plus le travail sur certaines matières. Ça peut être du travail autour de thème précis selon le motif de l'exclusion, il peut y avoir des devoirs autour de la violence, autour de...ça peut être ciblé en fonction de plusieurs choses par rapport aux raisons de l'exclusion

BENJAMIN MOIGNARD : Et vous y a des choses qui vous semblent plus pertinentes que d'autres en termes de continuité scolaire et le travail qu'est demandé ? Est-ce que vous voyez qu'y a des ...ou pas ?

ROBERT TOIRY : Nous c'qu'on voit c'est que, oui c'est pertinent dans certaine matière où on sait que l'élève est en difficulté, c'est vraiment pertinent parce que là on peut vraiment être au plus près de lui pour travailler avec lui pendant 3,4 jours sur cette matière-là spécifiquement. Alors que au collège c'est pas forcément...le prof il va pas pouvoir passer autant de temps sur une matière avec l'élève quoi. Donc à ce moment-là c'est ...

Après au niveau des devoirs qui sont donnés par rapport à une situation bien précise c'est intéressant aussi parce que ça nous permet nous après d'aborder...Le temps du midi donc, le temps de repas, c'est un temps du midi, on est dans une petite salle à part, et les éducateurs sportifs déjeunent aussi avec les élèves. Donc ils font leur séance, et après ils viennent déjeuner avec les élèves à la cantine municipale. Et là on a un temps d'échange qui est intéressant parce qu'on peut parler aussi de tout c'qui les a amenés dans le dispositif, au niveau des sanctions et tout ça. Et après à l'atelier avec la psychologue le jeudi après midi, on travaille aussi beaucoup sur la relation de l'élève à l'école, sur tout ça quoi. C'est vraiment centré pendant deux heures là dessus quoi, sur le rôle, la position de l'élève, le rôle des enseignants, sa position à lui dans l'établissement, comment il perçoit les choses, donc on est vraiment...et par rapport à la sanction, par rapport à c'qui les amène dans le dispositif on peut faire un travail plus approfondi par rapport à certaine chose. On travaille beaucoup sur tout ce qui est...comment dire... le mot m'échappe, les phénomènes de groupe, qui prennent à parti certains élèves, sur toutes ces choses-là. On s'est documenté avec des p'tits films pédagogiques, donc on leur passe un film d'un quart d'heure et après on les fait réagir, on discute par rapport à tout ça avec la psychologue par rapport à tout ça c'est pas mal.

BENJAMIN MOIGNARD : Parc'que les motifs d'exclusion, ça vous les avez vous ?

ROBERT TOIRY : Oui

BENJAMIN MOIGNARD : Et y a des grands classiques ?

ROBERT TOIRY : Oui, insolence, violence verbale vis-à-vis des professeurs, c'est beaucoup ça, absentéisme répété...un p'tit peu d'bagarres aussi, bagarres entre élèves souvent, c'est les 3, 4 gros items qui reviennent quoi..

BENJAMIN MOIGNARD : Oui c'qui revient, c'qu'on retrouve aussi...

ROBERT TOIRY : Bon violence physique à professeur c'est très rare, on a eu p't'être 2, 3 cas, sur le nombre total depuis le début du dispositif. C'est pas. Et des fois c'est même pas avec les professeurs c'est plus avec des agents de l'établissement qu'avec les professeurs.

BENJAMIN MOIGNARD : Et est-ce que vous arrivez à voir...Parc'qu'on voit avec d'autres dispositifs que c'est pas simple, de mettre en place l'après-dispositif

ROBERT TOIRY : Le retour au collège ?

BENJAMIN MOIGNARD : Le retour au collège, et sur le long terme comment vous savez avec les gamins comment ça se passe ?

ROBERT TOIRY : Bon nous, si vous voulez, on fait une passerelle avec le PRE, donc pour certains gamins qui viennent dans le dispositif, nous avec les différents intervenants qui sont sur le dispositif, dès qu'on sent des choses un petit peu plus complexes, on fait appelle au PRE. La psychologue qui intervient dans le dispositif est la psychologue qui intervient dans le PRE, déjà donc ça fait déjà un lien. Donc moi j'travaille j'suis dans les bureaux avec mes collègues du PRE, avec la coordinatrice du PRE et les référents premier et second degré. Donc on a pas mal d'échange, moi c'est pareil quand j'ai des jeunes qu'arrivent je leur demande s'ils sont déjà connus du programme de réussite éducative. Donc on échange pas mal. Et puis selon les situations chaque jeune qui rentre dans le dispositif, on lui fait remplir un questionnaire global où on voit pas mal de choses ce qui nous permet déjà de détecter certaines choses, d'avoir une visibilité plus importante sur sa situation familiale aussi, donc on sait s'il vit dans une famille monoparentale, s'il vit avec le père ou la mère, s'il y a des frères des sœurs, donc ça nous permet déjà d'avoir un petit aperçu. J'vais vous montrer peut-être... (*Il part nous chercher un classeur rempli de questionnaires*). La c'est celui de l'année dernière on les a modifiés justement parce qu'on a voulu rajouter un peu de critères. (*Il retourne en chercher un autre et nous montre donc un exemplaire récent*) Donc on leur fait remplir un petit document comme ça, qu'ils remplissent plus ou moins bien. On les persécute pas non plus. Savoir s'il a aussi une perspective d'avenir...

BENJAMIN MOIGNARD : Ça c'est très intéressant d'avoir ça

ROBERT TOIRY : C'est la première chose qui font en arrivant. On leur explique le déroulement des jours dans lesquels ils sont dans le dispositif. Et à partir de là ça nous sert aussi dans les bilans et tout ça. On parle aussi de la sanction, on essaie un peu de savoir comment ils ont perçu la chose, et voir un petit peu ce qu'ils nous disent eux du motif pour lequel ils ont été sanctionnés, comme nous ont connaît le motif du collège, on voit un petit peu s'il y a des différences de point de vue.

BENJAMIN MOIGNARD : Et y en aurait-il parfois ?

ROBERT TOIRY : Légèrement

BENJAMIN MOIGNARD : Ça vous vous sentez, avec les gamins que vous accueillez, une confrontation forte, enfin un sentiment d'injustice ? Des choses comme ça assez fortes, ou alors ils disent « bon j'me suis fait virer c'est assez juste »

ROBERT TOIRY : Ils sont pas dans la rébellion, enfin avec nous ça se passe bien, il sont pas révoltés, mais ils nous disent des choses : « oui je comprends pas » « non c'est injuste » « est-ce que j'aurais pu faire autrement ? oui ? non ? pourquoi ? » donc on en discute parce que moi

j'regarde un petit peu tout c'qui m'ont mis sur le questionnaire et tout ça, et le midi justement on en profite un petit peu pour revenir, mais de manière générale, comme ils sont en groupe...c'est rare que j'en ai qu'un seul, on revient avec les éducateurs sportifs, on leur en parle un petit peu, on voit un petit peu tous les aspects de c'qu'on a pu remarquer sur le questionnaire. Et ça nous sert aussi de fil conducteur pour entrer en...

BENJAMIN MOIGNARD : Nan, mais moi c'est quelque chose qui me paraît très très innovant en plus

ROBERT TOIRY : Donc y a ça, et puis on fait des bilans (*il nous montre un document*) Bon là c'est une photocopie, mais y a une échelle de couleur. Donc à la fin de son passage dans le dispositif on travaille sur un bilan qu'on transmet au collègue après, avec des commentaires en plus s'il y a besoin quoi.

BENJAMIN MOIGNARD : Et ça vous avez le temps, ou c'est peut-être pas utile, mais, vous le centralisez après ou c'est surtout pour le suivi individualisé ? Y a pas une saisie générale de tous les questionnaires ?

ROBERT TOIRY : (*en s'appuyant sur le document bilan qu'il va feuilleter et commenter*) Ben ça vous le retrouvez dans le bilan, j'veais vous montrer. Ben là sur la première partie on avait déjà des choses, mais on démarrait donc j'avais pas été si loin dans les perspectives. Donc là j'vous montre le bilan, bon là c'est le bilan du PRE dans sa globalité, mais avec les parties : bilan premier degré, second degré, le bilan de la psychologue, et là c'est le bilan concernant les jeunes accueillis ; donc là c'est la répartition par collègue avec un pic sur un des collèges de la ville, c'est un collègue qui a une situation géographique compliquée dans un quartier où y a beaucoup de problèmes...

Quand on a fait là la répartition par sexe, toutes les filles viennent du même collègue. Bon là c'est un petit peu moins vrai on a eu quelques filles des autres collèges depuis le mois de janvier, mais là c'était 33% des élèves du collègue en plus, donc on sait en en parlant avec les équipes éducatives et tout ça qu'au niveau des filles c'est assez violent dans ce collègue quoi.

Bon répartition par niveau, par classe, donc là c'qu'était intéressant de voir sur l'évolution par rapport à mars à juin, et qui se confirme là sur la deuxième partie de septembre à décembre, et donc là de janvier jusque mars : sur mars à juin y avait beaucoup de 5^{ème}, et depuis septembre y a eu un transfert sur les 4^{ème}. Donc si l'année prochaine on voit que ça bascule sur les 3^{ème} on pourra en déduire certaine chose quoi. Pour l'instant c'est le cas quoi. Donc là entre septembre et décembre on a les moyenne de jours d'exclusion, donc c'est 3 jours en général, 4 jours, bon plus de 5 jours c'est des mesures conservatoires en conseil de discipline. Toujours pareil, au niveau de l'investissement des familles.

Et là, toutes les statistiques qu'on a par rapport aux questionnaires qu'on leur fait remplir. Et donc là on avait un pourcentage élevé de jeunes qui vivent, plus de 50%, familles monoparentales, familles d'accueil, ou familles reconstituées quoi. Donc là sur, c'était 29 si mes souvenirs sont bons, y avait 17 gamins qu'étaient plus dans la situation d'origine quoi.

Au niveau de l'élève dans la relation avec ses parents, donc un petit peu c'qu'on a pu ressentir. Au niveau de la situation scolaire, donc beaucoup d'élèves qui passent dans le dispositif ont redoublé et ce qui est le plus alarmant c'est que c'est des redoublements dans la primaire pour la plupart : 3 étaient concernés par le secondaire...ça j'avais vous le laisser (*en parlant du document*). Donc c'est un petit peu...

Après sur le sens donné à la scolarité, on voit qu'y en a pas mal qui savent pas c'qu'ils veulent faire plus tard. Bon ça peut s'comprendre sur des 6^{ème}, 5^{ème}, mais après, le pire c'est qu'en 4^{ème}, voire même maintenant en 3^{ème} à la date du mois de mars, y en a qui savent pas c'qui vont faire quoi. Donc là y a vraiment un problème au niveau de l'orientation, au niveau des choix futurs quoi.

Investissement concernant les devoirs : là y a plus de 29 parc'que y a des élèves qui sont dans plusieurs possibilités. Donc on en a qui travaille à la maison, mais qui sont aussi dans de l'aide aux devoirs à l'extérieur ou au collègue.

BENJAMIN MOIGNARD : Y en a assez peu finalement qui sont dans des structures

ROBERT TOIRY : Y en a que 5. 2 qui ne font jamais les devoirs. 5 sur l'ensemble qui nous demandent à être aidés. Ensuite, compréhension au niveau de la sanction : « d'accord » 13 ; « pas d'accord » 13, et sans opinion 3. Donc c'est vraiment partagé et on retrouve à peu près : 13 qui « pouvaient éviter la sanction », 11 « qui ne pouvaient pas l'éviter » et 5 qui ne se sont pas positionnés sur la question. On travaille aussi sur leurs loisirs, savoir un petit peu c'qu'ils font. S'ils vont en théâtre en concert en musée en compétition sportive tout ça... en bleu c'est ceux qui sont allés et en jaune ceux qui ne sont jamais allés. Leurs pratiques aussi, s'ils pratiquent des activités ou pas : donc beaucoup pratiquent des activités sportives ; 7 ne font rien du tout. Ensuite, bon ben voilà quoi. Et là c'est le cumul par collègue, par période, effectif filles-garçons... Donc ça c'est connu depuis la création du dispositif.

Voilà. Donc ça je vous le laisse.

BENJAMIN MOIGNARD : Merci beaucoup. Est-ce qu'éventuellement vous auriez un questionnaire vierge ?

ROBERT TOIRY : Je vous le laisse.

BENJAMIN MOIGNARD : On essaie aussi de voir un peu tous les outils qui sont mobilisés

ROBERT TOIRY : Ça j'vous le laisse aussi (*désignant un autre document*) C'était le document de travail de départ, avec la procédure, quand l'exclusion se fait. Ça c'est c'qu'on

avait demandé qu'y est un référent par établissement, un tuteur. Le travail fourni : on avait deux options de départ, une option où on prenait en charge de 9h à 12h et de 14h à 13h30, et une autre option où on prenait en charge toute la journée qui est celle qui a été retenue.

BENJAMIN MOIGNARD : Et le travail scolaire du coup c'est encadré par vous et une association ?

ROBERT TOIRY : Oui tout à fait.

BENJAMIN MOIGNARD : Ils font de l'accompagnement scolaire d'habitude eux c'est ça ?

ROBERT TOIRY : Oui, ils ont deux secteurs. Ils ont deux parties : travail de proximité, etc. ; et ils ont une partie aide aux devoirs, travail scolaire et tout ça, donc c'est des gens qui viennent de cette partie-là qui interviennent.

BENJAMIN MOIGNARD : C'est la même personne ou...

ROBERT TOIRY : C'est la même personne

BENJAMIN MOIGNARD : Donc tous les jours y a une personne...

ROBERT TOIRY : C'est la même personne qui vient sur le dispositif

BENJAMIN MOIGNARD : Parc'que vous les accueillez où les gamins en fait, ici ?

ROBERT TOIRY : Nan, on a choisi un lieu central, car Pitovier est compliqué avec les logiques de territoire, c'est malheureusement la problématique de certains quartiers, et c'qu'est difficile aussi c'est qu'à l'intérieur même d'un quartier maintenant y a des sous-quartiers, donc à certains endroits nous pour éviter tous problèmes on a choisi un lieu central qui est donc en centre-ville et qui... on voulait quand même que ce soit quelque chose de valorisant donc on a choisi l'espace [...] qui est un espace artistique puisqu'il y a le conservatoire de musique, plus les ateliers arts plastiques, plus labo photo, bon on est vraiment, y a une salle de danse. Et on a une salle là-bas.

BENJAMIN MOIGNARD : Vous avez des salles pour les ateliers, ils se font là-bas aussi ?

ROBERT TOIRY : Nan, heu là par exemple, bon le sport bien sûr ça se fait pas là-bas, on a un gymnase qu'est attenant [à cet espace] donc c'est vraiment super. Après la cantine on a un petit km à pied à faire pour aller à la cantine municipale. Et les ateliers, l'atelier d'écriture slam oui se fait dans la même salle que le travail scolaire, l'atelier avec la psychologue aussi, l'atelier musique aussi, et l'atelier théâtre lui se fait dans une autre salle

BENJAMIN MOIGNARD : Et le repas se prend à la cantine municipale

ROBERT TOIRY : Oui, donc pas du tout dans un environnement scolaire. C'est vraiment extériorisé.

Dispositif de Chamarais

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Chamarais	Association	Joakim Sada, directeur de l'association porteuse	06/04/2012 00:35:00	Mené par Benjamin Moignard Retranscrit par Myriam Ouafki

BENJAMIN MOIGNARD : Vous vous avez été à l'origine de la mise en place de tout ça ?

JOAKIM SADA : Oui, ce n'est qu'après que le département s'est inspiré de ça

BENJAMIN MOIGNARD : Et sur les constats

JOAKIM SADA : Il y avait deux constats : on constatait qu'il y avait des élèves en difficulté, mais qui posaient de vrais problèmes à l'intérieur et à l'extérieur du collège. Ça c'est le constat où tout le monde était d'accord. On a fait une réunion avec le maire et le commissaire. Et le deuxième constat : les gamins en retard au niveau scolaire et avec un comportement difficile. Le troisième constat, la réponse des collègues qui sanctionnaient ces enfants en les mettant dehors, et après on dit « qu'est-ce qui se passe dehors, pendant quelques jours ? ». Au final on avait un retard aggravé et un comportement pire. Après ils reviennent au collège, et c'est les mêmes qui vous gênent, qui vous insultent. Donc deuxième exclusion troisième exclusion, exclusion définitive, et puis c'est les mêmes qui reviennent pour dégrader l'établissement.

J'ai dit voilà, quelle est la réponse. J'ai posé la question aux enseignants tout le monde était d'accord, au principal du collège Bonsergent j'ai parlé, il nous fallait un lieu. Avec le maire on avait pas de lieu pour être consacré à cet accueil. Bastien il m'a dit, cet atelier, il n'est pas utilisé, dans le collège. Avec Bastien Grimaut on a travaillé sur le projet. Une autre réunion avec les principaux, le maire, etc., on a présenté le projet et tout le monde était d'accord. Mais dès qu'on a commencé à expliquer aux profs, j'entendais « mais ces enfants sont exclus, qu'est-ce qu'ils ont à faire dans notre collège ? ». Alors est-ce qu'ils sont exclus ou pas ? La réponse c'était oui et non. Ils sont exclus parce que vous l'avez décidé, et nous on défend la légitimité de vos décisions. De la sanction. Mais ils ne sont pas exclus parce qu'ils gardent le lien, le contact avec l'école. Oui c'est une nouvelle approche qui n'existait pas, mais on légitime les deux principes : le principe de l'école obligatoire et le principe de sanction, on n'est pas contre la sanction. Et après, on travaille avec eux pour qu'ils comprennent le sens de la sanction, le sens de leur comportement, leurs relations à l'école, c'est pour ça, [ici] c'est pas un espace de rattrapage scolaire. Tout d'abord c'est impossible, rattraper 4 ans de retard pendant une semaine c'est impossible. Mais c'est vrai, en termes d'explication, de leur

rapport à l'école, « pourquoi ce comportement », et tout ça, moi je constate qu'il ya quelque chose qui se passe. Moi quand je me déplace avec les enfants et les questions que je pose, comme « est-ce que vous avez mérité cette sanction ? », et les réponses souvent c'est oui. Alors qu'avant, c'est jamais eux « c'est pas moi » parce que c'est toujours la faute de l'autre. Et parce qu'il y a un cadre...D'abord il y a un respect, parce que la question sur laquelle on travaille avec les intervenants c'est le droit au respect, même s'ils ont causé des problèmes, s'ils ont été exclus, il faut respecter leur dignité, leur existence. Après attendre aussi, demander que nous les adultes, l'espace, soient respectés, on pose le cadre dès le début. Les enfants sont accueillis avec un respect pour le règlement du collège, parce que quand ils sont exclus ils n'ont pas le droit d'entrer. Donc comment faire ? On a dit, les horaires vont être décalés, on accueille les enfants avant que les collégiens rentrent au collège. Dans l'atelier animé par Kamel Homri, il accueille à 8h30-8h45. À 8h45 c'est accueil, orientation sur [le dispositif]. Le matin, il y a un travail plutôt sur la langue, le langage surtout le français, parce qu'on peut trouver l'accroche avec la langue, après ils vont se débrouiller. On peut pas faire en maths, en histoire, géo, c'est du bricolage. Et on centre sur l'expression, écrite, orale, apprentissage du français notamment. Midi ils mangent là bas, et le temps de repas, c'est un temps pédagogique, éducatif. On a des fois des invités, ils s'expriment librement « pourquoi t'as fait ça ? ». Il explique, le temps de repas il dure une heure, une heure et demie, quand ils mangent à la cantine c'est 5 minutes. Ils s'installent, ils préparent la table, après ils lavent la vaisselle, ils nettoient les tables, tout dans l'atelier.

Et après midi on travaille en atelier médiation, atelier avec un guide que nous avons trouvé sur la violence, il y a des groupes de paroles, il y a trois ateliers et ont travaille des situations de vécus parfois, et les élèves perturbateurs deviennent profs. Pour qu'ils réalisent un peu de quoi on parle, avec des jeux de rôle qu'on a, avec des dessins qu'on a pour que l'enfant voie un peu quelque chose que les autres voient différemment, pour relativiser, avec un travail sur le regard, sur le prof, sur la sanction, sur la relation à l'école.

BENJAMIN MOIGNARD : C'est qui les encadrants ?

JOAKIM SADA : On a créé un poste, Kamel Homri, qui est là du matin jusqu'à 15h-15h30, mais après il reste avec les intervenants pour les aider sur les ateliers.

On a le médiateur de l'[ASSOCIATION], on a un juriste qui intervient sur les risques de violence, le rapport à la loi, et à la règle, on a un psychologue avec un éducateur pour un groupe de parole.

Le poste à temps plein dans l'espace c'est un animateur, mais surtout avec l'aspect éducatif, nous on travaille sur la sanction, mais aussi tout ce qui est apprentissage du français

BENJAMIN MOIGNARD : Et t'en a trois quatre en même temps des gamins ?

JOAKIM SADA : On a en 12 maximum. Pas plus. Des trois collèges, parce que c'est ça aussi l'intérêt, on a que des enfants de 3 collèges, 2 collèges de Chamaraïs et un collège intercommunal.

BENJAMIN MOIGNARD : Et c'est ouvert tous les jours de la semaine ?

JOAKIM SADA : Du lundi de 8h30 à 15h, des fois 15h30, et à partir de 15h on accueille les parents là-bas.

BENJAMIN MOIGNARD : C'est les parents qui viennent ?

JOAKIM SADA : On les contacte pour qu'ils viennent, et après on avait un poste, et maintenant dans quelques jours, quelques semaines, on va avoir une médiatrice qui est en charge de communiquer avec les parents des élèves concernés, pour les inviter à venir voir l'espace, à connaître les intervenants, les projets, mais aussi nous travaillons sur leur parentalité : samedi de chaque mois on a un projet « parents-école-ville » où on invite les parents, dont les parents aussi des élèves décrocheurs, pas qu'eux, ce sont des rencontres thématiques, avec des experts, des professionnels qui parlent de l'adolescence, le rapport garçon-fille, la violence, l'école comme on fonctionne en France, etc. Des thématiques, la dernière c'était rencontre avec le maire et samedi prochain je vais animer une demi-journée sur la médiation, les parents m'ont demandé de parler de la médiation. Peut-être après on va organiser une formation à la médiation pour les parents.

Voilà ce sont des rencontres thématiques. Et il faut savoir aussi, pour nous c'est une action qui s'inscrit dans une démarche globale, parce que nous l'une des priorités de l'association c'était les enfants et les adolescents, voir un peu le constat qu'on avait sur la ville. Et je pense que 30% de la population ce sont des enfants de moins de 18 ans, et de voir que tous ces enfants n'ont pas la chance d'avoir des parents qui maîtrisent la langue, qui ont des ressources suffisantes pour vivre, ça devient difficile, on a centré un axe important de l'[ASSOCIATION] sur l'éducation, c'est pourquoi il y a trois milles élèves chaque année qui bénéficie de l'éducation à la citoyenneté avec l'[ASSOCIATION], avec les outils que nous avons, ça c'est en direction de tous les élèves, qu'ils soient en difficulté ou pas. Le deuxième axe, c'est la formation des délégués de classe, il y a un travail assez concentré sur...par exemple depuis 4 jours, les délégués de classe du collège [...] sont en Loire et Cher dans un château avec 2 profs, 2 CPE, 2 formateurs de l'[ASSOCIATION], ils vont être formés sur la médiation. Et ils vont venir, ils vont témoigner, et on va un peu continuer le travail. Voilà c'est un investissement important sur les délégués de classe, chaque année, il y a environ 185-190 délégués de classe qui sont formés par nous. L'an dernier ils étaient à Strasbourg invités au Conseil de l'Europe. Chaque année, on essaie de travailler sur l'ouverture de leur vision, parce qu'il y en a tellement qui restent enfermés dans les cités que ces gamins ils s'identifient

avec leurs cités, les cages d'escalier... Cité rose...même si on a changé la couleur c'est toujours pour eux cité rose, même si c'est abricot maintenant ! Et ils signent « CR en force » ! (*rire*). On travaille beaucoup sur l'appartenance, qu'on appartient pas seulement à un quartier à une cité, c'est aussi un département, c'est la ville, c'est le pays voilà c'est un peu. C'est une démarche dans laquelle [on] s'inscrit dans une démarche globale. L'année dernière on avait 200 élèves, mais 150 élèves différents sachant que certains sont venus deux fois.

BENJAMIN MOIGNARD : Et justement sur ACTE, t'as des élèves qui viennent deux fois où c'est plutôt des élèves différents, sur le dispositif ACTE ?

JOAKIM SADA : Acte ? Acte n'intervient pas dans l'organisation de nos projets.

BENJAMIN MOIGNARD : Mais pour ceux qui viennent dans ACTE ?

JOAKIM SADA : Il n'y a pas...Pour nous ACTE c'est quoi, c'est un dispositif départemental, nous notre projet s'appelle « ... », ce projet s'inscrit dans cette démarche départementale, mais nous avons toute la liberté au niveau du contenu, au niveau de la démarche, au niveau de la méthode, au niveau du choix d'atelier, du choix d'intervenants tout ça. Mais eux aussi ils nous demandent des chiffres pour qu'ils puissent évaluer au niveau du département. On envoie chaque trimestre un ensemble de chiffre, de statistique, d'élèves, garçons-filles...

BENJAMIN MOIGNARD : t'as plein de gamins qui viennent deux fois ?

JOAKIM SADA : 4 élèves disons différents sur 200 on peut imaginer, l'année dernière. Cette année, on en a bien moins. Le collège Bonsergent nous dit « il y a moins de problèmes » c'est pour ça qu'il y a moins, et tant mieux, moi je souhaite un jour qu'il n'y est plus besoin de [nous], c'est le souhait, c'est pas d'en avoir plus ! (*rire*)

BENJAMIN MOIGNARD : Nous ce qu'on a du mal à savoir c'est si, pas la proportion précise, mais en gros, combien de gamins qui sont exclus participent au dispositif. Est-ce que dès qu'un gamin est exclu il vient dans le dispositif, ou est-ce que c'est la moitié des gamins exclus qui viennent dans le dispositif ? T'as des retours des chefs d'établissement là-dessus ?

JOAKIM SADA : Pas complètement. Normalement, l'objectif c'était 0 enfant dehors, ça c'est le principe. Mais, est-ce qu'il y a des enfants qui sont exclus qui viennent pas [ici] ? Collège Bonsergent non, parce que le lieu est là. Pour les autres collèges, ça peut être possible, mais c'est pas quelque chose qui domine. Ce sont des cas isolés. Car chaque fois on a des enfants des trois collèges. Et c'est ça qu'est important aussi, car la première année qu'on a fait une évaluation, les CPE disaient que les enfants [qui passent dans le dispositif] disent que « c'est trop bien ». ça ça provoquait beaucoup de discussion, surtout à certains profs qui disaient « oui c'est club med ! Où est l'exclusion, où est la sanction ? ». Je dis, nous on était vraiment satisfait, j'ai dit, d'abord légalement c'est pas obligatoire, on peut pas obliger aux gamins de venir dans leur collège alors qu'ils sont exclus. Il n'y a pas la législation, il n'y a pas d'aspect

juridique, il y a un vide. Et d'ailleurs, souvent c'est la première question des enfants « est-ce qu'on est obligé ? », nous on voulait pas entrer dans le mensonge en disant oui, et si on dit « non » qu'ils partent tout de suite c'est le risque. Nous on a trouvé une solution : « pour le premier jour oui parce que les parents ils vous ont confié à nous, nous sommes responsables, on peut pas vous laisser partir » parce que c'est vrai, les parents nous ont confié ces gamins on peut pas les laisser partir. « Mais à partir de demain si vous voulez pas venir, on se met d'accord avec vous pas de souci ». On a peut-être eu 3,4 cas qui sont pas venus. Ça veut dire, nous on est content de trouver l'accroche que les enfants ils viennent parce que ils ont envie, et c'est ça à l'Éducation nationale qui manque, le mot « envie » pour eux ça devient le club med. On peut apprendre des choses sérieuses, mais en donnant une envie, c'est ça qui compte beaucoup dans la vie, qu'il soit un adulte ou un enfant. Un enfant qui a envie de faire quelque chose il va réussir, s'il n'a pas envie, tous les adultes qu'ils soient les parents les profs on ne peut pas faire grand-chose.

BENJAMIN MOIGNARD : Et pour toi à l'Éducation nationale y a un...

JOAKIM SADA : Ah oui, y a un manque de pédagogie je pense dans les formations de l'Éducation nationale des profs.

BENJAMIN MOIGNARD : T'as eu quoi comme retours sur ça justement des...

JOAKIM SADA : J'ai dit « écoutez, l'évaluation c'est pas prendre une phrase des enfants "c'est trop bien" et après de dire que "c'est le club med" ». Moi j'aimerais bien connaître votre avis sur le changement de comportement des élèves. Les élèves qui viennent [dans le dispositif] y avaient des raisons, ils vous ont insulté, ils ont perturbé la classe, il y a eu de la violence. Est-ce que dans le retour il y a un changement sur ces comportements ? Moi c'est ça qui compte ». Il avait envie il avait pas envie c'est pas notre problème, entre nous. C'est ça, on évalue sur les critères objectifs, on n'évalue pas sur les choses très subjectives...

BENJAMIN MOIGNARD : Et qu'est-ce qu'ils te répondent ?

JOAKIM SADA : Le problème des profs...Parce qu'il y a plusieurs problèmes. Les profs, surtout [avec le dispositif] comme il y avait plusieurs émissions, la télé, france2, des journaux qui venaient, surtout France2 avec Arlette Chabot, ils avaient envoyé des journalistes et tout ça, c'était très positif par rapport à l'efficacité de notre éducateur et des intervenants. Par exemple notre éducateur avait un système : dès qu'il entrait dans la salle, souvent les enfants se parlent il y a du bruit, et notre animateur il reste comme ça (*en imitant un décomptage avec les doigts*), un, et jusqu'à 4, il fallait un silence. Quand le journaliste il a vu que toujours il avait ce silence, il était étonné, comment ça se fait qu'un prof n'arrive pas à gérer un élève perturbateur, mais qu'un jeune animateur arrive et il y en a 10 et tout d'un coup il y a un silence quand il arrive ? Il était un peu impressionné par cette relation et il a mis son reportage

un peu sur cet angle-là et les profs ils étaient révoltés « et nous maintenant les profs on arrive pas à gérer ces enfants et un animateur vient avec les 4 doigts, il règle les problèmes ! Il a dit « c'est pas moi qu'il leur est dit, moi je fais comme toujours, c'est le journaliste.. » Il essayait de se justifier. C'est des choses comme ça parfois on provoque des malentendus.

Je pense les moyens financiers en tout cas s'il y a des propositions il faut intégrer ça, les profs c'est impossible de les intégrer dans un dispositif s'ils ne sont pas payés. Le principal l'a dit aujourd'hui. Il y a je pense des problèmes de formation, des problèmes de vision, des problèmes culturels, mais si en gros que les profs soient intégrés le plus possible, il faut dire « voilà, un heure, deux heures supplémentaires qui vont être payés » et moi je pense 90% des profs sont d'accord pour participer. Il n'y a pas vraiment opposition idéologique. Il y a peu. Il y a des profs qui disaient « la sanction c'est pour responsabiliser les parents. On les met dehors pour qu'ils comprennent ». Mais « de quels parents vous parler ? D'accord faut les responsabiliser, mais tout le projet de notre dispositif c'est un projet de responsabilité ». Nous, même pour les enfants, comment responsabiliser par rapport à leur comportement, on justifie pas leur violence parce que c'est comme ça.

BENJAMIN MOIGNARD : Mais alors comment t'as fait pour que...Tu penses que si les profs étaient payés cette opposition « c'est le club med » ne...

JOAKIM SADA : Moi je pense que déjà ils pourraient voir qu'on est exigeant, c'est pas le club med. Parce qu'en plus ils disaient « ah parce qu'en plus ils mangent gratuitement ? Alors on les récompense ! ils posent problème et ils mangent gratuit !»

Mais ça dépend comment tu vois, ils ne voient pas le temps d'échange de discussion sur les problématiques et que ça coûte rien ! 2-3-4 euros ça coûte rien par rapport à l'impact de la pédagogie et tout ça. Imagine après un enfant qui tombe dans la délinquance ça coûte plus.

Et ils ne voient pas non plus qu'en travaillant avec des enfants décrocheurs on est dans la protection de tous les élèves. C'est pas un projet pour les élèves décrocheurs, c'est un projet pour tout l'établissement, parce que quand il y a moins d'élèves violents, il y a plus de protection, il y a un fonctionnement de bon collège. C'est un projet d'intérêt général, les bénéficiaires sont pas « que » les élèves décrocheurs. Mais c'est les profs, les parents, c'est tout tout l'établissement. Eux ils voient pas avec cette vision. Comme il n'y a pas de temps d'échange entre nous, chacun reste avec sa vision. C'est ça un peu la problématique.

BENJAMIN MOIGNARD : Et toi du coup avec ton antériorité que t'as sur ce type de dispositif, même si [ici] c'est particulier, comment tu perçois la mise en place de tout ça au niveau du département ?

JOAKIM SADA : Au niveau du département moi je pense la volonté politique du département, c'est un facteur très important. Et c'est la première fois d'ailleurs. Conseil

Général qui s'intéresse à quelque chose qui n'est pas sa mission obligatoire, déjà c'est important. Que cette volonté a été affichée en concertation, en partenariat maintenant avec l'inspection du service départemental, que ça devient une volonté commune, moi je pense c'est quelque chose de très très innovant, et moi j'apprécie beaucoup déjà que la volonté. Cette volonté c'est important parce que s'il y a que le conseil général, les établissements sont réticents, selon la couleur politique, qu'est-ce qu'ils cherchent, les malentendus, le jugement... Cette volonté commune à mon avis c'est un facteur très très important. Surtout que cette volonté politique est aussi traduite par un financement du Conseil Général. Et pas seulement financement, toutes ces rencontres entre les un et les autres avec les expériences et tout ça, moi je trouve ça très bien sauf il faut voir localement comment les choses peuvent être organisées : dans un lieu c'est un collège, dans un autre c'est une association, dans un autre c'est PRE, c'est un peu par rapport à des villes les discussions sont pas les mêmes. Ça aussi peut être c'est un peu réfléchir, comment le projet peut être envisagé dans la durée notamment. Comment éviter que les gens viennent simplement que pour chercher l'argent. Parce que souvent la politique de la ville c'est ça, les services municipaux les associations, alors maintenant il y a des financements sur la parentalité alors tout le monde monte un projet de parentalité ! Pour éviter ça c'est important que le projet soit organisé dans la durée, un projet pertinent avec un travail partenarial...C'est pas si simple non plus de dire « on a un problème, est-ce que c'est le projet porté par le collège ou par l'[ASSOCIATION] ? » en plus si c'est un projet qui se situe localement dans un collège, quelle est la part d'autre collège ? Surtout quand on est dans une association, que c'est le collège Bonsergent qui est médiatisé, quel est le ressenti d'autres principaux « nous on participe, on est là, on donne un sens à ce projet, mais c'est l'autre qui est en porteur de projet ». Et quelque part, comment éviter les malentendus entre les principaux des 3 collèges et le directeur de l'[ASSOCIATION]. Le directeur de l'[ASSOCIATION] est sollicité comme porteur de projet, on est interviewé, les journaux les télés quand ils s'intéressent ils viennent me voir. Comment faire pour éviter des malentendus pour dire que c'est un projet commun, c'est du collectif, même si c'est l'[ASSOCIATION] qui fait le recrutement, qui anime un peu, qui demande des financements, etc. C'est un peu l'art du partenariat l'enjeu d'intégrer toutes les sensibilités de ne pas fermer les yeux, de faire avec, de revaloriser chaque fois. Chaque fois je mets en avant moi, les collèges. Moi je vais essayer que l'[ASSOCIATION] reste un peu...et pour ne pas créer de malentendus, pour ne pas croire qu'on les instrumentalise, qu'on profite, pour tel ou tel intérêt. Ça aussi c'est la complicité du partenariat ne se fait pas facilement, entrer dans une relation de confiance c'est très important, car le partenariat sans confiance ne peut pas exister même. Si chacun est méfiant par rapport à l'autre...Après c'est le partenariat, pourquoi, quelles sont les

limites, la diplomatie, la technicité, tout ça c'est un ensemble un peu complexe. Mais ça va là avec les 3 collèges vraiment on est, ils sont présents dans toutes les réunions. Souvent c'est eux qui deviennent porte-parole de l'[ASSOCIATION]. On avait la semaine dernière le préfet, c'est le principal il a tellement bien présenté que moi j'avais rien à dire. On avait François Hollande qui est venu encore, c'était le principal qui a tellement bien présenté le projet. Vraiment on est dans cette relation de confiance.

BENJAMIN MOIGNARD : Et t'arrives...Les profs c'est...

JOAKIM SADA : Comme prof oui, on a réussi, car on a tout fait pour trouver l'accroche. Si on a quand même une dizaine de profs qui sont fidèles, qui sont d'accord, on est dans une relation d'amitié, ils viennent de temps en temps manger avec les gamins, quand on va au collège, on échange, on discute. Par exemple, je vous ai dit les délégués de classe aujourd'hui il y a deux profs, deux CPE qui sont partis avec deux médiateurs de l'[ASSOCIATION], donc tout le projet a été organisé par l'[ASSOCIATION] et ils participent financièrement à 40% du projet. Mais ils l'ont présenté au conseil d'administration du collège où les gens disent « ah c'est bien l'[ASSOCIATION] ils font ça », c'est eux qui font la promotion aussi, c'est mieux...

BENJAMIN MOIGNARD : Et tu penses que la durée, parce que là ça fait 4 ans, et le temps d'entrer dans l'établissement, d'avoir cette reconnaissance et tout c'est depuis quand, c'est venu ...

JOAKIM SADA : La première année c'était très difficile. Même les parents des élèves Bonsergent disaient « et maintenant le collège de nos enfants devient un lieu pour tous les délinquants de la ville ». Ils avaient peur pour leurs enfants, ils pensaient qu'au collège Bonsergent on va rassembler les délinquants et après on dit « voilà maintenant, attaquer ! » (*rire*) Parce qu'ils comprenaient pas, il fallait du temps, le facteur de temps à condition qu'on profite du temps, parce que des fois on dit du temps pour tuer le temps. C'est important, même pour les acteurs aussi, c'est formateur pour les acteurs du projet aussi.

Il y a 3 semaines j'étais invité un midi à manger avec des enfants et je pose la question à un gamin, qu'est-ce que tu veux faire après, « moi je veux travailler dans l'armée », mais comme il dit « pas pour faire la guerre », et l'autre « qu'est-ce que tu veux faire ? » il dit carrément « je veux vendre de la drogue », je lui dis alors « c'est un métier, peut-être, mais tu sais dans chaque métier aussi il y a des risques », on a un peu parlé et je lui est dit « je vais te donner rendez-vous avec un des avocats de l'[ASSOCIATION] et il va t'expliquer un peu ce métier » (*rire*) On est étonné des fois d'entendre des choses comme ça, on est content de ce climat de confiance. Lui il parle de ce qu'il y a dans leur tête, c'est important, ils se cachent pas, ils sont pas dans un système de mensonge, ça c'est bien. Voilà.

Dispositif d'Avrai

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Avrai	PRE	Barbara Joune, psychologue et responsable administrative du dispositif, chef PRE	12/04/2012 02:00:16	Mené par Myriam Ouafki Retranscrit par Adeline Lopez

MYRIAM OUAFKI : Dans le cadre de l'évaluation du pilotage départementale ACTE on essaye de voir justement chaque porteur de projet pour voir comment ça fonctionne, comment ça s'est mis en place parce que c'est pas toujours pareil chacun à son fonctionnement et sa mise en place, la naissance du projet qui n'est pas initié par les mêmes personnes, etc. donc si vous pouviez nous raconter un petit peu.

BARBARA JOUNE : Pas de souci. Barbara Joune, je suis chef de projet du Programme de Réussite éducative de *[dispositif]* qui est adossé au PRE, donc ça je vais vous expliquer l'adossement et parallèlement aussi j'ai le projet internat d'excellence.

MYRIAM OUAFKI : D'accord, d'accord

BARBARA JOUNE : donc voici mes compétences, alors ce qui est intéressant c'est que sur le projet de *[dispositif]* il y a 4 ans qu'on a essayé d'y réfléchir, c'était avec l'ancien chef de projet PRE et moi j'avais le Contrat Local de Sécurité.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. Donc du coup je suis aussi à l'origine avec le chef de projet de PRE qui maintenant est devenu mon directeur et ça permet que moi j'ai réfléchi et maintenant je le suis voilà, donc du coup vous allez avoir toute la...

MYRIAM OUAFKI : bon bah super vous êtes là depuis le début et avant

BARBARA JOUNE : depuis le début et ça a commencé dans le cadre d'un CLSPD plénier (Conseil Local de Sécurité et de la Prévention de la Délinquance) de la réflexion donc du coup je peux vraiment vous donner les origines. Alors en 2008, lors d'un CLSPD, mais de façon plénière la juge pour enfants interpelle les partenaires, le partenariat était assez important parce que tout ce qui était prévention de la délinquance il faut savoir que par exemple le PRE pouvait nous aider à réfléchir, ne travaillait pas pour nous évidemment, on n'est pas sur les mêmes champs, mais c'était quand même un partenariat très large, premier degré, second degré au niveau de l'Éducation nationale, on avait vraiment beaucoup de monde, service hygiène, service jeunesse, associations de prévention spécialisée, donc tout le monde était là, et là la juge pour enfants commence à dire « *bon, moi j'ai énormément, j'ai une centaine de jeunes là, j'ai une centaine de dossiers où ils sont déscolarisés* », donc là ça fait un peu pavé dans la marre évidemment et vous pensez bien que le Maire ainsi que le

préfet commencent à la regarder (bon !), et du coup, là s'est enchainé sur une principale qui n'est plus là maintenant, une des principale du collège Beauveau qui était à l'époque l'un des collèges qui posait le plus de difficultés dit « *oui, nous j' pense qu'on a besoin d'un peu d'aide* ». Bon, sauf que là on commence à rentrer du coup dans un groupe de travail sur les ruptures scolaires, on commence à parler comme ça, mais quand vous commencez à travailler avec l'Éducation nationale en parlant de rupture scolaire, là vous commencez à avoir un peu les gens qui se referment, qui font « *écoutez-vous êtes bien mignons, mais on sait faire tout seul* ». Voilà, donc l'extérieur un peu compliqué. Je vais rapidement sur ce point-là.

Des groupes de travail qui se mettent en place très rapidement, 1 tous les 2 semaines quand même, autour de la table les 5 établissements, donc les 5 collèges, un lycée, le conseil général nous interpelle à ce moment en disant « *qu'est-ce que vous êtes en train de travailler, c'est intéressant, nous aussi, ça c'est une piste de réflexion qu'on a aussi de notre côté donc on vient vous voir* ». Très bien, du coup on se dit qu'on n'était pas les premiers à commencer à réfléchir sur ça, donc on va voir un peu sur le département ce qu'il se fait. Assez rapidement, on se met d'accord que faut commencer petit, hein on va pas traiter toutes les ruptures scolaire et puis que la culture de l'Éducation nationale ne se change pas comme ça et qu'ils ont aussi leurs propres compétences, du coup on commence à se dire peut être travailler que sur les exclus temporaires puisque c'est un acte qui est travaillé, où il y a des parents, où il y a quand même une question de sanction et qui peut être le début de quelque chose. Et donc là assez rapidement, on ne parle plus de la délinquance, ça nous concerne plus. Là on parle juste de « on va travailler sur les premiers signes », sur les premiers signes où bah ça arrive un pétage de plombs, certaines fois répétés, certaine fois où juste il y en a un et là les collèges ils peuvent l'entendre en disant « nous le problème c'est qu'il revienne devant chez nous quoi » et parce que c'est hyper violent, une exclusion temporaire c'est d'une violence institutionnelle. Donc voilà là on commence à rentrer un peu plus dans le débat. On va évidemment voir l'[association de Chevillier], qui elle (*Armelle Fosti : interrogée, retranscription plus loin*) faisait ça depuis énormément longtemps.

BARBARA JOUNE : c'était qu'une assoc de quartier en fait qui travaille avec un collègue. Elle était là à l'une des réunions que l'on avait au Conseil Général.

MYRIAM OUAFKI : oui oui, on ne les a pas encore rencontrés, mais j' pense qu'on aura l'occasion...

BARBARA JOUNE : alors elle sait, pour moi c'est l'origine, c'est-à-dire qu'on est venu la voir et « non, mais moi ça fait super longtemps », en gros elle, elle a commencé à récupérer des gamins qui trainaient dans... » [*Interruption*] donc oui l'[association de Chevillier] pour

nous ça a été un pilier quand même, mais sauf que pareil ils construisaient, mais il n'y avait pas de protocole et tout ça.

Je reviens sur Avrai, donc on arrive à se mettre d'accord sur « Ok on les prend en charge, ce qu'il serait bien c'est qu'ils connaissent un petit peu la ville, faut pas qu'on fasse de l'occupationnel, donc pas le service jeunesse, pas d'animateur » Sauf que là, le portage associations service de la ville, quels services ? Quelles associations ? Enfin c'est un peu lourd donc en interne collège, à l'extérieur, enfin des questions et des comptes rendus, en voulez-vous, en voilà, donc ça c'est fini par se dire : « bah le PRE c'est peut-être l'instance la moins connotée, la plus ouverte, qui est une instance indépendante » et à l'époque, les PRE n'avaient pas comme orientation de travailler sur l'absentéisme donc du coup c'était un peu en plus innovant et les PRE doivent être innovant. Super ! Tout rentre, tout cale.

Et là le conseil général commence à nous dire « bien écoutez, nous on est bien intéressé et on pourrait peut-être vous aider financièrement, mais au-delà du financier, on veut vous suivre et on veut être aussi avec vous sur le terrain. » Là je laisse le bébé du coup à mon collègue, qui est maintenant mon directeur, du coup je m'en occupe plus trop, mais on sait quand même, lui s'est dit « un éducateur spécialisé ce serait quand même pas mal, parce que y a le côté éducatif et comme ça après ça nous permet de faire du lien au-delà du temps de l'exclusion. » Parce qu'on s'est dit, 3 à 8 jours en mesure conservatoire, c'est quand même pas beaucoup. Donc un protocole est mis en place, les questions juridiques sont balayées, qui est responsable, qui n'est pas responsable, les 5 collèges se mettent dedans, sauf 1 qui nous dit au début « j'veais regarder » puis après bon ils se sont mis dedans. Donc mars 2009, l'éducatrice est embauchée, le dispositif ouvre, le lieu est mis à disposition par la ville, donc il est juste en dessous on ira le voir après...

M.O & ADELIN LOPEZ : d'accord

BARBARA JOUNE : ... il est dans les mêmes locaux qu'ici. Et donc là on commence à accueillir des jeunes et bah oui on en accueille, donc les grandes questions de « de toute façon vous allez avoir la moitié de la ville » Non ! « De toute façon les collèges vont encore plus exclure » non plus ! Et on a dit de toute façon pas plus de 5 maximum. On est sur de l'individuel, une seule personne pour l'instant ne peut pas accueillir 20 jeunes en même temps, enfin j'veux dire on fait une classe relais sur la ville quoi, enfin c'est complètement ridicule, donc que 5. Le contrat est respecté, ensuite on se dit on les accueille qu'une fois par année, le contrat est respecté, pas 3 d'un même collège, on l'a eu une fois ça a explosé en bas, etc. Et puis en fait après on s'est dit « mais qu'est-ce qui va se passer ? ». Donc après on a regardé un petit peu. Donc là il y a eu un comité de pilotage donc qui s'est mis en place, piloté par le PRE, par le chef de projet PRE. Au niveau du montage, il est adossé puisqu'en 2009 on

pouvait pas trop dire qu'on faisait ça à l'ACSE : « est-ce que c'est les missions du PRE etc. », 2011 on peut dire que ça l'est, elle est dans l'équipe pluridisciplinaire, voilà les professionnels [de ce dispositif] qui travaillent pour le PRE, enfin sont dans le PRE, il y a une aide du Conseil Général qui ne prend pas un poste, qui prend le dispositif donc c'est un montage qui se fait après naturellement avec l'évolution en tout cas des problématiques qu'on peut avoir sur notre territoire.

Donc mars 2009 jusqu'en juin 2009, on a quand même pas mal de monde, on arrive sur une année complète, on arrive à peu près à 60 jeunes. Donc de 2010 à 2011, je vous redonnerai les statistiques réelles hein, 2010-2011, une soixantaine de jeunes, ce qui est correct puisque que ça veut dire qu'on a rempli le contrat, on a touché des jeunes, qui ont été repérés par les établissements...

MYRIAM OUAFKI : hum hum

BARBARA JOUNE : ... où les établissements ont proposés aux parents quand même, et où les parents ont dit « ok ». Les parents disent ok pourquoi ? 3 raisons qui peuvent être enfin... c'est multifactoriel :

- il ne va pas être tout seul chez moi et au moins il ne va pas traîner dans la rue. Première crainte des parents
- (2^{ème}) Ah au moins il va réfléchir avec quelqu'un parce que là y a rien qui rentre dans sa tête, on ne peut pas lui faire entendre raison, au moins il va peut-être commencer à comprendre (soutien éducatif du coup !)
- (et 3^{ème} chose) et bah les deux ! C'est-à-dire que c'est pas juste pour faire de la garderie hein, c'est aussi pour un soutien par rapport aux parents.

Donc, on a plusieurs cas de figure, on a pareil des jeunes qui sont en grande souffrance, d'autres ça accrochera pas, on a tous les profils. Donc ça 1^{ère} année ça fonctionne, sauf que l'éducatrice elle est crevée, elle est fatiguée. On met une stagiaire éduc spé avec elle, on prend un animateur en plus, on sent qu'elle fatigue, le cadre est fatiguant, le cadre est usant, c'est-à-dire rapidité, réactivité, faut inventer aussi chaque module, c'est-à-dire dans la semaine elle ne fait pas juste, « on se voit et on parle », c'est-à-dire développer d'autres partenariats, aller voir d'autres partenaires, monter des projets en fonction des jeunes donc avec le service hygiène sur l'estime de soi, avec l'APCEJ pour la notion de la sanction, là on a travaillé avec une association sur l'ethnologie, comprendre la différence à l'autre, [une autre structure] qui fait de l'improvisation théâtre, qui est une compagnie de théâtre qui permet à un moment donné de donner une autre parole, sauf que tout ça c'est un travail monumental et puis quand vous êtes éducatrice et bien vous faites surtout des accompagnements éducatifs hein ? Et donc du coup, elle nous a quittés en juin 2010, au bout d'un an.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

BARBARA JOUNE : Bon bah là il faut reprendre les enseignements : ok peut être qu'on a été, qu'on la laissé trop toute seule, peut-être qu'il faut toujours quelqu'un. Ah bah non, on va en mettre deux du coup. Donc le projet se développe avec 2 éducatrices ou éducateurs. Le recrutement recommence : décembre 2010 on recrute une nouvelle personne. Entre septembre et novembre on vivote, il y a encore la stagiaire qui est en train de finir son stage, donc en stage elle peut prendre des jeunes. On a un animateur de confiance qui peut en prendre, mais on ne répond pas aux critères premiers. Donc l'éducatrice quand elle arrive en décembre, pareil elle repart sur les chapeaux d'roues et on touchera autant de jeunes en 2011-2012. Bon d'accord, pareil, elle commence alors, la 2^{ème} éducatrice comme on l'a, du coup on la surprotégée, du coup on l'a un peu renfermée et du coup il y a eu une sorte (soupire) pas d'ennui, mais un manque de stimulation du coup. Elle était avec les jeunes et en même temps elle ne pouvait plus faire des suivis plus longs alors que la première en faisait. Là elle ne pouvait pas s'autoriser à, et on s'est remis en question je pense que c'est le cadre qui n'autorisait pas. Les jeunes n'accrochaient pas, il y avait quelque chose, le partenariat avec les collègues changeait, les principaux il y a eu un turn-over, pas complet, mais la moitié. Mais on touchait le même nombre de jeunes donc on se dit on répond aux questions premières : définition de la sanction, travail sur soi, accompagnement sur un temps ou quand même, le gamin il est quand même déséquilibré, il n'a pas droit de venir au collège, c'est d'une violence pour eux qui est, mais c'est même inimaginable qu'on les voit arriver déjà ils ont... Nous on a eu que des femmes en éducatrices ils ont l'impression déjà qu'ils vont avoir, je pense un Ogre ! Quand ils les voient ils font « mais c'est vous ? » bah oui c'est pas... Non et puis ils ne vivent pas dans une grotte, tout s'passé bien (*rire*) ! Donc ce qu'il y a eu de délicat c'est que les jeunes viennent, mais qu'est-ce qu'on fait après ? Y 'en a combien qui se refont exclure, quasiment tous ! Les collègues sont là, « bah ouais, mais on ne peut pas vous les renvoyer », donc là on change « Si si, vous pouvez nous les renvoyer ».

Donc ça continue, on se dit, mais quelle est la profondeur de notre travail ? La continuité scolaire : gros débat au comité de pilotage ! On leur donne des devoirs, on ne leur en donne pas, les profs ne travaillent pas avec nous, on ne travaille qu'avec les CPE et les principaux [...]. Donc il arrive où une 2^{ème} éducatrice est embauchée, donc ça c'est en octobre 2010 et en fait ça n'a pas été non plus la bonne formule puisque là par contre le cadre était trop petit il y avait trop peu de travail pour 2 personnes et pareil du coup les professionnels ont dit, donc on a fait un bilan ensemble avant qu'elle parte, ils nous ont dit bah voilà « je pense qu'il y a trop de travail pour une et pas assez pour deux », mais c'est surtout que qu'est-ce qu'on veut faire, donc ACTE c'est juste l'accueil des exclus, mais on se rend compte qu'il y a vraiment

besoin de beaucoup plus, largement plus, mais que le cadre ne l'offre pas tout le temps et d'ailleurs c'est souvent un peu la réflexion qui est en train de tourner en ce moment. Donc nous on respecte toujours évidemment le cadre, en septembre 2011 pour l'année de septembre 2011-2012, tous les principaux ont changés sur les 5.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

BARBARA JOUNE : Donc le partenariat complètement à reconstruire. Depuis janvier en toute transparence nous n'avions plus d'éducatrice depuis fin janvier donc on n'a fait un comité de pilotage et là on a changé de profil. Il faut quelqu'un qui soit plutôt dans le monde du projet et de l'animation avec une formation supérieure, on a refait le profil, on est en cours de recrutement, on a une chance on a trouvé donc un animateur, mais je l'appelle l'animateur + +, puisque c'est quelqu'un qui fait du théâtre déjà, et c'est quelqu'un qui a une sensibilité, un recul sur sa pratique, ce qu'on ne retrouve pas forcément chez tous les animateurs, voilà, donc qui accueille les jeunes depuis février, donc on est à accueil constant avec un travail du coup vous avez vu Madame Couvre qui a passé une tête, qui est donc assistante sociale au PRE qui fait les premiers entretiens avec les familles, les derniers entretiens, donc il y a un travail qui est fait avec des orientations vers le droit commun, etc. Donc là ça y est on s'est recentré un peu sur nos priorités, mais on voit qu'en 3 ans c'est un dispositif où le cadre d'accueillir un gamin, on sent qu'il y a un besoin, c'est-à-dire que les gamins sont là, les parents sont demandeurs, les collègues nous utilisent à bon escient c'est-à-dire qu'il y a un travail sur les profils et c'est pas n'importe qui, il y a une discussion à chaque fois avec la CPE, par contre le cadre des professionnels n'est pas simple et du coup on en a discuté avec d'autres dispositifs et c'est vrai que c'est pas simple... fin, on trouve un peu de tout en termes de difficultés. Évidemment nous on se pose des questions c'est sur la suite surtout. Là c'est vraiment la grosse question. Le conseil général en est conscient c'est que... nous en 2008 on a dit, on va commencer par une petite porte, bon bah maintenant la porte elle commence vraiment à être trop petite puisque là encore ce matin, je suis en train de faire des bilans pour le second trimestre, la plupart ont besoin de voir au moins un psy, au moins un sas, le CMPP (Centres Médico-Psycho-Pédagogiques) ça fait peur, donc nous c'est le [...] qui est la psychiatrie adolescente pour le territoire, j'vous en parle même pas, alors qu'on a des problèmes de santé mentale, de santé psychologique, souffrance psychologique importante, des structurations familiales lourdes, les collègues en sont conscient et même les collègues disent : « bon ok la continuité scolaire d'accord, mais y a un moment donné si l'acte a été posé faut qu'on regarde ». Donc en fait j'ai envie de dire que c'est le haut de l'iceberg quand ils arrivent ici... c'est un moment où ça peut se découvrir, il faut aller plus loin surtout que maintenant les collègues sont ouverts entre guillemets enfin on peut vraiment discuter avec eux,

aller en profondeur dans les situations, enfin voilà, et donc du coup maintenant c'est comment nous on se donne les moyens pour élargir. Voilà, mais tout en restant dans le cadre qu'offre le conseil général qui, comment je l'ai évoqué est aussi sécurisant ce cadre-là. Il ne faut pas oublier qu'il y a des professionnels et des enfants dedans. La question par exemple du lien avec l'ASE avec des éducatrices, la première éducatrice spécialisée était un moment en difficulté, car l'ASE l'utilisait limite pour une situation. Bah oui, mais c'est la dérive qui est normale, c'est pas de l'ASE là que je pointe fin je pense que c'est naturel même professionnellement. On a quelqu'un de compétent en face, qui a un lien avec un jeune et qui a du temps bah il faut l'utiliser. Du coup nos collègues de la prévention spécialisée du club de prev', on a beaucoup travaillé ensemble aussi longuement pour y réfléchir aussi à ça, c'est comment on oriente les jeunes, il y a du droit commun, nous on a un dispositif ad' hoc on fait quoi ? Puisque sinon vous avez des familles qui vont se retrouver avec 5 assistantes et 10 éducateurs et donc là on va non plus nous en rajouter nous, je pense que ça suffit. Donc nous notre objectif c'est aussi de passer, on est passeur normalement, sauf qu'il y a plein de fois où on se retrouve seul. Les collèges sont seuls, notre dispositif plein de fois a été seul, des familles, j'vous en parle même pas évidemment, donc voilà ! C'est un dispositif qui demande encore beaucoup, beaucoup, beaucoup de réflexions. J'ai envie d'dire « ok depuis 2008, mais c'est que le début » fin voilà. Et après y a le sens de la sanction, qu'est-ce qu'on fait quoi ? Est-ce que ça a un impact ? Je viens de faire le bilan de ceux qu'on a eus au premier trimestre là, y a des côtés positifs, y'en a d'autres euh non ! Et puis en même temps est-ce que notre objectif, notre objectif c'est quoi ? Normalement c'est d'éviter le décrochage scolaire. Oui, mais c'est pas en 3 jours, c'est pas en une seule rencontre. Et puis il y a des choses qu'on ne peut pas modifier, ça se passe dans le collège ou ça se passe à l'extérieur, dans la structure familiale, dans l'environnement enfin il y a tellement de facteurs qu'à un moment donné de toute façon voilà ces dispositifs-là faut les remettre, j'ai envie de dire un petit peu à leur juste place, ou alors les mettre au centre d'un réseau qui fait du maillage et voilà. Et donc c'est pour ça que l'idée d'ailleurs de nombreuses villes ont pris les PRE : le PRE c'est du réseau et c'est du maillage. Voilà. Voilà un peu ce que je peux vous dire de front... (20.18)

MYRIAM OUAFKI : c'est super, c'est bien ça nous permet d'avoir un œil...

BARBARA JOUNE : avec voilà par contre, même si c'est enregistré en toute euh...

MYRIAM OUAFKI : ah non, mais ça de toute façon c'est pour nous

BARBARA JOUNE : voilà, c'est pas, j'vous ai dit...

MYRIAM OUAFKI : c'est confidentiel, y a pas de problème

BARBARA JOUNE : ... même nos difficultés avec les professionnels voilà

MYRIAM OUAFKI : non non, mais bien sûr on...

BARBARA JOUNE : ...C'est pas simple hein...

MYRIAM OUAFKI : non non c'est claire...

BARBARA JOUNE : ...derrière il y a une équipe, etc. et pour vous dire et pour comprendre que c'est un dispositif qui... qui bouge quoi, qui a de la vie, mais qui est, qu'on arrive pas complètement à maîtriser du coup attention à ce qu'on fait aux professionnels et surtout, surtout aux gamins. Il y a eu aucun dérapage en direction des adolescents, aucun, c'est-à-dire qu'il y a eu même pour des adolescents qui n'ont pas supporté ça s'est toujours fait sur un entretien de fin par exemple après la 1^{ère} journée. « Je ne veux pas revenir demain », « ok tu ne veux pas, pas de problème, on finit, pourquoi, comment, etc. on passe un coup de fil au collègue ». Vous voyez ? Même pas de, de ... pas de clash dans aussi les échanges avec les adolescents. Alors pour certains si, il en fallait, mais c'est l'adolescent qui cherchait ça c'est un travail éducatif c'est autre chose, mais c'est vrai, que même jeune comme dispositif, il y a eu un effet positif sur les adolescents et les parents le temps où ils y étaient. Sur l'après ... !

MYRIAM OUAFKI : Justement sur l'après vous avez des liens avec les établissements sur le... suivi ?

BARBARA JOUNE : Oui, mais pas assez, c'est ce qu'on se fait comme ensemble comme bilan. Par contre on va avoir des liens pour certaines situations très lourdes avec les assistantes sociales du collège. Là maintenant on a souhaité que les assistantes sociales soient systématiquement au courant quand il y a des exclus, ce n'était pas tout le temps le cas.

MYRIAM OUAFKI : Dans les, au sein même du collège, elles ne sont pas toujours prévenues...

BARBARA JOUNE : Non ça dépend de chaque établissement scolaire, comment il fonctionne.

MYRIAM OUAFKI : y'en a 5 hein c'est ça ? 5 collèges ?

BARBARA JOUNE : Oui il y a 5 collèges. Il y a eu aussi quand même un point positif c'est que les CPE, nous on a des CPE et des principaux et des principaux adjoints qui sont dans le respect des personnes, c'est-à-dire qu'ils ne vont pas demander plus ce qu'ils ont besoin de savoir. Du coup le travail se fait alors en toute... en grand partenariat, en grande lisibilité, c'est-à-dire qu'ils ne vont pas aller forcément chercher « mais oui, mais pourquoi, mais comment, qu'est-ce qu'il se passe dans la famille ? ». Jamais ! Aucun dérapage, donc là c'est très bien.

MYRIAM OUAFKI : oui c'est clair

BARBARA JOUNE : Parce qu'en face vous avez des travailleurs sociaux qui tiennent et c'est très très bien, mais par contre on n'a pas assez de lien après. Nous on n'offre rien après, j'ai

plein de collègues qui me dise « mais faut qu'il vous revoie », mais comme c'est que dans le cadre de l'exclusion. Ah ! (*tête surprise*)

MYRIAM OUAFKI : Et il n'y a pas du tout de suivi possible après avec le PRE

BARBARA JOUNE : Alors justement c'est ce qu'on est en train de développer

MYRIAM OUAFKI : Ah d'accord

BARBARA JOUNE : du coup le poste d'éducateur on le sort [*du dispositif*], il existe toujours, mais il va intégrer pleinement au même niveau que les assistantes sociales en tant que référent parcours et ne fera que ça. Il y a aura un lien évidemment ou il rencontra les jeunes durant le temps de l'exclusion, mais il n'aura pas en suivi que des jeunes qui ont été exclus. Par exemple nous avons un collègue qui a un GAIN, donc là un GAIN (*groupe d'aide à l'insertion*) c'est un lieu de repérage de décrochage interne au collège, nous on est invité. Si le principal nous demande « est-ce que c'est possible qu'on propose à la famille un suivi ? » voilà ça peut être autre chose, il n'a pas forcément été exclu. Pareil on a des demandes pour des CM1/CM2, nous on est PRE orienté très social, on est en train d'évoluer, ça fait 7 ans qu'on existe il y a aussi des besoins de repérage un peu au niveau de l'éducatif hein ? Voilà des enfants qui se taisent au fond de la classe et les parents posent aucun problème, ceux-là on s'en occupe très peu, du coup l'Éducation nationale nous dit « non enfin est-ce que vous pouvez aussi ? », mais bien sûr qu'on peut après il faut avoir les professionnels en face. C'est vrai que nous nous avons 3 assistantes sociales extrêmement bien repérées au premier degré, ce qui pêche c'est le second degré. Il y a déjà les assistantes sociales on travaille avec elles, mais on voit que les adolescents ont d'autres problématiques beaucoup plus complexes et donc voilà, un référent parcours. D'autres PRE ont des éducateurs hein déjà, nous c'était pas notre entrée. L'orientation change un petit peu donc on va y rentrer tout doucement et c'est pour ça qu'on n'a pas souhaité faire les 16-18 ans parce que normalement dans les PRE on va jusqu'au 16-18 depuis cette année et puis qu'Avrai n'a pas souhaité pour l'instant, puisqu'on estime qu'on est encore trop fragile sur les 11-16, on ne fait pas encore assez. Il y a trop de demandes et trop de besoins. Pour l'instant on a que le dispositif d'accueil des exclus.

M.O & ADELIN LOPEZ : D'accord ok.

BARBARA JOUNE : C'est pas assez. C'est des projections là donc je recrute un responsable du [*dispositif*], ça va être ses missions premières. C'est bien évidemment accueillir les jeunes et ces familles, mais aussi voilà comment on assure un suivi derrière. Mais il sera lui un peu, parce qu'un éducateur avait un peu les deux missions quoi et c'est pas possible. Voilà, on teste hein, peut être que dans 2 ans je dirais « ça a toujours pas marché », non j'espère que si.

MYRIAM OUAFKI : Par rapport, peut être que vous l'avez dit, par rapport au temps d'exclusion c'est sur une semaine sur...

BARBARA JOUNE : Donc normalement dans les textes c'est 3 à 8 jours et les mesures conservatoires, donc les mesures conservatoires c'est le temps où est déclarée la sanction, l'exclusion et le temps où le conseil de discipline va se dérouler, ça c'est des moments très fragiles, les gamins sont explosés, mais explosés, ils ont une trouille du conseil de discipline et là du coup nous on remobilise les parents en sachant que les CPE l'ont déjà fait avant, on arrive pas comme des sauveurs, mais on repasse un dernier coup derrière pour qu'au moins ils viennent au conseil et alors les conseils généralement ce qu'on fait c'est qu'on leur propose de revenir après aussi, de nous rencontrer parce que c'est tellement un moment difficile, les décisions peuvent être très lourdes et à juste titre hein certainement ça y a pas de ... mais... Voilà les mesures conservatoires on fait extrêmement attention de ce qu'on met en place en module puisqu'il n'y a rien de figé, ça peut être du sport, ça dépend donc, théâtre, art, etc.

MYRIAM OUAFKI : Il n'y a pas de semaine type où...

BARBARA JOUNE : On essaye quand même un peu pour les professionnels d'avoir des jours types, mais par exemple nos partenaires de la ville, on peut les appeler du jour au lendemain

MYRIAM OUAFKI : D'accord

BARBARA JOUNE : Si on voit qu'il y a vraiment un jeune qui commence à exploser... pour [la compagnie d'artiste] par exemple, on s'arrange que ça soit le mardi après-midi, mais on sait que le mardi après-midi on les a quasiment tous. Le lundi et le vendredi c'est plus compliqué, donc voilà. Après ça peut être aussi [la compagnie d'artiste] vient, mais l'éducateur trouve que il y a un jeune c'était pas le bon moment maintenant et il va le prendre en entretien seul et l'animateur va être avec le reste du groupe et [la compagnie d'artiste]. Voilà ça peut-être aussi ça qui peut bouger. Donc sinon c'est 3 à 8 jours on a tout : on a du 1 jour, ce qui ne sert à rien. Pour nous c'est... alors soit on l'accepte, alors là on est vraiment dans du partenariat pur, en 1 jour vous voyez bien que ça ne fait rien hein.

MYRIAM OUAFKI : Oui le travail peut pas se faire euh...

BARBARA JOUNE : 2 jours ça va, ça dépend surtout pour des 6èmes ça peut l'faire sinon c'est 3 jours, 4 jours, 5 jours jusqu'à 8 jours.

MYRIAM OUAFKI : Et c'est les CPE ou les profs principaux qui font appel à vous qui vous demande si c'est possible de...

BARBARA JOUNE : Exactement, donc il y a un premier coup de fil qui est passé, « vous êtes complet ? » c'est un peu comme un hôtel (*rire*), « non non j'ai de la place » donc on a une sorte de planning d'ailleurs en ce moment on gère ça avec Madame Couvre c'est un peu un casse-tête, « on en est à combien, combien y'en a demain », etc. Alors on a un portable, d'ailleurs il est là, spécifique pour ça, ça permet d'éviter voilà, il n'y a qu'un portable, comme

ça au moins la personne qui répond peut déjà gérer son planning toute seule. Ce qu'on préfère c'est qu'ils nous appellent avant d'avoir les parents devant eux parce que des fois ils appellent les parents sont devant...

MYRIAM OUAFKI : Ah oui c'est difficile...

BARBARA JOUNE : « vous avez de la place ou pas ? », là c'est compliqué, mais des fois ils ne peuvent pas faire autrement donc dans les cas de grosses grosses sanctions, de gros malheurs on va dire ça, donc on dit qu'on est ok. Ils rencontrent les parents, le proposent aux parents, nous renvoient soit un mail, soit nous rappellent en disant ok, c'est ok ils arrivent. Après le protocole va un peu changer : donc ça tout ça (*en montrant des documents sur la table*) Mr Moignard m'avait dit de préparer des documents

M.O & ADELIN LOPEZ : Ah bah super !

BARBARA JOUNE Je vous les donnerai, je ne vous ai juste pas sorti le projet peut être que vous voulez l'avoir, je le sortirai après

MYRIAM OUAFKI : ah bah c'est gentil, c'est nickel, on ne savait pas donc tant mieux

BARBARA JOUNE : Voilà comme ça vous aurez tout. Le protocole qui est ici, donc ça a été fait avec les principaux. Ce protocole-là est signé par les parents dans le bureau du CPE ou des principaux et on leur demande de venir avec

A.L & BARBARA JOUNE : le premier jour

MYRIAM OUAFKI : Les parents viennent forcément avec leur enfant le premier jour ?

BARBARA JOUNE : C'est fortement conseillé, bon si les parents travaillent on les rencontre le soir

M.O & ADELIN LOPEZ : D'accord

BARBARA JOUNE : Mais euh on va dire qu'à 90% il y a les parents. Voilà ils s'arrangent, même s'ils travaillent ils s'arrangent. S'il y a 5 gamins à la maison ils s'arrangent, ils sont là quand même. Alors en fonction des collèges, on peut ou pas avoir le CPE durant le 1^{er} entretien. En gros c'est la situation géographique et la situation du gamin qui peut nous faire permettre d'avoir les CPE ou non. Concrètement le collège le plus près d'ici, les CPE viennent. Elles en ont pour 3 minutes à venir. Bon ! Mais, euh... je dis ça c'est juste qu'ils sont très investis, mais d'autres sont aussi très investis, mais concrètement vous êtes... Alors vous connaissez peut-être pas Avrai : le plus loin c'est [le collège X], même moi quand j'ai rendez-vous là bas je pars 45min avant quoi ! Parce que y a pas de bus, ya c'est bon... Donc du coup là, en fait on a fait en fonction de un peu de comment voulait faire les collèges. On n'a pas imposé. On impose qu'il y ai les parents dans la mesure du possible de les rencontrer le 1^{er} jour pour les collèges c'est différent. Mais généralement les collèges nous donnent énormément de données. Y a des avantages et des inconvénients [...] soit il y a des

règlements de compte entre les parents et le collège donc là on est là (hum), soit euh... les parents disent rien, soit ça se passe très bien. Et au contraire, c'est... y a une cohérence voilà. Et en même temps quand on a les parents seuls on commence à parler plus personnellement, plus rapidement. Voilà, et en même temps est-ce que nous on est prêt à tout recevoir alors que le gamin on l'a à peine vu donc euh voilà. Donc on s'adapte, on s'adapte, après voilà on est des professionnels la plupart des travailleurs sociaux donc euh on fait en fonction de ce que... comment les parents nous sont donnés et du coup on analysait ce matin avec la CPE qui a des bribes d'histoires... qui sont lâchées au premier... on se dit humm une psy ce serait peut être pas mal quand même juste après... parce que il y a vraiment, mais des choses comme ça qui sont lâchées genre la grosse bombe on est là « Ah ouais ! » et là la CPE qui me regarde en disant « j'étais pas au courant » et là ceci expliquant cela voilà ou pas ! Du coup les parents utilisent ça enfin bon. Il se passe tellement chose à ce 1^{er} entretien moi je les trouve quand même assez riches avec la posture de l'élève, etc. Donc, ensuite l'élève est pris en charge les horaires sont de 10h à 12h / 13h30-16h pas de prise en charge sur la pause déjeuner. Voilà autonomie quand même faut pas non plus ab... C'est pas de la garderie hein ? On a fait exprès. Du coup par contre ça peut arriver qu'il y ai des pique-niques ou que les éducateurs emmènent manger exceptionnellement dans une brasserie un jeune, mais ça c'est du travail éducatif pareil pour un pique-nique c'est un moment éducatif. Donc c'est pas fermé, mais on demande aux parents, on leur fait signer un papier et voilà « votre enfant devra amener un pique-nique demain midi » donc ça s'est vu, sinon non ! On les accueille le lundi, mardi, jeudi, vendredi, on commence à remettre en question le mercredi matin parce que c'est du temps scolaire et les parents sont assez étonnés. Et ça fait une journée entière où il n'y a rien. Donc on réfléchit on se dit « oui pourquoi pas en septembre » voilà. Donc 1^{er} entretien et puis après à la fin il y a un second entretien si les parents ne peuvent pas venir c'est là en fait où il est notre défaut. Généralement quand on n'a pas eu les parents, qu'on n'a pas ramené le gamin au collège, y'a pas d'suite. Quand on a ramené le gamin au collège et qu'on a vu les parents, y a le CMPP qui s'engage, ya ceci ya cela, etc. Voilà on sait que c'est ça qu'il faut qu'on fasse, après c'est la disponibilité des collégiens, des CPE, des parents et des professionnels. Voilà c'est ça aussi qui commence un peu à être compliqué. Parce que quand vous avez des professionnels du lundi au vendredi face à des jeunes c'est pas de réunion d'équipe, pas de réunions partenariales, aucun lieu de réflexion, c'est ça aussi qui bloque quand je vous disais les difficultés. Donc les semaines en fait sont lourdes, mais sauf que vous voyez nous, fermer le vendredi matin, c'est juste pas pensable. Donc le mercredi on fermait, du coup la réunion d'équipe du PRE elle est le mercredi matin enfin on s'organise, mais même là ils sont en train de nous dire le mercredi quand même on en aurait peut être besoin, c'est à re-réfléchir. Quels

sont nos objectifs voilà, où on en est ? Voilà un peu pour l'organisation. On a aussi un autre outil de planning de prise en charge rempli par l'enfant donc il dit ce qu'il a fait et ce qu'il en a pensé.

M.O & ADELINE LOPEZ : D'accord ok

BARBARA JOUNE : On a ce classeur noir où il y a toutes les fiches et on garde ça.

MYRIAM OUAFKI : ouais c'est super important

BARBARA JOUNE : Et une fiche d'accueil voilà (*nous la montre*) donc ça, ça permet que s'il y a différents professionnels qui passent on a des infos : pourquoi tu as fait ça ? Qui était là ? Quels sont les objectifs qu'on se fixe pour la semaine ?

MYRIAM OUAFKI : Vous avez aussi le motif de l'exclusion...

BARBARA JOUNE : Alors on fait motif de l'exclusion selon le collègue et selon le jeune, juste pour essayer de voir le boulot qu'on a.

MYRIAM OUAFKI : Ah oui c'est vrai j'ai pas, oui oui d'accord.

BARBARA JOUNE : Le boulot qu'on a la dernière fois c'était juste « bah je l'ai tapé »

MYRIAM OUAFKI : Parce qu'ils n'ont pas forcément la même version

BARBARA JOUNE : « oui tu l'as tapé ». Oui enfin il l'a quand même agressé sauvagement dans le couloir sans s'excuser. « Ah ! Ah oui donc tu ne l'as pas juste tapé ». Et donc là ça nous permet nous, de rentrer en contact. Alors je dis taper, ils ne tapent pas tous hein ? La dernière fois j'ai un jeune c'était, il se lève, il fait du tam-tam et il chante. C'est pas très désagréable ? (*rire*) C'est juste super chiant quand c'est à chaque cours. Donc je lui ai dit « écoute, tu veux faire de la musique, comment ça s'passe ? » il me dit « Non j'veux faire du foot ! » j'lui fais « j'sais pas tu fais du tamtam, tu veux que j'me mette à chanter là pendant qu'on discute ? » enfin bon voilà après c'est des moments donc là les parents...

MYRIAM OUAFKI : Nous on travaille dessus du coup

BARBARA JOUNE : ouais ouais ouais c'est... y a un moment aussi où on les prend un peu... Enfin ya le côté grave et puis ya le côté où bon ok...

MYRIAM OUAFKI : il faut relativiser

BARBARA JOUNE : on va relativiser un peu, ce que t'as fait c'est pas normal on arrive, notre ton il est d'être juste avec ce qu'a dit le collègue, ce que disent les parents et avoir une posture neutre sans jugement pour que la parole revienne. Il paraît qu'on y arrive, les collègues en sont super contents ils font « ah non non, mais au moins ... » en fait on ne met jamais à défaut les collègues. Ça a pu nous arriver hein d'avoir des dérapages de la part non pas de l'élève, généralement on est au courant, alors là au début on s'est dit qu'est ce qu'on fait ? Qu'est ce qu'on fait quand il a eu un dérapage. Enfin au niveau de la justice, euh... comment on fait ? Et du coup on a réussi à redévelopper un discours autour de ça et justement de la

prise de responsabilité de maintenant son sang froid et même quand on est élève et même quand c'est l'autre qui a tort. Et ça c'est des discours qui euh... qu'il faut travailler, qu'il faut affiner et surtout surtout ne jamais mettre l'établissement en difficulté.

MYRIAM OUAFKI : Ouais, bah ça grille le partenariat je pense

BARBARA JOUNE : Complètement et puis même pour les parents, on peut entendre que les parents soient en difficultés avec le collège, ça on l'enlève pas, mais du coup on le fait dans un autre entretien. Voilà. L'enfant est accueilli durant un temps d'exclusion, il y a eu quelque chose de grave qui s'est passé, grave pour avoir une exclusion alors je ne vous dis pas que des fois on voit pas pourquoi ils se sont fait exclure on se dit « mais c'est pas possible ». Enfin...

ADELINE LOPEZ : hum hum

BARBARA JOUNE : Mais en fait c'est que ça fait 5 mois que ça dure donc il y a aussi le côté un peu l'enseignant... ils sont fort pour ça nos ados de, je gratte, je gratte, je gratte jusqu'à tant que tu en aies marre. bah oui, mais... Donc voilà donc des fois on a des exclusions des fois de 3 jours. Donc on se dit « juste pour ça c'est pas possible ! ». Et en fait, du coup faut qu'on réexplique à l'élève que c'est pas le « une fois », c'est pas parce qu'il a fait tomber son crayon, c'est que il a jamais ses affaires et que le jour où il a ses affaires il les fait tomber enfin voilà on essaye de... Mais c'est vrai que les motifs euh... on ne savait pas en 2008, en 2008 on était quand même sur du : il traîne devant, il lance des kalach's... euh enfin ils sont avec des kalachnikovs et ils lancent des cocktails Molotov on était quand même sur cette ambiance qui était très dure. Là ça s'est vraiment apaisé sur Avrai euh... et que nous de toute façon nous ne sommes pas un dispositif où on peut répondre à ça, mais du coup on avait peur de ça. Du coup d'avoir des jeunes qui ont une orientation un peu délictueuse, donc du coup on se dit « mais euh... qu'est ce qu'on va faire quoi ? » Et en fait pas du tout c'est des jeunes qui sont un peu en souffrance tout simplement. Par exemple on a au beaucoup de diabétique.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

BARBARA JOUNE : Parce qu'un diabétique en fait, ça pète les plombs, ça n'arrive pas à se contrôler. Ouais, mais sauf qu'un diabétique c'est aussi lui faire accepter sa maladie, c'est aussi... fin des insulinodépendants quand même et on a eu beaucoup. Par rapport au chiffre euh.. Et ça c'est des... C'est ce qu'on a remarqué avec les collègues en fait c'est que les... les adolescents pris un par un dans cette masse, dans cette foule, ont toute leur particularité quoi ! Là la dernière fois on a eu encore un jeune, bon il a tapé j'crois euh... Non, lui il a joué, mais bon pour le collège il a tapé cinq personnes dans la même journée, il s'est excusé quatre fois, mais à la fin bon... Et la dernière fois il ne voulait plus s'excuser quoi. Mais en fait c'est qu'il n'arrive plus à se contrôler et du coup il en pleure ! Parce qu'il fait, mais « je ne comprends pas ». Donc on est aussi sur cette question de l'adolescence, etc. donc on va plutôt travailler

sur ça donc c'est pour ça que la question après de la continuité scolaire, des devoirs et bah du coup elle est pas simple, parce qu'ils arrivent dans un état où ils ne sont pas beaux à voir, ils sont vraiment dans un sale état et en même temps ils sont super angoissés ils ont besoin de leurs devoirs, ils ont besoin de ne pas être complètement exclus et c'est le seul lien qui les relie au collègue parce qu'ils n'ont pas le droit de revenir devant, ce qu'ils respectent d'ailleurs, dans la plupart et du coup on se dit, mais « est ce qu'on leur fait faire leurs devoirs ? Est-ce que c'est à nous de leur faire ça ? » et en même temps du coup nous on l'utilise comme outil. Ils en ont, on l'utilise, ils en ont pas on va pas faire « ouh mauvais collègue, vous donnez pas ! » Je pense que ça ça appartient au collègue, c'est compliqué avec les profs point, voilà. Maintenant c'est pour ça que la dernière fois on a eu une réunion sur la continuité, fin' le socle commun.

MYRIAM OUAFKI : Oui oui

BARBARA JOUNE : etc. euh...

MYRIAM OUAFKI : bah justement avec Benjamin on attendait que ça réagisse ...

BARBARA JOUNE : Non, mais oui c'est, enfin moi j'ai réagi un peu en disant...

MYRIAM OUAFKI : En fait on se posait la question justement comment euh... comment travailler sur un socle de compétence scolaire enfin...

BARBARA JOUNE : il est hors de question, il est hors de question. Quand moi je dis au CPE « ah non non, mais il a intégré hein il a une question du bien ou du mal ou de la sanction » je pense que déjà on a fait largement notre boulot hein! De là à valider leur grille alors là j'veux dire euh... En plus il ne parlait pas de valider, ils disaient de faire une évaluation. L'ASE nous dit pareil hein ? Ils ne nous disent pas de faire notre boulot, mais ils nous disent de faire une évaluation. Ouais on en revient au même hein ? Ils font quoi les profs ils évaluent ? Ils regardent enfin... et donc du coup non non là ça... j'en ai parlé du coup avec Mr Thomas Venian du Conseil Général en disant, mais « attention quoi, attention ! Les devoirs oui, les profs à dispo oui, il n'y a pas de soucis, mais que des professionnels hors Éducation nationale évaluent » non, mais... On va nous reprocher après de le faire ! Ah non non non, surtout pas ! Je pense que nous on est là pour, ce que je vous disais, faire du réseau, faire du lien, on est passeur. On a un temps d'observation, certes, privilégié. On ne va pas cacher les infos, on leur dit aux CPE. Là on est inquiet, voilà tac tac tac. Là non là ça va, ça va. Voilà évidemment les CPE d'ailleurs sont... D'ailleurs c'est parce qu'ils en attendent pas tant que ça ils ne sont pas là en train de se dire : « ca y est j'ai ma petite évaluation qui va arriver », ah non non pas du tout. Enfin j'ai été assez étonnée de l'échange qu'il y a eu et je ne sais pas trop ce que les gens en ont ressorti ce qui était un peu frustrant d'ailleurs...

MYRIAM OUAFKI : Ouais

BARBARA JOUNE : je ne sais pas ce que vous en avez pensé, mais euh...

MYRIAM OUAFKI : bah nous on se posait la question effectivement puisque... qu'est ce que l'évaluation des compétences de l'Éducation nationale euh... vont faire dans les compétences d'un dispositif hors Éducation nationale ? Enfin c'est vrai que c'était ambigu et... qu'effectivement il n'y a pas eu beaucoup beaucoup de réaction. On n'a pas vraiment su justement ce qu'il ressortait. Quels étaient les retours des dispositifs, qu'est ce qu'ils en pensaient quoi ?

BARBARA JOUNE : bah moi je sais que je suis intervenue en disant que...

MYRIAM OUAFKI : Oui

BARBARA JOUNE : les gamins étaient cassés

MYRIAM OUAFKI : ouais ouais

BARBARA JOUNE : D'abord déjà...

MYRIAM OUAFKI : oui oui, il y a eu votre intervention, mais à part celle-ci celle des...

BARBARA JOUNE : Y a eu si ma collègue qui était enceinte là...

MYRIAM OUAFKI : ...des établissements ! Ah oui ! De Pasquier aussi

BARBARA JOUNE : ouais qui est intervenue dans ce sens-là

MYRIAM OUAFKI : effectivement

BARBARA JOUNE : Mais voilà elle c'est pareil elle est là depuis longtemps. Et du coup, enfin c'est pareil, une autre réunion, alors je ne sais pas si vous étiez là bah sur le FSE.

MYRIAM OUAFKI : Oui on était là

ADELIN LOPEZ : si si oui

BARBARA JOUNE : Alors moi alors là pareil, quand ils se sont tous présentés j'ai même dit à Mr Thomas Venian « mais ils sont où les PRE, je me sens seule » on était 3 PRE ! La politique de la ville, de machin, des porteurs ACTE, « mais tu fais quoi dans la vie euh... tu ne vas pas faire que ACTE fin' tu es rattaché à qui ? Qui est ta structure ? » ouais ça m'a fait un peu peur quand même.

MYRIAM OUAFKI : Dans les présentations...

BARBARA JOUNE : Ah ouais

MYRIAM OUAFKI : quand ils se présentaient ?

BARBARA JOUNE : ah ouais ouais ouais

MYRIAM OUAFKI : ils disaient porteurs ACTE ?

BARBARA JOUNE : Ils disaient porteurs ACTE

MYRIAM OUAFKI : j'ai pas fait attention

ADELIN LOPEZ : Moi non plus !

BARBARA JOUNE : Et du coup, j'me dis euh... Non, moi c'est PRE et j'ai ACTE, mais d'abord ma philosophie de travail c'est le PRE. La municipalité a souhaité que l'accueil des exclus se fasse dans le cadre du Programme de Réussite éducative.

MYRIAM OUAFKI : hum hum

BARBARA JOUNE : fin' y a quand même un sens à tout ça. Et c'est vrai qu'attention... pas aux dérives, mais euh... Je voilà ! j'pense qu'il faut vraiment s'interroger de voir déjà quelle est notre autonomie ? Quel est... alors j'en ai discuté avec Mr Thomas Venian parce que quand on est arrivé au comité de pilotage et qu'on a les principaux qui en gros nous demande de faire une 2^{ème} classe relais pourquoi pas, de les soutenir sur ça. Mais dans la discussion qu'ils sont sur « il faut aller plus sur la santé mentale, il faut aller plus sur la santé psy, ils sont trop fragiles », on est sur... Et du coup moi j'ai Mr Thomas Venian qui me fait « c'est pas ça là ? On fait de l'accueil... » « Oui, mais on va vers ça, il faut tendre ». Et donc j'ai eu un moment de crainte, j'ai eu un entretien seule avec lui en disant, mais euh... On peut faire des choses ou pas après ? « Ah oui tant que vous accueillez les exclus oui ! », « Ah ! Vous me rassurez parce qu'à un moment j'croyais qu'on ne pouvait même plus les voir après ». Je me dis, mais attendez, mais... Et c'est ça je pense que j'interroge, je m'interroge moi-même, le conseil général alors fait peur dans ses grandes messes, parce qu'on se dit... et quand vous travailler en direct avec eux y a aucun problème. Voilà, on est sur la même philosophie, en même temps conseil général et la plupart des villes du 93, même philosophie, accompagnement des jeunes, soutien individualisé, on se penche un peu plus sur les cas, on fait des rencontres particulières ça c'est bon. Quand vous allez dans les grandes messes c'est : « faut les prendre hein ? Et puis vous avez 3 jours quoi ! » Et donc là ça fait un peu...

MYRIAM OUAFKI : ça fait un peu peur (*rire ensemble*)

BARBARA JOUNE : ça fait un peu peur surtout en 1 an quand vous avez tous les cravatés de l'IA qui vous disent « euh non, mais alors le socle commun » donc j'ai fait rire d'ailleurs hier mon inspectrice, je lui ai fait bah vous savez que maintenant je fais de la validation du socle commun (*rire*), celle d'Avrai, elle a hurlé ! Elle a fait « Quoi ? Qu'est ce qu'il se passe encore avec les exclus ? » Parce qu'elle, celle du premier degré, elle voit qu'il y a des exclus en 6ème, elle hurle. Donc là je lui ai dit « non, mais moi maintenant je fais de la validation du socle commun ». Donc voilà, donc c'est vrai qu'attention aux dérives...

MYRIAM OUAFKI : Ah ouais ouais hum...

BARBARA JOUNE : C'est encore des projets qui sont tous récents et l'avantage c'est qu'il y a un côté pluridisciplinaire des porteurs de ce qui interviennent, mais attention aux dérives aussi de ce côté-là je trouve 'fin, les équipes des PRE on a normalement à peu près la même philosophie à quelque chose près. Moi j'ai peur pour d'autres porteurs l'[association de

Chevillier] par exemple, qui elle est dans la philosophie aussi des PRE, enfin elle est pas PRE mais elle tient son truc, Voilà. Mais tous ceux qui rentrent... Du coup on s'en rend compte y a beaucoup d'échanges. Moi j'ai été pas mal sollicitée pour avoir « comment, pourquoi, comment vous faites, etc. » donc du coup on se dit : bon au moins ça... Brevane par exemple sont venus nous voir, Parrot aussi quand ils ont réfléchi. Parce que moi je leur dis aussi les défauts qu'on a, c'est ce qu'il faut c'est pour ça que je vous ai un peu tout dit, parce que si je vous dis juste « Ah oui alors on a 63 jeunes par an », on est super et franchement nos jeunes vont bien, ça sert à rien. Je ne vois pas l'intérêt là donc.

MYRIAM OUAFKI : bien sûr

BARBARA JOUNE : Mais beaucoup beaucoup de questions donc si cette évaluation peut quand même mettre en avant des orientations et qui demandera des moyens, c'est ça qui va bloquer, ça on le sait, c'est comme d'habitude, mais au moins des orientations pour au moins qu'il y ait une culture commune

MYRIAM OUAFKI : Ouais

BARBARA JOUNE : de ce qu'on fait avec les exclus. Vraiment, moi je sais que je suis un peu en attente de ça pour l'évaluation.

MYRIAM OUAFKI : Oui moi j'ai l'impression aussi que c'est un peu le... ce vers quoi veut tendre l'évaluation départementale. C'est essayer de voir justement tout ce qu'il se fait, qu'est-ce qui peut être porté en commun, qu'est-ce qui fonctionne dans le sens où tout le monde pourrait... bah d'ailleurs on veut mettre en place un groupe de travail justement qui réunirait différents porteurs de projet pour mutualiser...

BARBARA JOUNE : Mais il est déjà monté normalement le groupe ?

MYRIAM OUAFKI : Alors non il n'est pas encore monté

BARBARA JOUNE : Y a une prochaine réunion c'est ça que j'veux dire.

MYRIAM OUAFKI : Il va y avoir une réunion prochainement euh, mais c'est après les vacances.

BARBARA JOUNE : Oui c'est le 2 mai

MYRIAM OUAFKI : Voilà le 2 mai

BARBARA JOUNE : À 15h c'est ça j'suis conviée

MYRIAM OUAFKI : bon bah très bien

BARBARA JOUNE : j'suis dedans

ADELINE LOPEZ : bon bah voilà

MYRIAM OUAFKI : bah c'est parfait

BARBARA JOUNE : d'ailleurs Mr Moignard m'a dit « ça serait bien que vous soyez dedans ». C'est bon je m'y suis déjà placé moi voilà.

MYRIAM OUAFKI : (*rire*) bon bah c'est bien. Vous connaissez mieux la date que nous

BARBARA JOUNE : J'ai été appelée par le conseil général me demandant, ils ont fait ça euh... la semaine dernière déjà, ça fait longtemps qu'ils ont appelé les porteurs ou les collègues donc euh.

MYRIAM OUAFKI : Oui on s'était vu en fait il y a plusieurs semaines de cela et il fallait qu'on se fixe des calendriers justement et donc c'est venu après les vacances, il fallait voir avec les porteurs de projets qui seraient intéressés. Enfin moi avec Benjamin je ne sais pas, mais pour l'instant on ne sait pas encore qui est le plus intéressé ou... Puis c'est aussi quelque part un travail supplémentaire tout le monde ne sera pas forcément euh... D'accord pour... mais en général c'est plutôt une bonne chose de pouvoir mutualiser.

BARBARA JOUNE : Là on vient d'en finir pour les PRE de travailler sur un outil d'évaluation, certes ça demande un travail en plus, et encore en fait on vous demande de réfléchir sur ce que vous faites au quotidien, c'est pas comme ci on vous demandait de travailler complètement sur un autre domaine. Mais donc du coup non non, moi je m'étais déjà portée volontaire pour y réfléchir parce que justement avec cette double casquette CLSPD et maintenant PRE, bah moi ça m'interroge un peu, mais dans le sens positif j pense qu'il faut ... Est-ce que les moyens sont utilisés à bon escient ? Est-ce qu'on est efficient et surtout surtout quelles sont nos limites quoi ! Parce que si on ne connaît pas nos limites, on ne sait pas qui demain va venir pour voilà... pour tout chambouler donc à un protocole, on a des trucs évidemment, mais on a ACTE. Moi par exemple ACTE je le vois plus comme une protection.

MYRIAM OUAFKI : Ouais

BARBARA JOUNE : Voilà j'peux être assez critique par rapport justement au cadre

MYRIAM OUAFKI : Oui bien sûr

BARBARA JOUNE : surtout un truc plénier voilà là ils nous demandent de faire un dossier, enfin ils nous demandent pas, mais ils nous conseillent vivement de faire un dossier FSE ! Je n'avais que ça à faire là pendant les vacances. Voilà c'est quand même assez lourd et en même temps demain il y a n'importe qui qui vient commencer à chatouiller le dispositif on sort la convention en disant « vous nous touchez pas quoi ! » donc c'est ça aussi, y a des avantages et des inconvénients, comme euh... j'crois que je l'ai répété pas mal de fois parce qu'en fait ça peut pas être noir ou blanc quoi !

MYRIAM OUAFKI : Ah non, mais bien sûr

BARBARA JOUNE : Du coup...

MYRIAM OUAFKI : Comme tout hein ?

BARBARA JOUNE : Comme tout, mais moi je cherche vraiment des limites et des orientations communes quoi. Pour pas se retrouver comme dans des réunions vendredi dernier ou... C'est juste pas possible quoi.

MYRIAM OUAFKI : Ou je sais pas euh... Moi c'est des personnes de l'inspection académique que je n'avais jamais vu

BARBARA JOUNE : hum hum

MYRIAM OUAFKI : et je ne sais pas en fait leurs connaissances du dispositif, quelle est telle ? (*rire*) Je ne sais pas du tout.

BARBARA JOUNE : je je... je ne sais pas !

MYRIAM OUAFKI : Après est-ce que... fin' je sais pas parce que c'est vrai que c'est beaucoup souvent le travail avec les CPE et les principaux effectivement, les enseignants on ne les voit pas beaucoup, les professeurs ils ...

BARBARA JOUNE : Pas du tout !

MYRIAM OUAFKI : ils ont connaissance de ce dispositif ?

BARBARA JOUNE : Nous on vient présenter le dispositif chaque année aux réunions de rentrée.

MYRIAM OUAFKI : Ah oui quand même

BARBARA JOUNE : On le fait depuis 2 ans

ADELINE LOPEZ : Il y a du monde ? Ils sont là ?

BARBARA JOUNE : Ah oui ils sont là parce que généralement les principaux nous placent juste avant les emplois du temps sur la négociation des emplois du temps donc ils sont tous là !

MYRIAM OUAFKI : D'accord

BARBARA JOUNE : Donc on les a ! Les principaux nous mettent, en fait on est une ligne de partenaires et on présente notre truc. C'est marrant parce que nous on se connaît tous donc c'est « tu viens vendre ton truc ? » « ouais j'veins vendre mon truc » (*rire ensemble*). Alors là on a de tout, on a des profs qui prennent leur iPhone et qui se mettent à taper des messages, bon ok merci !

MYRIAM OUAFKI : Ok (*rires*)

BARBARA JOUNE : On a le syndicaliste qui va revendiquer parce qu'il faut revendiquer donc là pareil généralement ce sont les principaux qui répondent parce que nous on ne comprend même pas la question donc voilà et puis on a ceux qui sont complètement farouchement contre le fait d'externaliser ça c'est un truc... ça s'entend, c'est un vrai débat je pense et d'autres qui sont même prêts à monter des projets avec nous, mais qui s'essoufflent

rapidement parce que vous savez c'est les mêmes qui montent déjà tous les projets dans le collège.

MYRIAM OUAFKI : Ah oui

BARBARA JOUNE : Voilà donc on a eu déjà quelques contacts qu'on n'a pas pu mener à bien parce qu'ils sont... soit on a eu des refus parce qu'ils travaillaient aussi au premier degré donc du coup ils n'avaient plus de temps, voilà ce sont des profs qui sont surinvestis

M.O & ADELIN LOPEZ : Hum hum

BARBARA JOUNE : C'est-à-dire que voilà ils ont la bonne volonté, mais du coup on touche quand même, on sait qu'on peut faire écho au corps enseignant et ils y trouveraient peut-être une place. Et puis après on a plus de lien sauf quand on passe au collège, le CPE choppe le PP (*professeur principal*) en disant « hé au fait, ils ont reçus un tel ». Là le PP s'assoit en disant « Ah ouais alors comment ça s'est passé ? » et là on discute 1h avec lui. Alors qu'avant on n'aurait eu aucun contact ! Donc là nous notre objectif c'est d'être beaucoup plus dans les collèges. Voilà c'est déjà se faire faire inviter dans la salle des profs à prendre un café, ce qui n'est pas simple

MYRIAM OUAFKI : c'est pas ça ouais.

BARBARA JOUNE : Ce qui n'est pas simple !

MYRIAM OUAFKI : Parce que le retour du collégien dans son collège, il retourne à l'école tout seul normalement... ?

BARBARA JOUNE : Alors idéalement ça serait qu'on l'accompagne. Ça c'était dans notre projet, ça peut se faire. Le problème c'est que, par exemple on va prendre une semaine type, ils sont arrivés 3 le lundi, ils repartent 3 le vendredi d'accord ? Sauf que le lundi d'après, quand ils retournent au collège, nous on en a 4 autres par exemple qui vont arriver, on fait quoi ? On peut pas ! Donc du coup ce qu'il faudrait faire, espacer les temps de rencontre. C'est une organisation à faire. Ça va être une exigence pour la nouvelle personne qui vient d'arriver. Après, c'est idéal. Et après en même temps, il y a des enfants où il n'y a pas besoin, d'autres oui. Après voilà il faut je pense, en fonction du nombre je pense qu'il faut plutôt s'orienter vers les priorités, sur les problématiques qui ont vraiment touché l'adolescent et où ça peut avoir un effet sur le collège derrière. Après c'est vrai qu'au moins déjà de pouvoir passer, de connaître un peu mieux les enseignants ou au moins les PP, ça permettrait quand même déjà aussi de s'appeler hein ? Sans pour autant se déplacer voilà ! C'est aussi du coup connaître leurs emplois du temps, leur dire bah voilà « si vous passez prendre le bus, passez me voir quoi ! » Fin' voilà il y a du lien comme ça à créer. Moi les CPE, j'suis très étonnée, ils arrivent très tôt le matin, ils repartent très tard le soir donc ils ne peuvent pas passer nous voir donc ce sont des échanges par téléphone. Non il faut qu'on soit un peu plus présent et en

même temps attention ! Sinon on va être à l'intérieur des collèges, complètement. Il y a déjà des dispositifs d'ailleurs où il y a un qui a un bureau à l'intérieur du collège. Du coup c'est un peu interrogant.

MYRIAM OUAFKI : Je voulais revenir juste rapidement sur les motifs des exclusions, c'est souvent les mêmes ou...

BARBARA JOUNE : Oui...

MYRIAM OUAFKI : ...ou c'est vraiment varié...C'est souvent les mêmes ?

BARBARA JOUNE : ça revient on a un truc type, on les note pas parce que... mais en gros... parce qu'on veut pas non plus stigmatiser.

MYRIAM OUAFKI : ah non c'est sur

BARBARA JOUNE : Et puis au niveau aussi du respect individuel informatique

MYRIAM OUAFKI : Ah oui oui oui

BARBARA JOUNE : on ne peut pas trop noter non plus, il y a aussi ça, donc « insolence » beaucoup... « agression envers ses camarades » beaucoup aussi, « agression envers un adulte » pas mal, « absentéisme » très peu, très très peu à la marge, vraiment à la marge et voilà, « retards répétés ; non-respect du cadre dans les retards ». Voilà, mais ça aussi c'est à la marge, donc on a insolence et agression la plupart du temps. Alors les agressions on peut avoir des très graves, et d'autres qui se passent très graves on ne les aura pas. Donc quand je vous disais que c'est vraiment les profs qui sont vraiment adaptés. Alors le problème c'est qu'on a un autre bémol, un autre biais : c'est qu'aussi il y a des profs qui font rapport sur rapport, donc les CPE en ont marre et donc du coup ne prennent pas la mesure forcément, alors qu'un prof qui va faire un rapport une fois on va se dire « houla », donc là du coup le gamin va être viré. Alors qu'il y en a un qui va avoir 30 rapports, parce que de toute façon ça se passe mal et que... Du coup c'est la manière dont aussi sont gérées les relations entre les CPE, les profs, la direction qui fait que les gamins passent ou passent pas. Donc c'est un peu un jeu de loterie des fois.

M.O & ADELIN LOPEZ : hum hum

BARBARA JOUNE : donc ça dépend de qui, où, et quand.

MYRIAM OUAFKI : Parce qu'en fait tous ceux qui sont exclus ne sont pas forcément dans le dispositif

BARBARA JOUNE : Non, par exemple il y a des fois, il y a une fois ils sont exclus une fois, et la deuxième qu'ils sont exclus ils viennent.

M.O & ADELIN LOPEZ : D'accord

BARBARA JOUNE : ça peut être ça. Nous avons aussi le « il a été exclu 10 fois dans l'année » et nous on l'a juste pour le conseil de discipline, pour la mesure conservatoire.

Euh... après on a (*rire*), on a aussi eu ça « Ah non, mais là il faut que vous le voyiez ! Bon je l'exclus, hein ? Il a rien fait, mais comme ça il va venir »

MYRIAM OUAFKI : Ah ouais d'accord (*rire*)

BARBARA JOUNE : Ah mince voilà. Donc ça a été expliqué. En fait ça pas été...

MYRIAM OUAFKI : Il est pas vraiment exclu quoi

ADELIN LOPEZ : il pensait être exclu, mais ça a pas...

BARBARA JOUNE : Non non et du coup pour lui il a été, ça va être « pendant quelques jours tu ne va pas aller au collège, tu va aller là », ça n'a pas été le gros truc de l'exclusion. C'est parce que là il y avait un signe de fragilité qui arrivait et c'était à l'époque où il y avait une éducatrice qui travaillait très bien avec ce collège-là en gros voilà c'est... « Prenez-le quelque temps parce que de toute façon si je le garde c'est la semaine prochaine que je le vire parce qu'il va passer à l'acte » en gros c'est pour protéger le gamin...

ADELIN LOPEZ : pour prévenir...

BARBARA JOUNE : Voilà et on a prévenu. Mais comme nous on fait que de l'accueil de l'exclu. Voilà on a vu le vice quoi ! C'est-à-dire que les... ça pousse les collègues à exclure. On a pareil, on a une fois, un gamin qui a posé un acte, il a été exclu la prof a fait « s'il vous plait prenez-le parce que... ». 'Fin la principale disait « prenez-le parce que ça va ta ta ta ta ». Ok d'accord, donc c'est pas que pour le problème qu'il a posé, c'est surtout que ce qu'il y a autour. Donc là elle nous rappelle et elle nous dit « s'il vous plait, reprenez-le une 2^{ème} fois j'vais... pfff... de toute façon j'pense que je vais l'exclure, mais je l'exclus que si vous le prenez ». Voilà ça pouvait être ça aussi, c'était parce que il y a certaines fois où... il ne faut pas minimiser que... Oui, oui il faut faire souffler la classe, c'est vrai, il y a aussi derrière 25 élèves qui ont besoin de souffler, il faut faire souffler les adultes, il faut faire souffler aussi le gamin qui est en mode « soupape » quoi c'est des cocottes minutes ils n'en peuvent plus quoi ! Et du coup l'exclusion peut être aussi un moment, on envoie aussi hein, pour certains, de « Ouuff, ça y est... ». Mais ils arrivent ils sont fatigués, ils sont crevés. Et en plus le coup de la sanction ça a été très dur, etc. Et du coup quand ils arrivent là on leur dit « on va prendre le temps » rien que ça, « on va prendre le temps » donc c'est pour ça qu'on parle de devoirs, de machin, de truc... Ouff Oui, oui oui on va en faire, mais d'abord on va prendre le temps, on va discuter hein ? Parce que si on leur dit : « bah pourquoi t'as fait ça ? Non, mais faut pas faire ça » et qu'on passe tout de suite à autre chose, là on perd toute crédibilité et les collègues n'attendent pas ça de nous. Ils attendent une cohérence éducative entre évidemment les différentes institutions et les parents, mais voilà. C'est vrai qu'à moyen terme les premiers bilans, c'est que sur les 2 mois qui suivent, généralement ça va à part pour ceux qui réexplorent derrière, mais ça, ça n'a rien à voir avec le dispositif. Mais pour certains quand ça

a été un moment où il faut que je souffle, tu viens tu souffles, ça va aller tu te reposes hein ? Tu te reconstruis un peu là, tu vois t'as une image, tu as un beau miroir devant toi, mais il est explosé, et après tu reviens, ça tient 2 mois et le trimestre d'après ça réexplose. On a un effet, quand il y a un effet positif, on a un effet d'un trimestre ou toute l'année pour, évidemment hein il y a des gamins qui raccrochent complètement, mais c'est qu'il y a eu un pétage de plomb, mais c'est que ce n'était pas une destruction, quand il y a destruction ça tient un trimestre et quand il y a juste pétage de plomb où il y a plus rien, nous on peut plus rien faire, voilà... C'est un problème avec l'institution ou avec la famille, là c'est d'autres mesures qui doivent être prises, j'veux dire là c'est plus notre compétence, mais par contre ça a permis d'enlever l'hypothèse de « il est en quelle catégorie ».Voilà c'est... est ce qu'il peut encore raccrocher ou pas ? Non c'est il revient la semaine d'après, il explose tout. Ah ! Donc on a essayé, c'est pas... Nous ça s'est très bien passé. Il y a un truc aussi qu'on a remarqué, c'est que les absents et les retards répétés hein ça ils ont tous l'habitude, ici ils sont à l'heure, en avance, et tous les jours. Ah mais moi j'arrive le matin, donc ça commence à 10h, j'arrive à 9h, ils sont là ! Le midi ils ne prennent même pas une heure pour manger, ils ont 1h30. Et ils sont là tout le temps. Sauf ceux qui lâchent quand je vous disais où on fait un entretien de fin et voilà. On en a eu 3, 4 à peu près. Le reste ils sont là. Donc c'est ce qu'on fait comme retour aux CPE c'est : « ils ont pas coupé avec les institutions, ils en ont encore besoin », donc généralement c'est qu'après ça peut rattacher encore avec le collège, donc après au collège de se remettre en question.

MYRIAM OUAFKI : Voilà

BARBARA JOUNE : Voilà, mais généralement les problèmes ne sont pas avec les CPE

ADELIN LOPEZ : Du coup la plupart des élèves sont des élèves qui sont déjà en décrochage scolaire ou pas tous ?

BARBARA JOUNE : Qu'est ce que vous entendez par décrochage scolaire ?

ADELIN LOPEZ : Au niveau de leurs notes, en classe, etc. est ce que déjà ils sont...

BARBARA JOUNE : Non, alors nous on ne regarde pas les notes. Ça c'est par exemple, ça pour nous ce n'est pas du tout un critère, par contre néanmoins je peux vous répondre parce que la notion de note revient dans les entretiens...

ADELIN LOPEZ : hum hum

BARBARA JOUNE : ... par les parents, par les CPE quand même. Non non, on a des adolescents qui ne savent ni lire, ni écrire hein, on en a, et il y en a qui sont excellents ! Voilà ils pètent les plombs, mais ils sont bons. Le problème des bons c'est que ça peut dégringoler en un trimestre. Du coup là c'est les premiers signaux d'alerte. Donc en fait, le décrochage... nous on veut redonner du sens à ce qu'est la scolarité et le collège parce que pour nous, quand

il y a un acte qui est posé c'est qu'ils réinterrogent du symbole. Bon bah du coup « si tu réinterroges du symbole c'est que tu réinterroges aussi ta place à toi et ta posture ». Donc nous on va retravailler ça. Du coup les notes, c'est plus un problème. Enfin c'est plus notre travail. Par contre, je vais vous donner un exemple, un gamin en échec scolaire plus plus, du coup faisait tout dans la classe, à partir du moment où il fallait prendre les leçons alors là... pff ça y est vas-y que j'me lève, pareil, pas méchant hein ? Je vais prendre une gomme, je vais faire ceci, enfin bref. Celui que vous ne supportez plus au bout de deux heures, je pense. Mais du coup...là on s'est dit, mais est-ce que ce n'est pas de l'évitement. L'échec est certes là, mais du coup comme il évite, il va complètement exploser. Du coup, là derrière ça enclenche orthophoniste ta ta ta, ta ta ta Voilà. Ça les collègues ils le voient déjà avant, mais à un moment donné pour faire prendre la mesure aussi aux parents qu'il y a besoin d'une prise en charge plus lourde, ça peut aussi passer par notre dispositif « non ça va être aussi bien pour lui madame je pense qu'il faut voir... » et comme nous on a un autre discours derrière où on prend que la mesure de l'échec scolaire n'est pas seulement due, et n'est jamais due d'ailleurs par un manque de compétence, ni d'un manque de ne pas savoir acquérir des apprentissages, donc généralement ils sont en SEGPA hein, quand il y a de grosses difficultés ou ils sont déclarés handicapés [*Interruption*] Oui donc l'origine de l'échec normalement, est orienté avant quand c'est un problème de, un problème voilà d'acquisition, etc. Après je pense qu'on est sûr de la stratégie d'évitement et sur... on a peut être pas repéré complètement certains petits défauts et que du coup voilà il faut remettre du sens. Nous on peut être un moment de soutien, de lien par rapport à ça, puisqu'il y a quand même pas mal de fois où les parents disent « non, mais bon faut être un peu intelligent » c'est impossible pour eux que le collègue leur fasse ressortir que leur enfant est en difficulté et qu'il faudrait peut être un soutien psy, un soutien orthophoniste. Ça peut être très dur pour les parents, du coup on peut aussi servir à ça. D'avoir un espace de parole différent, etc. puisque... puis nous par exemple pour lutter contre le décrochage scolaire, ça peut aller du « on fait ses devoirs », ou « on reparle de la notion et tout ça » ou alors « tu as amené ta trousse aujourd'hui ? Oui, c'est bien ! » Puisqu'on en est là hein ? On en est « est-ce qu'ils ont leur trousse, est-ce qu'ils ont leur cahier de textes »...

ADELINE LOPEZ : leur matériel

BARBARA JOUNE : ah ouais ouais. Donc c'est pour ça que je peux comprendre certains enseignants qui disent « leur donner des devoirs ? bah pour quoi faire ? Ils ont même pas leur matériel ! » C'est vrai ! Non, mais c'est catastrophique. On ouvre des fois des cahiers, on est au milieu d'année, y a rien d'écrit ! C'est hyper compliqué et en même temps ce sont des gamins qui vont tous les jours au collège et ils vont à tous les cours. Donc il y a bien un truc qui se joue. Mais qui donne du sens ? Vous voyez un prof avec 30 gamins dans une classe

donner du sens à ce... Non c'est pas possible ! Donc nous normalement, le dispositif, par rapport au décrochage scolaire on peut intervenir sur ça, mais on se refuse de rentrer dans le scolaire-scolaire ça c'est clair. Il y a un moment fallait limite corriger les devoirs de maths. J'ai fait « excusez-moi, mais j'ai embauché que des éduc hein, pas des pédagogues hein ? » (*rire*). D'ailleurs j'en avais fait une blague en disant au comité de pilotage « si vous voyez les documents Word et Excel qu'elle me rend, j'aurais peur pour vos gamins ». J'en ai rigolé, mais parce qu'un éduc ne sait pas faire une mise en page, je sais pas pourquoi d'ailleurs, ce n'est pas dans nos formations, j'en rigole des fois, mais... et du coup non, ce n'est pas notre compétence. On veut des éduc et on leur demande de faire des devoirs ? bah non moi je vais prendre un étudiant, il n'y a pas de souci. Vous voulez qu'un étudiant vienne leur faire leurs devoirs y a pas de problème, est-ce que ça a du sens ? Est-ce qu'on en est là ? Est-ce qu'un étudiant va pouvoir, sur un temps aussi court, accompagner des élèves qui sont incapables de prendre une trousse et qui vont faire exploser une classe pour éviter de prendre un crayon et commencer à écrire. Mais bon ça c'est l'extrême évidemment. La plupart, savent, apprennent leur cours, l'apprennent peut être pas, mais ça c'est... Voilà on sent qu'ils testent les limites. Bon nous, on est un peu outré sur les cahiers et les livres : dès qu'ils n'ont pas leur livre, ils se font exclure. C'était pas ça à notre époque ! J'suis pas très vieille, vous non plus, ça fait pas trop longtemps j'suis désolée tu te fais un peu charrié ok...

MYRIAM OUAFKI : Ouais

BARBARA JOUNE : Le prof s'amuse un peu avec toi et puis tu suis avec ta copine voilà. Et bah maintenant ils sont exclus, donc ce qu'ils font c'est qu'ils n'amènent pas comme ça ils sont exclus. « C'est le prof qui ne veut pas de moi, il ne m'aime pas » Ah ça beaucoup aussi.

MYRIAM OUAFKI : ouais ouais

BARBARA JOUNE : Beaucoup d'affectifs, l'affectif sur « non, mais de toute façon lui il ne m'aime pas » on sent que c'est lourd « mais un prof ça ne doit pas t'aimer » « oui, mais lui il ne m'aime pas. Il ne m'aime pas parce que je suis différent » alors ça c'est en veux-tu en voilà. Et c'est hyper dur pour eux de ne pas être aimé par leurs professeurs, c'est pour ça que vous avez souvent un prof qui a la tête de Turc, la rencontre s'est pas faite et ça explose et que vous avez 30, 40, 50 rapports dans l'année parce que la rencontre s'est pas faite. Et aussi nous notre objectif, c'est de redonner du sens dans aussi les rapports affectifs. La dernière fois on parlait avec des collègues de... du coup ça va loin parce que par rapport à leur sexualité, où ils en sont, etc. et le seul problème c'est « mon prof ne m'aime pas » ! Il y a beaucoup de choses à reprendre à côté quand même justement sur cette notion c'est quoi les relations avec les autres quoi. Et donc une simple exclusion suite à problème avec un prof peut remettre en question tous les rapports humains intimes qu'ils peuvent avoir aussi avec d'autre monde : avec ses

parents, le petit copain, la petite copine ce qui est très tabou quand même et donc là on est sur « de toute façon elle ne m'aime pas, elle veut pas de moi », mais elle n'a pas à te vouloir, enfin quand on retourne, mais « elle n'a pas à te vouloir » tu es là, tu es son élève « oui, mais elle veut jamais que je parle » enfin c'est... quand on les écoute c'est très lourd pour eux, c'est une souffrance. Ils ne comprennent pas, ils ne comprennent pas et pourtant leur situation familiale, ce n'est pas forcément les enfants chéris de tout le monde hein ? C'est aussi des situations ... Du coup qu'il ne trouve peut être pas chez eux, mais bon... il y a tellement de facteurs et nous on fait des petits points. Et après on rencontre l'inspection académique qui nous dit « validez le socle commun » ! On va peut être faire autre chose avant hein ? Il y a juste 2, 3 trucs qu'on va essayer de régler.

MYRIAM OUAFKI : Non, mais oui fin' j'pense que justement il doit avoir un manque de connaissance de la réalité

BARBARA JOUNE : Du terrain

MYRIAM OUAFKI : du dispositif...

BARBARA JOUNE : du terrain

MYRIAM OUAFKI : tout terrain tout simplement...

BARBARA JOUNE : du terrain bien sûr. Parce que je vous dis, je fais ma maline, mais ça fait depuis 2008 que je réfléchis sur ça et que je le vois d'accord ? Je serais dans un bureau sans connaissance, j'aurais peut être le même discours, enfin je pense pas après il y a des formations derrière quand même...

MYRIAM OUAFKI : oui (*rire*)

BARBARA JOUNE : mais je suis psy donc bon ça me fait écho quand même tout ça. Mais je pense que voilà il faut voir la mesure et en même temps à nous aussi de nous remettre en question. Comment ça se fait qu'on est pas aussi visible ? C'est quoi notre visibilité là ? On rencontre des gens, ils ne savent pas ce qu'on fait. C'est de notre faute, c'est de notre responsabilité. Alors ACTE est lisible, mais comment ça se fait que chaque porteur n'arrive pas à être lisible sur ce que je vous raconte depuis tout à l'heure. Le quotidien, les rencontres avec les jeunes. Bah il faut se le dire ouais, nos jeunes ils sont explosés, faut pas avoir peur. Quand je vous dis, c'est pas que à cause du collègue, arrêtons avec ce côté euh... Enfin je sais pas nous on n'a pas ce discours-là, ils font comme ils peuvent avec les moyens qu'ils ont enfin j'veux dire... En travaillant en partenariat, on arrive à cerner, on peut se dire sincèrement : ouais nos jeunes sont explosés. On fait quoi ? On fait quoi ? C'est pareil hein, c'est pas de la faute des parents. Les parents ont leur part de responsabilité. Alors les parents, je pourrais vous en parler des heures, on a des profils complètement délirants, des parents qui sont en colère, des parents qui sont tristes, des parents qui sont là, des parents qui veulent plus,

ils nous le disent « vous l'gardez » genre euh... Non, mais on le sent c'est... mais en même temps pareil : est-ce qu'un parent a déjà compris son adolescent ? Non ! On est sur des 11-16 ans, d'accord ils sont exclus, d'accord ils ont fait quelque chose de grave, mais ça reste des adolescents en crise. Donc un parent qui peut plus, ça peut se comprendre, hein il y a des parents, il suffit qu'il y en est 5, 6 à la maison bon ! Il est bien mignon celui-là, mais « gardez-le quoi, moi j'en peux plus, je le récupérerai plus tard y a pas de problème, mais... » Et pourtant pour moi ce n'est pas un parent démissionnaire, c'est un parent qui est sincère c'est tout. Je comprends. « Mais pourquoi il fait ça ? » Après il y a un problème de culture aussi... tout ça rentre... Par exemple quand on a des parents qui ne parlent pas du tout français et qu'on voit que c'est au gamin de tout traduire

ADELINE LOPEZ : Ah oui

BARBARA JOUNE : c'est super dur ! Le parent a du mal à trouver sa place, le gamin en toute-puissance ne supporte pas cette place de toute puissance donc explose. Donc voilà vous tirez les fils, ok donc maintenant on va faire de l'analyse et qu'est-ce qu'on fait derrière ? Qu'est-ce qu'on fait ? Donc quels sont nos moyens ? Limités ! Quelle est notre légitimité pour intervenir auprès des parents ? C'est ce qu'on disait : avoir une suite, un suivi, voir si madame ou monsieur ont des interprètes dans la famille puisque l'enfant n'est pas l'interprète par rapport à l'école, ça peut être l'interprète avec le boucher ou le charcutier, c'est pas le problème, mais c'est pas l'interprète pour le collège, il faut trouver quelqu'un d'autre. Il faut remettre... enfin voilà, ça ce sont des choses qu'on peut faire par contre, qu'on peut réintroduire dans le discours, mais c'est vrai qu'au quotidien, ce qu'on vit, ce qu'on voit... ouais c'est... y a des discours... Et encore je vous parle pas d'Avrai, je ne sais pas qui vous avez vu sur les autres villes, mais quand vous allez voir d'autres villes ça sera encore un autre public avec d'autres problématiques et je pense que c'est ça aussi. L'origine de ACTE c'est départementale mais chacun a ses problématiques.

MYRIAM OUAFKI : Ah oui complètement

BARBARA JOUNE : Nous Avrai, on ne ressemble pas à d'autres villes quand même. On a Parrot, Coulevre, on a nos collègues hein ? (*rire ensemble*), mais je ne voudrais pas citer les autres qui sont peut-être moins en difficulté que nous donc... Voilà nous on a pas une cité, c'est la ville entière qui est en difficulté ! Voilà ça j'aime bien le dire parce que souvent j'ai des amis qui me disent...

MYRIAM OUAFKI : C'est une autre envergure

BARBARA JOUNE : C'est quoi ton quartier ? (*rire ensemble*) « euh ça fait toute la superficie c'est vrai c'est assez lourd »

MYRIAM OUAFKI : ça c'est clair

BARBARA JOUNE : Non c'est sur c'est 70 nationalités différentes voilà c'est une richesse Avrai, mais... C'est une ville très pauvre, c'est une ville en même temps où il existe le système D, où il existe le système aussi où ils s'entraident, où les gamins certes ne vont pas au musée tous les jours, mais ont pour certains accès aussi à d'autres cultures. Enfin voilà ... mais le problème c'est que ceux qui n'ont accès à rien n'ont vraiment accès à rien, et c'est sur cela qu'il faut... enfin nous le PRE c'est notre leitmotiv hein quand même. Après pour les adolescents qu'on rencontre ils ont leurs problèmes d'ados plus les problèmes du territoire. D'où peut être la réaction juste de deux villes qui disent, mais « non non vous êtes mignons, mais le socle commun, on ne peut pas s'en occuper tout de suite. Plus tard plus certainement quand il y a aura un peu plus de mixité dans les collèges », quand...

MYRIAM OUAFKI : quand il y aura d'autres problèmes de résolu

BARBARA JOUNE : ouais c'est ça, mais bon j'veux pas être pessimiste à la fin de l'entretien, mais je pense que c'est pas demain. Normalement on est voué à disparaître, normalement c'est le jour où il n'y aura plus d'exclu, là on pourra dire que ce sera un peu réussi, c'est pas demain hein ! Là on est à 5 par semaine depuis 5 semaines donc.

MYRIAM OUAFKI : Don c'est continu toutes les semaines...

BARBARA JOUNE : Ouais

MYRIAM OUAFKI : et les profs qui excluent les élèves, est-ce qu'ils justement s'intéressent après à comment ça s'est passé dans le dispositif ?

BARBARA JOUNE : hochement de la tête pour dire non

MYRIAM OUAFKI : non ?

BARBARA JOUNE : non

MYRIAM OUAFKI : non même pas quoi ?

BARBARA JOUNE : Pas du tout

MYRIAM OUAFKI : pas du tout. À part une fois, un professeur principal qu'on a croisé « ah oui c'est bien ! » voilà

ADELIN LOPEZ : ouais voilà

BARBARA JOUNE : Pas du tout

MYRIAM OUAFKI : Et est-ce qu'ils savent déjà qu'il y a du monde dans le dispositif ou pas ?

BARBARA JOUNE : Pas tous

MYRIAM OUAFKI : Ah ouais

BARBARA JOUNE : non non pas tous, ils veulent pas savoir.

MYRIAM OUAFKI : ils font leur rapport et...

ADELIN LOPEZ : ils excluent

BARBARA JOUNE : ils font leur rapport et c'est « je ne veux plus l'voir ». Il peut l'entendre

MYRIAM OUAFKI : mais de pas chercher à comprendre derrière

BARBARA JOUNE : c'est un peu compliqué. Donc des fois il y a des gamins qui reviennent, ils ont loupé 8 jours et voilà. Ils reviennent en classe et... comme si de rien n'était ! Ce qui est hyper angoissant pour le groupe classe et pour le gamin quoi !

ADELINE LOPEZ : hum hum

BARBARA JOUNE : C'est pas parlé, c'est pas dit alors il y a quand même des temps d'excuses pour la plupart avec des profs, ça ce sont des profs quand même investis qui vont aussi demander s'ils vont [*au dispositif*], il y en a, mais ce n'est pas le maximum. On a quand même des profs qui font des rapports et après qui viennent voir les élèves dans le bureau de l'adjointe en disant « bon bah on va discuter 30 secondes, t'as compris ou pas j'ai fait un rapport ». Voilà il y a des profs quand même qui sont... Ils ne sont pas tous non plus... Le problème c'est que c'est la minorité des profs, t'façon entre guillemets les CPE nous le disent, c'est toujours avec les même profs qu'ils sont virés

MYRIAM OUAFKI : Ouais

BARBARA JOUNE : C'est tout le temps les mêmes profs qui demandent des exclusions, qui font des rapports, les autres gèrent aussi en interne ils ont aussi un autre rapport. Avec les élèves du coup, nous certains profs on commence à les connaître hein ? Ça revient !

MYRIAM OUAFKI : ça revient

BARBARA JOUNE : ça revient voilà donc...c'est madame machin ? Ah madame machin ! Mais on juge pas et nous on se dit juste que madame machin est en difficulté

ADELINE LOPEZ : aussi hum

BARBARA JOUNE : Voilà donc comme nous on a ce discours-là, on ne le dit pas comme ça à l'ado, mais il l'entend aussi comme ça en disant « écoute, de toute façon... » - ce qu'on leur dit c'est- « hum elle a eu tort, c'est ce que tu penses, enfin c'est pas elle qui est là hein c'est toi » Voilà. Généralement c'est ce qu'on leur dit.

MYRIAM OUAFKI : ça calme d'un coup

BARBARA JOUNE : t'a perdu là ? « ouais j'ai un peu perdu » Alors du coup ce qu'on fait c'est qu'on va refaire, on peut aussi rejouer des scènes comme ça qu'ils ont connu et on reprend un peu comme un peu le théâtre forum : « comment maintenant tu peux faire pour changer ça ? Comment tu fais ? ». Donc du coup ça leur permet de revenir un peu sur « alors moi j'ai fait ça, ça c'est ce que je pense, mais du coup je m'en fais exclure, et si j'avais réagi comme ça », du coup celui qui joue le prof a une autre réaction. Voilà ça c'est aussi des méthodes qu'on peut utiliser au-delà des entretiens individuels, d'autres méthodes qu'on peut utiliser pour les faire réfléchir surtout dans les situations de « non, mais c'est moi qui ai

raison » bah oui, mais t'as raison, mais d'accord ! Bon on ne leur dit pas tout à fait comme ça, mais oui « c'est toi qui es là quand même donc on va revenir sur ça ». Puis certaines fois par contre, quand ils ont vraiment violenté un adulte, là on monte un peu le ton. Le pire c'est quand il y a le surveillant, oh la la mon dieu. Donc là nous aussi on se positionne aussi en adulte en disant « mais attend tu te prends pour qui quoi ? », mais on n'est pas, par contre on n'a pas le discours et proximité comme des animateurs qui peuvent être justement... mais il y en a besoin aussi pour réguler aussi un peu la tension sociale. Nous on ne va pas voilà utiliser un vocabulaire, déjà personne ne parle comme ça ici, un vocabulaire inadapté : « ton sourire j'veux pas le voir, mais tu te prends pour qui ? » Voilà il y a des choses, et encore le « tu te prends pour qui » c'est vraiment quand on arrive à un niveau... Mais bon on lui redit « là tu es insolent face à moi : je rigole moi ? Non je ne rigole pas, pourtant je pense que je pourrais en rire de ce que tu ... ». Voilà on essaye vraiment d'introduire un discours qui est le même que le collègue. Quand les CPE parlent généralement il n'y a pas défaut de langage non plus et ça ça a été aussi noté par les établissements, d'avoir le même langage, d'avoir le même... un peu la même culture par rapport à ça hum. Et même si je le dis bien hein, des animateurs ou des surveillants ça sert aussi quand ils ont le même langage que les jeunes, ça peut les ramener à un moment donné. Nous on ne s'est pas positionné comme ça, c'est un souhait. On aurait pu le faire, on ne l'a pas fait et je pense qu'on va garder comme ça parce qu'on n'a pas trop envie de parler comme les jeunes. Y a des fois on ne les comprend pas

MYRIAM OUAFKI : y a des codes (*rire*)

BARBARA JOUNE : Ah non, mais c'est euh... mais on est obligé de les faire répéter « mais je ne comprends pas ce que tu me dis. Tu m'as sortis 5 mots, dans les 5 mots je n'en connais aucun. » Ah ouais c'est... bon on a aussi un problème sur les portables, le maquillage enfin il y a plein de chose comme ça sur des codes qui pour eux ils ne comprennent pas que... C'est normal, c'est pas normal, ça on est où ? Pourquoi mes parents veulent pas alors que... C'est pas normal de se maquiller, mais comme c'est devenu la norme. Ça faut détricoter aussi tout ça, c'est pas simple. Non on a eu quelques petits soucis sur le maquillage l'année dernière. C'est aussi remettre la place de l'élève à l'élève.

MYRIAM OUAFKI : Ouai, ouais

BARBARA JOUNE : Voilà donc attend t'es en 5^{ème}

MYRIAM OUAFKI : C'est un peu tôt

ADELINE LOPEZ : t'as encore le temps

BARBARA JOUNE : Voilà « tu es une élève, tu vas au collège, tu n'es pas en train de te promener avec tes copines au centre commercial », on resitue. On en discutait récemment, c'est pas le travail avec les jeunes, mais elles arrivent avec leur sac à main Longchamp

comme cartable. Non ça va pas être possible non plus, mais ça on ne peut pas leur dire encore c'est... parce que c'est pas sur ça qu'on est missionné, mais des fois quand on voit l'état des sacs on leur dit, mais « comment tu peux faire tenir toutes tes affaires » donc ça c'est la posture d'élève quoi à travailler un peu plus. Bon on ne peut pas critiquer les marques ni rien, mais c'est (*rires*)... c'est vraiment sur la posture c'est quoi être élève. Être élève c'est pas avoir un sac à main, c'est pas possible.

MYRIAM OUAFKI : ouais c'est clair

BARBARA JOUNE : voilà déjà quand on reprend ça, on ne peut pas s'occuper du devoir de maths. Enfin j'en reviens toujours sur cette réunion avec l'inspection académique, mais...

MYRIAM OUAFKI : ah non non, mais c'est clair

BARBARA JOUNE : on ne peut pas !

MYRIAM OUAFKI : C'est loin

BARBARA JOUNE : On peut pas, on peut après évidemment on ne fait pas que ça, on passe aussi sur d'autres domaines, mais non on peut pas.

MYRIAM OUAFKI : Et justement en fait c'est vraiment en fonction des jeunes que vous avez ou l'emploi du temps il s'adapte aux jeunes.

BARBARA JOUNE : Ouais, par exemple là on a 4 jeunes, y a un 3^{ème}, et les autres ce sont que des 5^{ème} et le tout petit je crois qu'il est en 6^{ème}, ouais c'est un 6^{ème}. Du coup demain on a fait intervenir une animatrice, en ce moment on est un peu, une animatrice en plus, mais une animatrice de centre de loisirs donc qui s'y connaît plus dans les petits hein - les centres de loisirs ça va jusqu'à 12 ans - qui est plutôt contenante voilà elle accompagne un peu et du coup l'animateur ++ qui va prendre le 3^{ème} et va aller à la cité des métiers avec lui.

M.O & ADELIN LOPEZ : d'accord

BARBARA JOUNE : c'était pas du tout prévu on renforce l'équipe. Bon là il ne va pas ramener tout le monde à la cité des métiers. Moi j'avais la 1^{ère} éducatrice qui me disait « écoute j'ai l'impression d'être une maman canard et ses canetons derrière quand ils sont tous là derrière moi » c'est vrai ça n'a pas de sens. Le petit 6^{ème} qu'est-ce qui va faire à la cité des métiers. Non déjà il va apprendre à apprendre ses devoirs après on verra quoi ! Et donc voilà comment ça peut s'adapter. La dernière fois on a eu 2 jeunes, 2 garçons et 2 jeunes filles, donc les 2 jeunes filles « non le sport, ça me donne de l'urticaire » et les jeunes garçons étaient plutôt en demande pas verbale, mais... de comportement on s'est dit « houlala si nous on les garde 5 jours enfermés dans une salle ça va être compliqué ». Du coup on les a emmenés faire du sport

MYRIAM OUAFKI : D'accord

BARBARA JOUNE : Avec un éducateur sportif qui adapte son sport en fonction : donc ça peut être du golf, du footing, badminton, c'est pas foot hein ? Ah non non , ça c'est... non non ! On pourrait...

MYRIAM OUAFKI : Faut changer un peu

BARBARA JOUNE : Voilà, mais ils le font, les profs l'utilisent donc non nous le golf ça les avait embêté au début parce que ça demande beaucoup de concentration et quand on est face à des adolescents qui ont des problématiques liées à des difficultés de concentration

MYRIAM OUAFKI : concentration

BARBARA JOUNE : bah du coup. Voilà par exemple on va s'adapter et on a demandé à l'éducateur sportif d'avoir un temps de golf dans la semaine ça peut être ça. Donc du coup c'est de l'innovation chaque semaine.

MYRIAM OUAFKI : et vous en fait vous êtes prévenue du coup la semaine, enfin vous pouvez vous organiser ? Les CPE ils vous envoient... ils appellent le vendredi pour le lundi... ?

BARBARA JOUNE : En gros c'est ça, mais ils peuvent nous appeler le lundi soir pour le mardi matin

MYRIAM OUAFKI : D'accord

ADELINE LOPEZ : Ah!

BARBARA JOUNE : j'ai généralement... c'est en train de se dessiner comme ça le lundi le gamin arrive il est pas très bien, il titille un peu tout le monde le lundi soit il est vraiment pas bien, le lundi soir, « allez hop au revoir, parce que là si t'as passé un mauvais week-end ça va mal se passer » sinon le mardi on sent qu'il recommence eu peu, voilà donc ils tiennent, ils tiennent, ils mettent tout en place parce qu'il y a énormément de dispositifs aussi à l'intérieur du collège, ça explose généralement le jeudi et donc du coup le vendredi on a un petit appel en disant « bon est-ce que vous pouvez nous le prendre la semaine prochaine ». Voilà ça aussi, y a des choses comme ça qu'ils voient monter, monter, donc ça peut se faire sur une semaine ou deux semaines, mais ils voient vraiment l'adolescent. Ils commencent à poser des choses et ils se disent c'est pour ça que je vous disais « non, mais de toute façon lui si vous ne me le prenez pas là, je l'exclus la semaine prochaine ». Voilà ils sentent quand même.

MYRIAM OUAFKI : ils anticipent

BARBARA JOUNE : ils anticipent un peu. Après on a voilà la grosse crise qu'ils ont pas vu venir donc du jour au lendemain évidemment nous on l'accueille. Ça c'est pas gênant pour nous sur l'organisation. Par exemple, le lundi soir on a un coup de fil, « vous pouvez le prendre demain ? » « Ah non, mais jeudi c'est bon » « Ok donc demain je le garde en interne dans mon bureau et il passe jeudi, etc. » voilà ça peut être des trucs comme ça. Le seul truc

vraiment qu'on évite c'est la journée : « il viendra une journée » alors on a eu une fois par contre sanction lourde, conseil de discipline, acte très grave, mais donc le conseil de discipline était très rapide et il n'y avait qu'une journée entre les deux. Et ils nous ont demandé « est-ce que vous pouvez le prendre et travaillez avec lui sur comment il va se présenter au conseil de discipline et un peu ce qu'il va en dire » là évidemment on accepte. Là pour nous ça a du sens, ça a du sens même si on ne connaît pas le gamin, et qu'on aura peu de temps pour le connaître, là on est là en prévention et on trouve que la démarche du collègue est pas mal c'est-à-dire que ça va pas être du lynchage, comme on peut certaines fois voir, pareil ça c'est aussi « mais enfin bien entendu »

MYRIAM OUAFKI : non, mais tout, ne vous inquiétez pas

BARBARA JOUNE : voilà et donc du coup ce qu'il faut voir c'est que derrière nous on se dira voilà « on a préparé ça avec lui », généralement il écrit, il reprend du recul, on les fait un peu intellectualiser, on les fait aussi un peu parler avec les parents pour qu'ils soient là, etc. Généralement pour les trucs graves, les parents sont là quand même, mais... Donc ça pour cette journée là oui évidemment on accepte.

MYRIAM OUAFKI : oui c'est pertinent

BARBARA JOUNE : Si c'est il a été insolent, il est exclu une journée bah on ne va pas le garder hein, il est grand maintenant. Alors on peut le faire exceptionnellement, je ne vais pas vous mentir, on le fait quand on sent que notre partenariat est plus faible avec l'un des collègues « mais bien sûr, mais oui » et généralement on fait un super retour voilà pour que la fois d'après ils repèrent un peu plus les adolescents en difficulté qui pourraient venir dans notre dispositif. On est un peu contradictoire entre ce serait bien qu'on n'ait personne et en même temps on sait que quand on a personne, ils n'ont pas arrêté d'exclure forcément hein ça... Donc y avait la circulaire de juillet ou août, sur 0 élève dehors.

MYRIAM OUAFKI : ouais

BARBARA JOUNE : il y a eu un effet quand même, il y a certains collègues qu'ont mis énormément de dispositifs en interne donc on s'est dit au début bah tiens on aura moins de jeunes. Certes on a eu moins de jeunes au premier trimestre parce qu'ils mettent tout en place à l'intérieur, mais le deuxième trimestre je pense qu'ils ont tellement tout essayé qu'en fait voilà ils utilisent les dispositifs extérieurs.

MYRIAM OUAFKI : En interne c'est ils sont exclus de cours...

BARBARA JOUNE : ils sont exclus de cours et en fait ils ont des heures pour payer du personnel Education Nationale qui les prennent en charge pendant toute la journée.

MYRIAM OUAFKI : ah d'accord

BARBARA JOUNE : donc ça ce sont des dispositifs qu'ils ont mis en place maintenant ils ont la commission éducative.

MYRIAM OUAFKI : ce sont les aides négociés non c'est pas ça ou c'est autre chose ? Peut-être que je confonds

BARBARA JOUNE : je ne pourrais pas vous dire en termes de...

MYRIAM OUAFKI : j'ai entendu parler de ça, mais je ne suis pas sûre que ce soit la même...

BARBARA JOUNE : je sais pas, je ne peux pas vous dire comment en orientation budgétaire comment ça a été signifié.

MYRIAM OUAFKI : enfin, mais au final ?

BARBARA JOUNE : au final là y a de l'argent voilà, y a du monde, ils les accueillent dans le collège on verra le bilan qu'ils en font hein, je ne sais pas s'ils en font un et s'il sera publique mais... Donc généralement ouais tous les gamins qu'on a eu sont passés par là.

ADELIN LOPEZ : hum hum

BARBARA JOUNE : mais nous du coup enfin moi je trouve bien parce que l'Éducation nationale elle a aussi beaucoup été critiquée quand le dispositif s'est mis en place hors il ne faut pas oublier quand même que non ils ont tous mis en place aussi eux de leur côté pour pas qu'il y ait une sorte de « on vous les file tous quoi ! », enfin ça vraiment je le, faut vraiment le souligner quoi parce que ça a été « ah bah oui, il y a encore une délocalisation des moyens, ils se déchargent de la responsabilité », c'est pas vrai, ils tirent la sonnette d'alarme « à l'aide ! », c'est pas pareil quoi. Quand vous avez 60 jeunes ou 70 jeunes sur un dispositif de septembre à juin avec 5 collèges, avec des collèges entre 600 et 800 élèves dans les collèges non je pense qu'on est pas, on n'est pas surexploité. Je pense qu'on ne pourrait pas faire plus, mais...

ADELIN LOPEZ : hum hum

BARBARA JOUNE : si on veut assurer un meilleur suivi derrière je pense qu'il faut qu'on reste sur ces chiffres-là, mais du coup non on n'est pas... ya pas... là par contre il n'y a pas de dérive. Au contraire, pour moi il y a eu un renforcement à l'intérieur des établissements même avant cet arrêté de 0 élève exclu. Parce qu'on a Beauveau toujours le même hein, elle a demandé donc un dispositif, donc le coup des cocktails Molotov ça a été, on était en réunion sur les ruptures scolaires et elle se fait appeler, c'était en 2008, elle se fait appeler et on la voit devenir toute blanche en disant « bah j'arrive ils sont en train de balancer des cocktails Molotov » donc c'est hyper dangereux et là on s'est tous dit... Bon alors là on est mignon à regarder nos accueils de 3 à 8 jours, je pense que le problème de Beauveau est un peu plus grand, mais là ça ne ressortait pas de nos capacités hein ?

M.O & ADELIN LOPEZ : hum hum

BARBARA JOUNE : C'est la police ça, ya pas d'autre monde là d'ailleurs ils sont intervenus, mais... et donc du coup elle, tout de suite qu'après [*le dispositif*] s'est ouvert, elle a mis en place un accueil d'exclus avec des profs qui se relayaient en interne.

MYRIAM OUAFKI : Ah d'accord

BARBARA JOUNE : Voilà. Elle a été beaucoup critiquée sur « ah oui vous demandez à la ville », donc elle a fait un peu un pied de nez à tout le monde en disant « mais oui, mais sauf que moi j'ai un dispositif en interne et vous vous avez quoi ? »

[...*Barbara Joune explique ensuite le choix de l'appellation du dispositif suite à une visite au Québec*]

MYRIAM OUAFKI : Ils sont très...innovateurs sur toutes les questions scolaires j'ai l'impression

ADELINE LOPEZ : Oui les Québécois...

BARBARA JOUNE : On est parti une semaine au Québec dans le cadre du PRE et oui oui on a vu des choses... on en rêve ici des cités scolaires où les mamans faisaient leurs cours de langues, de coutures et qu'elles avaient leurs cours de piscine, on était là « Ah ouais ! » et ça, ça marche, ça marche quand les liens sont... bah eux, ils parlent de communauté, alors nous c'est négatif les communautés

MYRIAM OUAFKI : Oui c'est mal vu...

BARBARA JOUNE : Et eux ils parlent d'une communauté scolaire parce que l'école est ouverte à tout le monde et c'est vrai. Nous on essaye un peu, on fait 2, 3 petites expériences à gauche et à droite, mais là il y a quand même une [*Interruption*]

MYRIAM OUAFKI : Comme quoi les comparaisons internationales c'est pas mal parfois

BARBARA JOUNE : Oui, mais complètement, mais c'est aussi pour ça que nous on rentre dans le FSE en disant tiens on va regarder un peu en Europe ce qu'il se fait. Bon la difficulté qu'on a vu quand même au Québec c'est que vous y aller une semaine, je vous présente le monde des bisounours.

MYRIAM OUAFKI : ouais forcément

BARBARA JOUNE : vous grattez un peu. Bon c'est un peu des problèmes

MYRIAM OUAFKI : pas aussi facile

BARBARA JOUNE : Par contre là où ils sont en avance c'est sur l'intellectualisation des symptômes, sur les protocoles, enfin voilà. Nous on est beaucoup plus sur le verbal tout ce que je vous dis c'est écrit nulle part et c'est réel, c'est un constat qu'on partage, mais il n'y a rien d'écrit. Eux ils écrivent tout, c'est très carré. Après ils sont aussi très américains sur l'achat d'outils pédagogiques virtuels et tout. Nous on est loin de là, mais on est précaire sur ça donc forcément on ne parle pas de la même chose. On peut parler des systèmes nordiques

où il semblerait que ça soit de très bons systèmes, mais on n'a pas du tout la même culture. Cette rigueur du Nord on ne l'a pas quand même. Du coup c'est pour ça que les échanges, moi aussi je suis super intéressée, mais attention ! Moi par exemple, j'ai des étrangers qui viennent me voir tout est magnifique. Bien sur je ne prends pas, je pense un peu c'est un peu naturel. Même si entre partenaires on peut se le dire que ça va pas

MYRIAM OUAFKI : La visibilité est extérieure, à l'international effectivement...

BARBARA JOUNE : C'est pas possible

MYRIAM OUAFKI : Mais bien sûr

BARBARA JOUNE : non, mais vous me voyez dans une instance autre... alors quand je suis avec mes collègues PRE on peut critiquer, mais vous me mettez dans un colloque je vous fais un show : le PRE est formidable. Bien sûr on est d'accord (*rire*). Voilà, mais on va pas se mentir, c'est pour ça que le Québec on est revenu avec notre super idée de [*nom du dispositif*] et tout le monde a fait « c'est formidable » et tout le monde se dit « eux ils réussissent donc nous on va réussir ».

MYRIAM OUAFKI : Quelque part ça donne de l'espoir au moins qu'on ne voit pas leur...

BARBARA JOUNE : Complètement, mais c'est ça

MYRIAM OUAFKI : leurs failles

BARBARA JOUNE : C'est ça donc ils ont des failles en plus moi à mon époque j'étais dans le cadre du CLSPD, j'étais venue en tant que partenaire et j'étais venue avec mon collègue et la PJJ et nous on avait été, on avait fait d'autres trucs un peu côté un peu underground plutôt, on était allé voir un foyer PJJ, un type PJJ là bas. Leur système de placements des gamins et tout « oh là là » et en fait c'est pas... c'est critiquable aussi hein ? Y a quand même des choses qui... y a des choses très très bien qu'on devrait faire, mais voilà pareil on a gratté un peu et donc du coup quand on a revu nos collègues qui ne travaillent que sur l'éducation, on a fait « c'est moins pire chez eux, mais c'est pas... » Voilà, donc le Québec en fait pour moi nous a amenés pour moi à beaucoup plus réfléchir sur nos pratiques et aussi sur ce qu'on donne à voir. Je vous parlai de visibilité, c'est pour ça que moi je tiens un peu le discours de « ouais faut mieux dire, faut mieux dire les difficultés : pourquoi, comment, qu'est-ce qui s'est passé ? ». Quand on peut l'expliquer bien évidemment quand on a ce recul-là. Par exemple on parle d'évaluation, si tous les porteurs vous disent « c'est formidable ce qu'on fait »

MYRIAM OUAFKI : ça n'aidera personne je ne pense pas

BARBARA JOUNE : C'est pas possible. Euh... c'est un peu ce que j'ai entendu aux dernières réunions quand même, il y en a certains, certains témoignages c'est ce que j'ai dit à Mr Moignard là dernière fois je fais « moi je suis bluffée, je vais aller bosser là où ils bossent parce que... "Non, mais on y arrive " », mais non on n'y arrive pas ! Non.

MYRIAM OUAFKI : oui c'est effectivement, je pense que la... comment dire... je pense que la structure de réunion avec tous les partenaires, plein d'instances différentes des institutions et tout ça, effectivement pour avoir la transparence et justement de mutualiser... de dire ses difficultés pour essayer d'en parler et d'améliorer les choses ou de comprendre, je crois que ça bloque le discours complètement

BARBARA JOUNE : C'est pas possible vous ne pouvez pas faire ça....

MYRIAM OUAFKI : C'est pas une configuration où je pense où c'est facile de parler de son travail, de son dispositif de...

BARBARA JOUNE : Ce qu'il faut voir c'est que... plus vous mettez de monde, moins c'est possible. Et puis après aussi il faut connaître les gens enfin là on a eu une réunion, vous connaissez « profession banlieue » je présume ?

MYRIAM OUAFKI : J'en ai entendu parler par Benjamin Moignard il est beaucoup intervenu sur une session profession banlieue

BARBARA JOUNE : C'est là où je l'ai vu la première fois.

MYRIAM OUAFKI : Ah voilà

BARBARA JOUNE : Quand je l'ai vu revenir je me dis « il me dit quelque chose, mais où je l'ai vu ? » Mais profession banlieue je vous invite vivement à regarder ce qu'ils font, c'est du réseau, c'est du réseau de professionnels, c'est de la vraie réflexion et c'est de la mise à nue aussi. Et la dernière fois on y a été entre chef de projet PRE et coordo PRE, c'était un petit peu au moment où on pleure quoi et vraiment on était là en train de se dire « bah non, mais bon tu fais ça toi ? » « Ah bah ouais j'fais ça ». Enfin c'était vraiment un truc où les gens se sont lâchés, on était 10, 15 ; 15 tout le monde se connaît. C'est du réseau, c'est le réseau PRE évidemment et là on a balancé les difficultés à gauche, mais même pire que ce que je viens de faire, mais vraiment et là parce qu'on sait que profession banlieue va puiser sans jugement sans étiqueter, etc., mais c'est ça qui marche.

MYRIAM OUAFKI : Oui bien sûr c'est normal

BARBARA JOUNE : Là vous avez notre financeur le CG...

MYRIAM OUAFKI : ouais ouais et l'inspection académique

BARBARA JOUNE : ...et vous avez le plus gros partenaire, l'IA euh... (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : Oui oui, mais c'est normal, c'est normal c'est pas possible

BARBARA JOUNE : bah oui, mais... d'ailleurs Mr Thomas Venian n'aime pas quand j'interviens parce qu'il me dit « Avrai quand même c'est formidable non ? » « Oui, mais bon... » Voilà après il sait qu'il y a des choses qui vont être dites, on est plusieurs villes quand même à le dire parce qu'on travaille pour les adolescents à la base.

MYRIAM OUAFKI : C'est au cœur de ce qu'il se passe...

BARBARA JOUNE : C'est au cœur, mais moi j'ai besoin de sous, je ne peux pas dire au Conseil Général « bah ça sert à rien » non c'est une petite porte d'entrée qui sert. Merci, merci. Mais quand vous êtes dans un dispositif plénier vous avez révolutionné, vous me verrez certainement dans un truc plénier : on révolutionne ! bah oui ! Comme ça j'ai mon financement qui est appuyé, mais par contre les comités de pilotage alors je ne sais pas si vous en aurez besoin, je ne sais pas si je peux vous les donner maintenant, on verra après en fonction des suites, mais les comptes rendus des comités de pilotage ils sont costauds hein ? On ne parle pas juste de la pluie et du beau temps, il y a quand même des choses qui sont remises en question, mais par contre il y a des principaux qui disent « on baisse les crayons là ? » et qui commencent à se livrer. Oui, ça je vous en ai parlé, car c'est vraiment du off.

MYRIAM OUAFKI : Non, mais ne vous inquiétez pas pour ça

BARBARA JOUNE : Parce que ça c'est, voilà là c'est une réalité de terrain qui permet de comprendre, mais oui on a la réflexion des problématiques et des souffrances du quotidien des principaux quand même en comité de pilotage donc on se dit...

MYRIAM OUAFKI : C'est pas anodin

BARBARA JOUNE : ça par contre c'est pas mal, ça c'est quand même notre plus et c'est marrant parce qu'à chaque fois c'est « on pause tous nos crayons », bon ok d'accord.

MYRIAM OUAFKI : ça lance le message hein ?

BARBARA JOUNE : Voilà et c'est vrai que du coup les comptes rendus sont lourds quand même il y a des choses qui... mais il n'y a pas les entre deux où des fois il y en a besoin pour arriver justement sur des vraies réflexions. Quand je vous dis par exemple qu'ils nous ont demandé « pourquoi pas monter une classe relais atypique ? », mais parce qu'il n'y a plus de classe relais et puis parce que les classes relais maintenant vivent les gamins. Les gamins sont virés des classes relais ça c'est... c'est quand même des trucs waouw ! Et on arrive à ça et du coup on en discute autrement, etc., mais c'est vrai qu'il faudrait arrêter de dire « c'est formidable ce qu'on fait »

MYRIAM OUAFKI : hum hum

BARBARA JOUNE : C'est pas vrai, c'est pas vrai ou ça se saurait. C'est pareil l'internat d'excellence si je fais une comparaison bien sûr que ça marche ! Si vous avez un niveau d'exigence qui est proche de 1 ou 2 oui, mais quand vous avez un niveau d'exigence sur une échelle de 10 et où vous arrivez à 7, 8 c'est pas bien ce qu'on est en train de faire. Ça dépend ce qu'on en attend. Voilà les gamins ils vont bien, ils vont très bien, tout se passe pas très bien à l'internat, mais il faut que nous on aille plus loin. Et là c'est pareil pour *[le dispositif]* : les gamins ça va, mais on ne fait pas assez pour eux. Donc c'est à nous de faire, c'est pas à eux par contre de... Enfin c'est ça, certaines structures demandent aussi « mais comme on n'arrive

pas avec eux, il ne faut pas les envoyer » non non ! Nous on accueille tout le monde et c'est à nous de nous adapter, à voir les professionnels qui peuvent répondre derrière, etc. l'exigence elle doit venir de nous, pas des enfants. C'est ça une... C'est peut être bateau, mais j'ai pas l'impression que c'est dans...

MYRIAM OUAFKI : Ah non c'est pas bateau

BARBARA JOUNE : j'ai pas l'impression que c'est dans la tête de tout le monde, et moi ça me fait un peu peur quand même donc c'est pour ça « merci l'évaluation », je me dis bon il y a peut-être des choses qui vont sortir.

MYRIAM OUAFKI : Oui c'est des choses je pense qui peuvent ressortir et effectivement c'est pas bateau du tout !

BARBARA JOUNE : c'est qu'est-ce qu'on fait avec notre public quoi ? Surtout dans le 93 où on est quand même sur des publics en difficulté et donc des professionnels qui sont aussi quelques fois en difficulté. Il faut l'entendre cette souffrance-là certaines fois, etc., mais...

MYRIAM OUAFKI : bien sûr

BARBARA JOUNE : ...mais jusque où ? Donc c'est vrai que si vous nous mettez près du CG et de l'IA bah on ne va pas mener large hein ?

MYRIAM OUAFKI : c'est tout à fait compréhensible, c'est un peu normal

BARBARA JOUNE : moi je ne sais pas, je suis intervenue sur « si il y a une assoc de prof que vous connaissez » enfin voilà au pire on partage de l'expérience, c'est pas gênant. Je sais qu'ailleurs on l'a fait, [...] des profs qui viennent dans les quartiers, évidemment que ça se fait c'est pas... Même sur notre territoire, mais c'est pas ce qu'on touche là pour l'instant et comment on peut se rapprocher. Après si l'IA nous dit qu'on a un vivier et on peut les dispatcher, ils peuvent venir.

MYRIAM OUAFKI : ça j'ai trouvé que c'était une super bonne idée, une assoc de prof, je ne sais pas même si c'est...

BARBARA JOUNE : on a des associations de professeurs à la retraite qui existent je ne sais plus son nom. On a voulu bosser avec eux, ça s'est pas fait, mais une assoc de prof voulant faire des projets innovants j'ai jamais vu. Vous voyez ça peut être ça aussi des... en même temps des profs vous leur demandez de faire...

MYRIAM OUAFKI : Oui comme ils disaient je ne sais plus qui, c'est qui est intervenu sur ces propos effectivement en disant « si vous voulez que les profs interviennent donner leur des sous quoi parce que sinon ils n'interviendront pas ».

BARBARA JOUNE : Mais le problème où là j'ai trouvé que le principal n'avait pas tort et d'ailleurs son idée d'avoir plutôt des profs qui viennent de lycée pro aussi je trouve avec une autre méthode j'ai trouvé ça pas mal, mais quand il dit ça, ok y a les sous, mais dans ce cas-là

on paye bien des vacataires, on paye bien des assocés, mais il n'y a pas de problème. C'est vrai que je parlai des expériences du coup de la campagne, moi je paye des profs pour partir faire un stage de remise à niveau en mode colonie c'est-à-dire toute la semaine du lundi au vendredi et les profs ils sont là hein ça fait 5 ans que le projet existe, ils sont payés bien sûr qu'ils sont payés, on a l'argent pour, on ne va pas... Et puis c'est normal, c'est du travail. Moi si on me dit, mais vraiment hein, le PRE est en capacité de pouvoir payer des profs vacataires pour se projet et qu'on a pas de prof (ah !) là le problème c'est pas un problème d'argent je pense, c'est un problème d'investissement et de posture. Les PRE on a l'argent pour, ceux qui sont portés par les PRE, là je me la raconte je fais partie d'un des gros PRE financièrement parlant du département, c'est pour ça qu'on n'a pas à se plaindre nous, en même temps c'est du travail derrière, ça justifie et... mais c'est vrai qu'on est un gros PRE. Si moi demain, j'ai 3 profs qui viennent me taper à la porte en me disant « j'peux faire 2h/semaine avec un projet construit qui peut être évalué », parce que c'est de l'argent public derrière, pas de problème ! C'est pas le problème !

MYRIAM OUAFKI : bah après le problème j'avais même l'impression que c'était plus de la part de l'IA, des moyens de l'IA

BARBARA JOUNE : en fait, c'était pas à moi qui répondait, c'était à l'IA en disant par l'intermédiaire, moi aussi hein, et du coup qu'est-ce qu'on fait : on attend que l'IA ait de l'argent ? Ou alors là on pervertit et là on rentre dans un autre biais et on rentre dans un truc : est-ce qu'on a envie de rentrer dedans ? Et ça c'est au PRE de se positionner aussi maintenant : est-ce que c'est au PRE de prendre ce temps, cet argent-là alors que normalement c'est de la compétence de l'IA s'ils veulent une continuité scolaire, s'ils veulent... moi par exemple, dans le cadre d'un projet innovant, c'est vrai que le coup d'avoir des profs un peu plus lycée pro ou un peu plus spécialisé, etc. avec une autre approche. S'ils viennent faire un projet autour certes, mais de façon un peu cachée du français, des maths, etc. Ils viennent 2h/semaine, rencontrer, se présenter comme prof et montrer un autre visage que ce qu'est un prof, mais bien sûr que je le paye, vous voyez ?

MYRIAM OUAFKI : oui ça dépend du projet qu'il y a derrière

BARBARA JOUNE : C'est ça c'est un vrai projet et je prends un professionnel compétent puisque notre objectif, là c'est clair qu'on définit nos objectifs, pédagogie différenciée, montrer à un élève ses capacités en disant « mais si tu vois, sur un cahier comme ça tu n'y arrives pas, mais quand tu fais sur un cahier comme ça tu y arrives », voilà c'est pas très compliqué à faire hein, il n'y a rien d'innovant. Et de montrer un nouveau visage d'un prof. Mais combien de fois « vous êtes profs vous monsieur ? » « bah ouais »

MYRIAM OUAFKI : ouais

BARBARA JOUNE : voilà c'est ça c'est cette réponse-là qu'on voudrait entendre. Bien sûr que je peux payer. Là actuellement on a un projet monté avec l'Éducation nationale pour les premiers degrés : CE2, CM1 CM2, normalement l'accompagnement scolaire, les PRE n'ont plus le droit d'en faire depuis qu'il y a de l'accompagnement éducatif, depuis 2009. Sauf qu'on a remarqué qu'il y avait quelques gamins qui ne lisaient pas trop bien et l'inspectrice est venue nous voir en nous disant « j'ai un problème, j'ai des nouveaux profs qui sont en train de tirer la sonnette d'alarme, les anciens ne m'ont rien dit » donc on a fait un repérage et on a monté trois ateliers sur la ville qui ne sont pas dans les écoles avec des profs bénévoles, payés, mais qui ont souhaité travailler sur ce projet-là et une fois par semaine ils ont de l'aide aux devoirs bien particuliers avec un projet qu'ils ne connaissent pas, pas dans leur école et où les parents sont fortement conviés, voire obligatoire, mais non on peut pas, à venir à discuter avec l'enseignant « alors là, ses devoirs, où il en est, etc. » C'est pas un problème, on peut les payer ! C'est un projet innovant ! Donc le coup des profs si c'est juste par contre pour faire leurs devoirs ou ramener des devoirs Non !

MYRIAM OUAFKI : c'est clair

BARBARA JOUNE : je ne pense pas que les dispositifs ACTE soient là pour ça. Retravailler sur la notion du prof, par exemple quand ils disent « mais mon prof ne m'aime pas » si c'était un prof qui venait aussi leur répondre pour expliquer un peu leur métier. Voilà il y a des choses qu'on peut imaginer et pour une fois c'est pas un problème d'argent, ça n'en est pas un, c'est un problème de posture

MYRIAM OUAFKI : bien sûr.

BARBARA JOUNE : et je pense qu'il y a un enjeu dans ça, attention nous on ne veut pas trop rentrer dans les collèges, que les principaux disent « bon hé, moi j'ai assez de problèmes avec mes profs, j'vais pas non plus aller titiller avec ça » que les CPE ils en ont un peu aussi jusque là et que les profs du coup se cachent derrière et que personne ne se rencontre voilà ! Parce que je suis sûre que dans d'autres villes on en trouverait, voilà faut pas non plus leur jeter la pierre, c'est pas des bêtes immondes

MYRIAM OUAFKI : non

BARBARA JOUNE : pour certains peut être, mais... Voilà donc c'est vrai que cette réunion, pour moi elle n'a pas du tout été productive : l'IA se répondait à l'IA, je ne sais pas si vous avez entendu, il y a un moment donc il y a le principal qui a beaucoup parlé qui est intervenu, une autre de l'IA qui a été aussi principale est intervenue et j'entends « hé toc ! ». Bah c'est sympa genre « je t'ai répondu... »

MYRIAM OUAFKI (*rire*) : non j'ai pas du tout fait attention

BARBARA JOUNE : Comme j'étais en face, j'ai vu le « hé toc ! » à son voisin j'ai fais, mais « c'est quoi cette ambiance-là ? »

MYRIAM OUAFKI : ouais grave

BARBARA JOUNE : en fait l'IA était en train de se régler des comptes, il y a eu un moment où ça a été ça

MYRIAM OUAFKI : ah ouais d'accord

BARBARA JOUNE : je ne sais pas si vous l'avez senti, mais j'ai trouvé tout un moment où c'était assez tendu

MYRIAM OUAFKI : oui j'ai vu où ça se confrontait, mais j'ai pas vu la mesquinerie

BARBARA JOUNE : Le « toc » j'ai fais ok donc là

MYRIAM OUAFKI : très mature !

BARBARA JOUNE : on est au collège, tout va bien

MYRIAM OUAFKI (*rire*): ils reproduisent en fait je crois

BARBARA JOUNE : vous avez déjà été à une réunion de directeurs ou une réunion de profs

MYRIAM OUAFKI : non

BARBARA JOUNE : ah c'est une expérience à vivre

MYRIAM OUAFKI : il faut

BARBARA JOUNE : ah oui vraiment

MYRIAM OUAFKI : mais justement j'en profite pour vous demander est-ce que ça vous gênerait si... parce qu'on a organisé ça aussi à Nibourg on va organiser ça ailleurs on ne peut pas tout faire évidemment, de rester 1 ou 2 jours sur un dispositif.

BARBARA JOUNE : il faut que j'en...

MYRIAM OUAFKI : si c'est pas possible c'est pas grave hein, mais c'est juste...

BARBARA JOUNE : je... ça par exemple, voilà je vais vous dire notre méthode de travail : je prends la demande et je vais en parler avec madame Courve, l'assistante sociale référente aussi sur le dispositif qui me soutient énormément dans ça, qui fait tout d'ailleurs, on va en discuter ensemble.

MYRIAM OUAFKI : ok mais il n'y a pas de problème

BARBARA JOUNE : avoir le regard justement voilà de quand ? Comment ? On a déjà eu des stagiaires bien sûr donc voilà je ne ferme pas la porte, mais pour cette situation-là justement, toujours pour le bien-être de l'ado

MYRIAM OUAFKI : bien sûr.

BARBARA JOUNE : on est vraiment sur ça

MYRIAM OUAFKI : il n'y a pas de problème

BARBARA JOUNE : d'avoir son retour en fait et à quel moment ce serait mieux pour vous si on l'accepte. Aussi pour vous que vous ne soyez pas en difficulté. Par exemple si on se dit « ouais ça pourrait être intéressant et que ça ne va pas les perturber » ça peut être sur un moment de théâtre forum où vous, vous voyez, vous n'êtes pas sur des échanges vraiment profond.

MYRIAM OUAFKI : non, mais c'est vraiment à vous de voir, il n'y a aucun souci

BARBARA JOUNE : voilà donc je vous ferai un retour plutôt à ce moment, mais on travaille comme ça.

ADELINE LOPEZ : pas de souci

BARBARA JOUNE : il y a certains trucs ...

MYRIAM OUAFKI : tout à fait il n'y a aucun souci de ce côté-là

BARBARA JOUNE : du coup, comment ça va se passer pour la suite par rapport à ce travail que vous faites ? Parce que là vous récoltez des données, c'est-à-dire que...

MYRIAM OUAFKI : Oui on a commencé depuis un mois et demi à peu près pour essayer justement de comprendre qu'est ce que c'est le dispositif départemental. Donc déjà nous, moi j'ai plutôt tendance à dire que c'est un programme, un dispositif pour moi c'est quelque chose de local donc bon ça c'est juste du vocabulaire c'est pas très grave, de voir justement comment ça se met en place dans les différentes villes et de voir après c'est une évaluation qui a commencé en début d'année et qui est censée se terminer euh... alors il y a un rapport intermédiaire en septembre et un rapport final en fin 2013, de l'année scolaire 2013. Et en fait l'année 2013-2014 on est sur de l'accompagnement s'il y a besoin pour des propositions qui auraient été faites. Mais les propositions où nous on considère que ça n'a aucun intérêt que ça viennent de nous et puis nous on est pas sur le terrain chaque jour, on ne connaît pas exactement toutes les réalités et d'où l'intérêt de ce groupe de travail où c'est vraiment aux porteurs de projet de se mutualiser, je n'arrête pas d'utiliser ce mot, mais...

BARBARA JOUNE : oui bien sûr

MYRIAM OUAFKI : de justement porter un... peut être pas un projet commun dans ce sens-là parce chaque dispositif à le droit d'avoir ses spécificités, mais de voir quel impact, quel fonctionnement peut avoir par rapport... on en revient au cœur du dispositif c'est les jeunes quoi !

BARBARA JOUNE : oui voilà c'est ça, c'est pas juste on fait de l'occupationnel et les professionnels se font plaisir, parce que ça, ça arrive souvent encore

MYRIAM OUAFKI : ah oui

BARBARA JOUNE : D'accord

MYRIAM OUAFKI : et on a aussi par rapport... avec le Conseil Général on voit qu'ils ont des... enfin visiblement ils vous demandent des bilans et tout ça et c'est aussi de voir si les bilans sont appropriés. Justement l'évaluation, c'est l'évaluation du pilotage du département donc si nous on peut apporter des changements qui serait au bénéfice des porteurs de projet c'est aussi dans notre intérêt de faire rouler la machine correctement parce qu'effectivement on a eu un œil sur l'espèce de tableau Excel.

BARBARA JOUNE : celui là (*elle va le chercher*), celui que je suis en train de remplir

MYRIAM OUAFKI : donc effectivement ce groupe de travail il sert aussi à...

BARBARA JOUNE : alors ça ? (*nous le montre*)

MYRIAM OUAFKI : oui c'est ça

BARBARA JOUNE : 10 jours avant les vacances.

ADELINE LOPEZ : Hum ah la la

BARBARA JOUNE : « Vous faites avec les principaux ! » « Mais Mr Thomas Venian... »
« Oui bah vous vous débrouillez ! ». ça ne vous dérange pas de le faire 3 semaines avant ?

MYRIAM OUAFKI : oui d'ailleurs j'ai oublié de vous préciser, c'est pour ça que dans le groupe de travail en fait, il y a aura aussi une partie où l'on va solliciter des chefs d'établissements, des CPE, différents types de professionnels qui sont dans les établissements scolaires pour qu'eux aussi ils mettent la main à la pâte entre guillemets quoi et effectivement cet outil nous parait nous au premier abord, mais visiblement chaque fois c'est un peu les mêmes réactions.

BARBARA JOUNE : alors ça encore ça va, on ne regarde pas tout en faite on rempli juste les chiffres

MYRIAM OUAFKI : voilà oui c'est ça

BARBARA JOUNE : alors là, bilan qualitatif, on a un carré (*nous montre la petitesse du carré*) 5 collègues. Je fais un bilan par collègue, donc ça le final on a des onglets par collègue, mais l'intermédiaire voilà. Et en même temps, moi un bilan par collègue ça me gêne, c'est nominatif.

MYRIAM OUAFKI : ouais complètement

BARBARA JOUNE : du coup là encore ça me plait pas, mais il faut que je fasse la fusion. Donc là c'est que j'ai encore 3 établissements, j'ai encore 2 rendez-vous demain, mais ça ne veut rien dire. Les questions, la dernière fois on était là « vous pouvez la répéter ? » ouais je vais la répéter. Donc je la répète, mais on était là avec le principal « on comprend pas ! » (*rire*) Après je ne souhaite pas critiquer Mr Thomas Venian, je sais qu'il est seul sur ça voilà c'est pas simple

MYRIAM OUAFKI : non non c'est pas du tout le but

BARBARA JOUNE : moi je serais incapable de faire un outil d'évaluation, c'est pas cette critique-là, c'est juste que je trouve ça dommage que le conseil général ne soutienne pas plus des professionnels comme Mr Thomas Venian sur ces questions-là. Je le trouve bien seul sur cette question et je suis un peu embêté pour lui. C'est plutôt dans cette démarche-là.

MYRIAM OUAFKI : non non c'est clair et puis il faudrait un outil en fait nous on pensait à une plateforme et justement à réfléchir avec le groupe de travail quelque chose de plus pratique et plus pertinent pour les porteurs de projet et plus lisible aussi.

BARBARA JOUNE : les PRE, on a fait un outil justement, on a eu un groupe de travail avec la direction territoriale de la cohésion sociale enfin ils ont changé encore

M.O & ADELINE LOPEZ : de sigle

BARBARA JOUNE : de sigle, anciennement où il y avait la DASS donc la DRASS du coup donc on a travaillé avec le service de la cohésion sociale et l'IA pour l'évaluation du programme de réussite éducative. Là pareil, c'était un peu biaisé, il y avait l'IA. Les PRE on ne travaille pas pour le côté scolaire, donc moi j'ai eu la chance de travailler avec mon inspectrice de territoire qui était avec moi dans le groupe de travail, du coup ça allait, donc l'outil va être testé sur l'ensemble des PRE justement en notion un peu plateforme de savoir un peu si ça peut correspondre à tous les PRE qui sont un peu tous différents. On a une base, ça sera que l'année prochaine qu'il sera vraiment remis. Pareil c'est quelque chose de simple avec des réponses, mais bon, « oui, non, on oriente » c'est un peu plus cadré et en même temps les PRE c'est devenu 5 ! C'est pour ça que moi Mr Thomas Venian il est tout seul là, c'est-à-dire qu'il a des dispositifs, enfin c'est pas simple. Moi j'ai quand même des collègues qui me disent, « comme on a le financement, on lance le projet » limite c'est ça, mais du coup Mr Thomas Venian il doit quand même ramer avec des porteurs de projet qui n'ont pas les mêmes notions, les mêmes idées et du coup il ne peut pas faire des choses plus simples et puis c'est long à mettre en place ça.

ADELINE LOPEZ : et puis l'idée c'était aussi de rapprocher en fait au niveau de l'échéance, ce ne serait pas une semaine avant les vacances, ce sera à peu près tous les mois, enfin après c'est à discuter...

MYRIAM OUAFKI : ouais après c'est à travailler avec les porteurs de projets

BARBARA JOUNE : bah c'est pas à faire pendant les vacances scolaires, enfin il y a des choses comme ça où c'est logique. Donc là c'était à rendre pour le 20, il nous l'a envoyé... moi je l'ai vu le 3 avril, il a dû nous l'envoyer le 5. Moi je l'ai eu le 3 celui-là, mais le 5 ou 6 par mail. Voilà on avait une semaine pour prendre rendez-vous avec les principaux. Vous vous doutez bien qu'on s'est fait recevoir correctement !

MYRIAM OUAFKI : c'est clair

BARBARA JOUNE : voilà j'ai même un collègue que je n'arriverai pas à voir ! Mais bon comme ça va il va être noyé dans la masse mon collègue on va dire parce que j'ai pas envie de mettre ce collègue-là en difficulté pour dire qu'il n'a pas fait le bilan avec moi. Il y a un moment ou non ! Et moi ce que j'attends c'est la restitution, parce que ce qu'on met dedans... Nous par exemple on n'est pas hyper accompagné sur « qu'est-ce qu'ils veulent savoir » en même temps... Comme je viens de faire, je peux vous parler 2h des problèmes des gamins.

MYRIAM OUAFKI : ah oui non ça c'est clair

BARBARA JOUNE : ça faut qu'on le mette dedans. Ils ont un moment donné cherché à savoir combien il y avait de nombres d'exclus. En ratio... non ! ça ça a pas été possible.

MYRIAM OUAFKI : c'est sûr

BARBARA JOUNE : non, mais tout le monde a bloqué même nous ! Non, mais on perdait les collègues là c'était...

MYRIAM OUAFKI : non non c'est évident

BARBARA JOUNE : vous allez dire combien on a exclu ? Non, parce que nous on le sait. Non, on ne va pas le dire, ne vous inquiétez pas. Par contre il faut un ratio en fonction du nombre d'effectif global. Donc attention aux dérives. Donc vous vous allez être confronté avec CG, IA et généralement les villes et les PRE, on n'a pas les mêmes financeurs, on a un jeu d'acteurs en fonction des finances qui est quand même compliqué. Quand j'ai vu moi le protocole signé, la charte là, entre l'IA et le CG, j'ai fait « ouh... c'est un peu compliqué ça ». Du coup il n'y avait plus de liberté sur le terrain, est-ce que les principaux vont continuer... Enfin non c'est pas...

MYRIAM OUAFKI : oui c'est clair

BARBARA JOUNE : vous allez vous confronter à des jeux d'acteurs qui sont...

MYRIAM OUAFKI : oui nous on a quand même cette sécurité et cette chance d'être indépendant. Je pense que c'est pas anodin observatoire universitaire. Je pense qu'on est complètement en décalage, on n'est pas sur la Seine-Saint-Denis, donc je pense qu'il y a ça qui peut nous aider à pas quand même tomber dans ces jeux de pouvoir ou de... ou des choses délicates justement qui se jouent c'est clair.

BARBARA JOUNE : mais complètement, de toute façon on est sur ça, sur de l'argent public, sur du financement, sur de la ...

MYRIAM OUAFKI : politique

BARBARA JOUNE : ...politique, la posture à prendre, c'est hyper politisé quand même

MYRIAM OUAFKI : ah oui c'est clair

BARBARA JOUNE : du coup, bah les bilans, c'est pas une évaluation, c'est un bilan qu'on nous demande. Donc moi je n'évalue pas

MYRIAM OUAFKI : hum hum

BARBARA JOUNE : je fais un bilan. C'était bien, c'était pas bien voilà. Qu'est-ce que je fais pour améliorer, c'est un peu de l'évaluation d'accord, mais on ne va pas rentrer dans...

ADELINE LOPEZ : hum hum

BARBARA JOUNE : bah je pense que vous avez les avoir nos formidables petits documents

MYRIAM OUAFKI : bah ce serait super. Et du coup ça on peut (*montrant les documents qu'elle nous montrait*)

BARBARA JOUNE : alors ça je vous le donne, je vous sors notre projet qu'on a déposé pour ACTE de cette année

MYRIAM OUAFKI : en tout cas merci beaucoup c'est super enrichissant

BARBARA JOUNE : bah écoutez c'est normal. Merci !

Dispositif de Gussac

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Gussac	PRE dans Politique de la ville	Assia Baroune, chef Politique de la ville	16/04/2012 01:56:33	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Donc il a démarré...

ASSIA BAROUNE : Donc si je dis pas de bêtise il a démarré l'année dernière au mois de mars 2011. Enfin démarré. Sur le terrain il a démarré l'année dernière, mais sur le travail avec l'Éducation nationale on a travaillé 1 an sur l'ingénierie du dispositif, de la programmation c'est-à-dire qu'est-ce qu'on mettrait en place pour l'accueil des élèves exclus, avec les associations aussi donc ça nous a pris un an d'ingénierie. Parce qu'on avait quand même pas mal de réunions avec les chefs d'établissement. On a travaillé aussi avec le CIO sur la charte d'accueil. Comment on accueillait l'enfant, qu'est-ce qu'on mettait dans les contenus...Et puis la contractualisation avec les parents, donc tout ça ça nous a quand même pris une année, puisqu'on passe par un contrat avec les parents.

MYRIAM OUAFKI : Du coup ça a été initié par quel service ?

ASSIA BAROUNE : Politique de la ville. Alors on a vu l'appel à projets du Conseil Général sur ce qu'ils appelaient au départ Acolex, puis après ACTE. Donc Politique de la Ville et Réussite Educative, parce que ce qu'il faut savoir c'est que je gère le service politique de la ville dans sa globalité donc à la fois Dispositif Réussite Éducation, Contrat Urbain de Cohésion Sociale, et la Prévention Délinquance. Donc on l'a mis sur Réussite Educative l'année dernière, cette année c'est passé sur la Politique de la Ville pour des raisons tout simplement administratives parce que c'était compliqué, le Dispositif Réussite Educative (*DRE*) est porté par le CCAS alors on doit faire des budgets séparés, c'est plus compliqué pour les écritures, etc. donc cette année on a décidé de le mettre sur Politique de la Ville. En fait c'est une prolongation des projets qui étaient déjà mis en place dans le cadre de toutes les actions pour la réussite éducative des élèves du territoire.

MYRIAM OUAFKI : y a d'autres choses qui sont faites en parallèle ?

ASSIA BAROUNE : oui y a énormément de choses sur Gussac, dans le cadre du PRE on travaille avec une association qui s'appelle [...], donc on appelle ça prévention précoce délinquance, mais c'est plutôt pour tous les enfants qui posent des problèmes de socialisation de 6 à 12ans. Donc ils sont pris en charge par une association quotidiennement. Donc tous les jours on va les ramasser à la sortie des écoles, c'est un dispositif qui accueille 15 enfants, on a

2 antennes à Gussac, et y a tout un travail avec une équipe disciplinaire, psychologues, éducateurs, et on travaille sur le comportement de l'enfant, la famille, restaurer la place des parents par rapport à l'autorité, travailler le positionnement qu'ils peuvent avoir avec leurs enfants pour que ces enfants n'aient plus de comportements violents à l'école, etc.

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire qu'avec le dispositif ACTE ça peut faire un relais ?

ASSIA BAROUNE : ça peut faire un relais. Alors nous on a le dispositif ACTE, ça nous a permis en fait, je crois que l'année dernière on a eu trois suivis, on a détecté, parce que le collège ne se saisit pas du dispositif DRE...ça nous a en tout cas permis de détecter des élèves qui venaient pendant une semaine de se dire voilà, ces élèves-là sont éligibles au DRE et on va continuer à travailler avec eux. Parce qu'autant les écoles élémentaires, les écoles maternelles, on est 88 enfants sur le dispositif, ils font énormément appel au dispositif, autant les collèges, on a très très peu...

(Interruption téléphonique)

ASSIA BAROUNE : Donc sur ce dispositif-là c'est vrai qu'il y a très peu de collèges qui s'en saisissent, et du coup ça nous permettait nous à travers les situations qu'on rencontre dans la prise en charge des élèves exclus de pouvoir continuer un travail avec les élèves qui le souhaitent. En tout cas on leur présente le dispositif et ils s'inscrivent ou ils s'inscrivent pas. Là je sais qu'on a sur les élèves de l'année dernière on a eu trois suivis, enfin trois entrées sur le DRE.

MYRIAM OUAFKI : l'année dernière c'est 2010-2011 ?

ASSIA BAROUNE : oui

MYRIAM OUAFKI : Sur combien...

ASSIA BAROUNE : 3 sur 22 élèves accueillis.

MYRIAM OUAFKI : Sur Gussac y a combien de collèges ?

ASSIA BAROUNE : 6

MYRIAM OUAFKI : les 6 étant intégrés au projet ?

ASSIA BAROUNE : tout à fait, alors l'année dernière on avait que trois collèges qui ont participé, trois ou quatre...

MYRIAM OUAFKI : et sur Gussac ça s'est mis en place face à certains constats, par certaines personnes ?

ASSIA BAROUNE : Le dispositif ACTE. Il s'est mis en place par rapport au nombre de collégiens, je sais pas si vous avez eu des chiffres, mais globalement ce que je peux vous dire c'est que, sur l'année 2009-2010 il me semble, on nous a fait constater 470 exclusions à l'année sur l'ensemble des collèges de Gussac. Donc j'ai pas tous les chiffres en tête parce que l'Éducation nationale ne veut pas non plus nous les...enfin on les a eu mais on nous a

demandé de pas les communiquer. 70 élèves de plus de 5 jours d'exclusion. Ce qui est quand même assez énorme.

MYRIAM OUAFKI : ça peut aussi compter les exclusions définitives ou est-ce que c'est que les exclusions temporaires ?

ASSIA BAROUNE : Là on a eu sur les plus de 5 jours, mais pas les définitives, sincèrement ils ont pas eu envie de nous les donner. Y a énormément de ...

(Interruption téléphonique)

ASSIA BAROUNE : Oui les exclusions définitives on en connaît parce que les parents viennent nous voir pour trouver des solutions. On en a eu dans le cadre du PRE (*DRE*) on en a eu pas mal qu'on a placé soit en internat d'excellence soit sur d'autres villes, mais vous donnez des chiffres je les connais pas. Y en a assez régulièrement, mais après y a les échanges de collèges à collèges aussi...C'est des arrangements entre collèges

MYRIAM OUAFKI : Et au niveau des partenaires possibles du dispositif en dehors des établissements scolaires qu'est-ce qui...

ASSIA BAROUNE : toutes les associations. Enfin, toutes les associations dans le Contrat de Cohésion Sociale qui sont déjà financées dans le cadre de la Politique de la Ville. Certaines qui ne sont pas financées comme La Croix Rouge, y a quoi encore...On a l'association [X], on a [Y] qui est une association de prévention spécialisée, Science [...], la MJC [Z], l'association [K]. Ensuite on a les services municipaux, donc le service des sports puisqu'ils ont un créneau où ils vont à la piscine, y a ça, y a le Bureau Information Jeunesse parce qu'on les accueille aussi au BIJ. Voilà, donc services municipaux, vie associative, et puis Éducation nationale et le CIO, ils ont une demi-journée justement sur le CIO pour travailler leur projet scolaire.

MYRIAM OUAFKI : Donc chaque partenaire a un créneau pour intervenir avec les jeunes ou c'est en fonction des jeunes à chaque fois ?

ASSIA BAROUNE : Non non, y a un circuit bien défini, on a un programme, je vais vous le sortir, on a un programme...

MYRIAM OUAFKI : donc chaque semaine vous savez à quoi vous attendre sur ce que vous allez travailler avec les élèves ?

ASSIA BAROUNE : ah oui oui. Donc vous voyez (*montrant un document qu'elle m'imprimera par la suite*) tous les partenaires sont dans le PRE (*DRE*) le BIJ, le Conseil des droits et des devoirs des familles, j'en ai pas parlé, mission possible, juristes [...], association [cité], CIO et après il y a normalement...

MYRIAM OUAFKI : donc des partenaires assez nombreux apparemment, ils ont été intégrés dès le démarrage ?

ASSIA BAROUNE : Dès le démarrage. On a mis un comité de pilotage en place et puis on a travaillé avec eux vraiment sur tout le projet. Dès le départ ils ont été...

MYRIAM OUAFKI : L'accueil des élèves...vous en avez à peu près combien ?

ASSIA BAROUNE : toutes les semaines, 6.

MYRIAM OUAFKI : 6 c'est votre capacité d'accueil maximum ?

ASSIA BAROUNE : ben on s'est dit maximum on peut passer à 8, mais ce qu'on voulait dans un premier temps c'est un élève de chaque établissement, voire 2 mais pas plus, parce qu'au niveau de la dynamique...ben c'était quand, l'année dernière, sur une semaine on en a reçu 3 du même collège ça a été très dur à gérer, très dur pour le référent parce que du coup y a une cohésion qui se met en place et qui peut être nuisible au reste du groupe. Donc on va jusqu'à 6 en général, on peut aller jusqu'à 8 vraiment si y a une grosse demande, mais on évite parce qu'après c'est pas gérable. Y a quand le travail sur la continuité scolaire qu'on se bat, vous l'avez compris le jour de la réunion, mais c'est vrai que c'est pas évident. Autant on a réussi à faire fédérer les principaux de collèges, autant sur le corps enseignants....

(Interruption téléphonique)

ASSIA BAROUNE : c'est compliqué je gère deux services en même temps : et le BIJ et le service politique de la ville.

(Elle me remet ses documents imprimés)

MYRIAM OUAFKI : et en plus des partenaires ils sont pris par quels types de professionnels ?

ASSIA BAROUNE : les partenaires au niveau du dispositif, bah c'est ceux avec qui on travaille tout au long de l'année, et qui en plus de leur action – alors en général c'est des assoc avec qui soit on travaille sur le DRE soit sur la prévention de la délinquance, sauf que dans le cadre du dispositif ACTE ils se sont adaptés de manière à répondre...alors [Cité] va travailler sur la notion de la sanction, après c'est vraiment en individuel, on a du collectif et on a de l'individuel. On va travailler sur la notion de sanction, le sens, pourquoi les élèves ont été sanctionnés, pourquoi justement l'exclusion...mais au-delà de ça c'est vraiment complexe on travaille sur la raison pour laquelle l'élève a été exclu. Si c'est une injure, si c'est du racket, si c'est une bagarre, enfin, voilà.

MYRIAM OUAFKI : vous avez connaissance des motifs de l'exclusion ?

ASSIA BAROUNE : Oui, enfin c'est pour ça que je vous dis...on a travaillé un an dessus parce que...comment ça se passe, on a les principaux de collèges qui nous appellent en nous disant « voilà, on a un élève qui est passé en conseil de discipline, il est exclu ». De là, le référent ACTE, on a recruté un bac+4 en sciences de l'éducation qu'est référent de ce dispositif, qui est à temps complet sur la ville, et qui rencontre les principaux de collèges.

Donc il est le seul à avoir la raison de l'exclusion, à partir de là le référent prend rendez-vous avec les parents, il rencontre les parents et discute du dispositif, parce que c'est pas une obligation, on est vraiment sur du volontariat. Il rencontre les parents, il leur explique que leur enfant a fait l'objet d'une exclusion, et qui va arriver...en général il y a une semaine de battement qui nous permet de voir l'ensemble des parents. Donc on leur propose le dispositif, on leur explique comment ça doit se passer, les parents doivent se présenter avec l'enfant le premier jour, que l'enfant va être pris en charge pendant une semaine, avec la restauration, voilà. Donc les parents acceptent ou n'acceptent pas, dans ces cas-là s'ils acceptent ils viennent le lundi matin ou, on a deux entrées sur le dispositif...

(Interruption téléphonique)

ASSIA BAROUNE : Donc les parents viennent le lundi matin, signe...enfin la convention il la signe même le vendredi, on a un contrat avec eux, ils s'engagent à déposer l'enfant tous les matins à 9h. On a un local spécifique à ce dispositif-là, un local mis à disposition par la ville avec ordinateur, etc. Ensuite y a un carnet de bord, de suivi, sur lequel les partenaires notent tout ce qui a été fait avec l'élève, individuellement. Et puis y a des remarques ou des annotations, et tous les soirs ce carnet-là doit être signé par les parents. Le lendemain l'élève revient avec son livret signé, et rebelote, et ça pendant toute la semaine. Ensuite, le vendredi, y a un temps d'évaluation bilan qu'est fait avec les parents, en général on fait le tour de la semaine, comment ça s'est passé, quels sont les points positifs, négatifs. On essaye de valoriser l'élève parce que souvent on a de bonnes surprises. On s'est qu'en dehors du scolaire y a la possibilité de valoriser un gamin sur son activité sportive, sur du bénévolat, enfin sur tout ce qu'ils ont fait. Et ensuite, effectivement si on sent que l'élève a des difficultés, qu'ils rentrent dans des critères d'éligibilité du PRE, c'est-à-dire au moins une carence éducative au niveau scolaire, donc au moins une difficulté d'apprentissage et qu'il a besoin d'un soutien, et puis si on sent qu'il y a une deuxième difficulté qui est d'ordre social, familial, environnemental, etc. dans ces cas-là on propose aux parents de poursuivre le suivi qu'a été fait pendant une semaine dans le cadre du dispositif de réussite éducative.

Donc y a une évaluation qui est faite avec les parents, y a aussi un retour qui est fait avec le principal du collège. Donc le référent revoie le principal des collèges, il fait un tour de toute la semaine, il donne le bilan global puisqu'il y a un bilan qui est fait avec chaque association, la fin du carnet de bord. Et puis voilà, on reste en contact.

Bon après savoir que les élèves savent pertinemment qu'ils peuvent revenir à n'importe quel moment, revoir le référent famille si ils ont besoin d'un conseil, si ça va pas, et ensuite c'est le référent qui joue l'interface entre le collège et l'élève. C'est-à-dire que l'élève il est là en situation de médiation, de régulation, si y a un problème, si l'élève sent qu'il va recommencer

à faire une bêtise, pour x raisons hein. Après moi là y a deux élèves qui sont passés dans le dispositif qui sont venus discuter avec le référent parce qu'ils avaient beaucoup besoin de le voir, et d'exposer certains problèmes qu'ils rencontrent. Après c'est pas, on ouvre on ferme, c'est : on ouvre la porte, on propose des solutions et à côté de ça ces élèves-là savent qu'ils peuvent revenir à n'importe quel moment. La seule chose c'est que ça s'arrête à la fin de 3^{ème}, on prend plus les élèves, normalement. Nous on le fait, on a demandé à l'ACSE, donc peut-être que ça va se faire, une prolongation de l'accompagnement des élèves, notamment 2nd parce qu'on s'est rendu compte que malheureusement y a beaucoup de décrochage scolaire sur... C'est compliqué pour eux, parce que c'est pas le même rythme, c'est difficile parce que c'est vraiment une année charnière la seconde, qu'en plus de ça ils ont changé d'établissements, ils ont perdu leurs repères. Alors on a deux lycées sur la ville, un lycée professionnel, un lycée général et technique. On a plein de... enfin après ce sont les limites des dispositifs, c'est-à-dire que nous normalement le PRE (*DRE...*) c'est 2 à 16 ans. Sauf qu'on s'est rendu compte, là cette année on a 12 jeunes de plus de 16 ans qu'on continu à prendre en charge, sur lesquels on mobilise pas mal de moyens, mais là par contre personne veut reconnaître qu'effectivement y a un besoin, enfin c'est un petit peu démagogique parce qu'en ce moment on nous dit « oui il faut prévenir le décrochage scolaire » ouais c'est bien de prévenir le décrochage scolaire, mais qu'est-ce qu'on fait quand ils ont 16 ans qu'ils sont en seconde, en première année de Bac pro, etc, qu'est-ce qu'on met comme moyen pour les aider à s'en sortir et surtout à continuer à s'accrocher à leur scolarité ? Surtout pour les familles qu'on suit c'est difficile. Allez les parents jusqu'en 5^{ème}, 4^{ème} sur la topologie des parents ils arrivent plus ou moins à s'intégrer, à prendre part aux devoirs des gamins... seconde y en a très peu qu'ont fait des études, enfin c'est pas le profil de ceux qu'on suit, qu'on fait des études universitaires qui peuvent aider leurs gamins quoi le quotidien. Et du coup on a des gamins qui sont complètement désorientés et qui malheureusement, ben nous on s'en rend compte de plus en plus et plus ça va et plus on a notre tranche d'âge qui continue. Donc on a décidé de maintenir les suivis, de mettre à disposition tout ce qu'on pouvait mettre à disposition, soutien éducatif, soutien scolaire à la maison, en collectif, après c'est la psy, tous les intervenants avec qui on bossait sur le PRE. Mais ça on le fait parce qu'on veut bien le faire. Si on le faisait pas moi je sais qu'aujourd'hui j'aurais 12 gamins qu'auraient arrêté l'école.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à ces collégiens qui sont exclus... y en a plus d'un exclu par semaine je pense, mais pour savoir lequel va bénéficier du dispositif, comment ça se...

ASSIA BAROUNE : c'est par rapport aux critères. Il faut que, enfin nous c'est vrai que c'est pas facile parce que là on n'arrête pas de monter en puissance au niveau de l'accueil, là y a

deux élèves qui sont en attente de rentrer dans le dispositif. On est en train de revoir aussi les entrées les sorties, quand les enfants sont entrés dans le dispositif parce qu'à la base on était parti sur 12 à 15 mois d'accompagnement, donc on est en train de faire un point là justement, le souci c'est qu'il faut qu'il y ait au moins deux problématiques : de l'échec scolaire, et une deuxième problématique qui doit être sociale, enfin quand on dit sociale c'est surtout les parents dans la précarité qui n'ont pas les moyens de pouvoir agir sur l'éducation de leurs enfants en leur proposant des cours de soutien, etc. Ou alors environnement, familial... à partir du moment où il y a deux problématiques qui se cumulent et que l'enfant soit en Zone d'Éducation prioritaire, soit en Zone Urbaine Sensible, là il est dans les critères d'éligibilité.

MYRIAM OUAFKI : mais c'est le chef d'établissement qui choisit du coup ? Il a connaissance de ces données ?

ASSIA BAROUNE : Alors, tous les chefs d'établissements connaissent, alors ça fait 4 ans qu'on travaille sur le dispositif, 3 ans qu'il est vraiment opérationnel. On a fait des comités, alors y a les comités stratégiques une fois par an avec le maire, le préfet à l'égalité des chances, l'ensemble des principaux de collège, l'ensemble des référents IEN, politique de la ville, l'inspectrice académique, tout le corps enseignant et tous les partenaires qui travaillent avec nous dans le cadre du dispositif, sur lequel on valide les grandes orientations chaque année. Alors ça peut être le décrochage scolaire, nous ce qu'on veut développer c'est la prise en charge du décrochage scolaire, prévenir les décrochages scolaires, le soutien à la parentalité, la mise en place de groupe de paroles, on met toutes nos orientations et on fait valider dans ce comité-là. Nous après on fait une réunion avec tous les principaux de collège, par contre ça c'est en comité restreint, et on leur dit « voilà nous on voudrait travailler sur tels dispositifs, tels dispositifs. Cette année on souhaite renforcer –ça peut être par exemple – l'axe la réussite par le sport, donc faites-nous savoir les élèves que vous avez en difficulté, qu'on pourrait valoriser sur d'autres... Par exemple au mois de... sur les vacances de février avec les élèves exclus on a mis en place toute une semaine sur l'image de soi, et en fait ils ont été filmés. Y a eu tout un travail de mis en scène, de paroles, d'écriture, etc. ils ont écrit leur scénario, ils ont travaillé avec un professionnel de l'audiovisuel, et ensuite ils ont joué leur truc. C'était toute une semaine, donc ils venaient le matin, c'était un stage gratuit, tout est gratuit évidemment sauf la charge des repas qu'on demande aux parents. Et pendant une semaine ils ont pu réaliser un court métrage, ils se sont filmés, ils se sont vus, puis après c'est une fierté pour eux de se dire « on est capable de faire des choses » parce que souvent, après malheureusement c'est psychologique si un gamin dès sa plus tendre enfance vous lui dites qu'il est nul, il ne se reconnaîtra que comme étant nul, et ça continuera... Après, je viens du domaine de l'animation, derrière moi j'ai quand même 16 ans d'animation avant d'avoir

intégré y a une dizaine d'années la jeunesse et la politique de la ville depuis 2008. Je veux dire, y a pas d'élève intelligent, l'intelligence ça se cultive, bon après y en a peut-être des dons, mais bon voilà chacun à le même capital à la naissance de faculté. Après c'est qu'est-ce qu'on fait de ces facultés et comment on les cultive de manière à les développer un maximum. Les gamins ils ont du mal à comprendre, pour eux y a ceux qui sont intelligents et ceux qui sont bêtes, qui n'y arriveront jamais. Puis en plus on a une société qui dévalorise énormément, donc forcément un gamin...

(elle raconte son histoire personnelle « je me serais laissé avoir par un système si j'avais écouté les profs j'aurai fini en bep sanitaire et social ou comptabilité 'avec tes parents illettrés, vivant en ZUS, famille nombreuse, petit logement, tu pourras pas t'en sortir'/ et ça continue aujourd'hui son fils stigmatisé par des profs 'tes parents c'est des illettrés' »)

MYRIAM OUAFKI : Et du coup sur le dispositif avec les enseignants y a un travail qu'est fait ?

ASSIA BAROUNE : Oui justement on essaie de leur faire comprendre que...alors après ce qui joue sur l'échec...parce que c'est qui faut savoir quand même c'est qu'à Gussac on a quand même 1/3 de la population qu'est monoparental, ce qui est énorme. Ça, on a les problèmes de précarité. Enfin, autant on a une ville, c'est pas une ville avec énormément...c'est l'ANRU aussi qu'a produit ces effets sur une mixité sociale, y a pas de ghettoïsation, vous pouvez avoir des cadres qui cohabitent avec des ouvriers, des personnes qui ne travaillent pas...

(Interruption téléphonique)

ASSIA BAROUNE : Et donc les effets de l'ANRU ont permis de ne pas avoir à se plaindre sur Gussac. Mais par contre effectivement ça nous pose problème, enfin pour nous c'est pas un problème parce que...après tout est lié, vous verrez, parce qu'on est dans une démarche systémique quoi. Politique de la ville on ne traite pas que de la réussite scolaire. T'façon on peut pas traiter de la réussite scolaire sans traiter de la problématique des parents, on ne peut pas traiter la problématique de parents si on ne traite pas la problématique de l'emploi, on ne peut pas traiter de la problématique de l'emploi si on ne traite pas la santé, on ne peut pas traiter la santé si on ne traite pas l'accès au droit. C'est vraiment...on est...enfin sur les autres villes on me dit « mais vraiment t'as une vision globale du territoire ». J'fais partie des comités ANRU, donc tout ce qui logement, gestion urbaine de proximité, démarches exploratoires qu'on peut mener sur la prévention de la délinquance, etc., comme le développement de la réussite éducative, comme le développement de la vie associative. On va même au-delà on traite même la fratrie. On peut pas se dire aujourd'hui « on traite de l'échec scolaire » de manière isolée, c'est pas possible. Parce qu'au PRE effectivement, on accueille les enfants, mais quand on accueille les enfants on met en place des sorties familiales, weekend, etc.

on organise tout avec la CAF, le REAP, enfin toutes les subventions qu'on a. On traite la fratrie. On prend en charge les parents. Les parents participent à des groupes de parole. Ils sont accompagnés de manière, on va dire, ils ont un accompagnement social pour faire valoir leurs droits. On les aide à la recherche d'emploi. Voilà, donc après notre réussite c'est quand on a un gamin qui reprend le chemin de l'appétence qui reprend tous les apprentissages de l'école sur lesquels on a senti une remobilisation très forte. Notre réussite c'est quand on a un gamin qu'on a pris en charge, des frères et sœurs qui ne connaîtront pas la difficulté de celui qui a été pris en charge, des parents qu'on retrouvé une dignité et des droits, et souvent qu'on a remis...parce que souvent on travaille avec une entreprise d'insertion sur la commune et puis on a un marché sur la ville avec eux donc ça facilite les choses puisqu'on est en mesure de dire « bah voilà, moi j'ai un parent en difficulté qui travaille pas, etc. » j'appelle la directrice et je lui dis « celle-là tu la mets en priorité ». Alors c'est des missions qui peuvent durer 6 mois voir 2 ans, c'est un tremplin, c'est une entreprise d'insertion. C'est un tremplin qui permet de rééduquer professionnellement les parents qui sont très loin du marché du travail depuis un long moment, les bénéficiaires du RSA, les mères de famille, les bénéficiaires de l'allocation parent isolé. Et puis une fois qu'on a traité tout ça souvent on traite le problème de logement parce que s'ils avaient pas de fiche de paie ils pouvaient pas accéder à un logement ou alors ils étaient dans des situations précaires on pouvait pas leur dire « on va vous donner un truc plus grand, mais plus cher que vous allez pas pouvoir payer ». Donc voilà, c'est vraiment un système qui a un moment donné il suffit qu'il y est un maillon qui soit complètement faible et tous les maillons dysfonctionnent. Et quand on a réussi à traiter tout ça on se dit que c'est une belle réussite, parce qu'on a sorti une famille de la galère, des gamins qui vont pouvoir en tout cas appréhender leur vie scolaire de manière plus sereine. On leur donne toutes les billes, parce que les parents on les suit, mais y a beaucoup d'orientation. On travaille avec la maison des adolescents, y a des orientations à l'association [E], la maison des parents. Y a plus de danger pour l'enfant, ils savent par quoi ils sont passés et souvent ça leur donne plus de force pour se battre et pour continuer, montrer que même s'ils viennent de classes défavorisées ils sont capables de réussir. Bon en plus autour d'eux on est quand même pas mal de modèle de réussite, parce que souvent eux ils croient qu'on a été placé comme ça, derrière on a pas...souvent quand je leur raconte mon histoire perso souvent ils sortent en se disant « si elle a réussi pourquoi pas moi » (...)

(Elle raconte son parcours personnel)

Après aujourd'hui y a une méconnaissance des dispositifs et des systèmes d'orientation. Nous on le voit à SOS rentrée scolaire, grosso modo chaque année c'est 40 gamins qui ont 16 à 18 ans qui sont sur le carreau. On a un dispositif SOS rentrée scolaire au BIJ, et c'est pas des

gamins décrocheurs surtout pas. J'ai même vu une gamine à moins de 16 ans qu'avait pas d'établissement sur Gussac...

(Raconte l'exemple de sa fille et les difficultés rencontrées, de l'expérience internat d'excellence « où on voit pas où est l'excellence », elle a alerté tous les ministères, etc.)

Donc pas vraiment des élèves qu'ont de mauvaises notes où qui sont décrocheurs. (...Moi-même qui est des ressources en tant que politique de la ville je dois mettre ma fille dans le privé parce qu'il y a aucun établissement pour la prendre alors vous vous imaginez quand les parents maîtrisent pas la langue, etc.) À Gussac on a beaucoup de primoarrivants, beaucoup de la communauté pakistanaise, srilankaise, tamoul, de l'est aussi, ils essaient de s'en sortir, mais si on ne mettait pas nos dispositifs en place, on a une permanence juridique, un point d'accès au droit, un médiateur de la république...y a vraiment un ensemble de dispositifs qui permet aux gens de s'y ressourcer, y a de quoi faire.

MYRIAM OUAFKI : Du coup, ACTE, c'est un point d'accroche ?

ASSIA BAROUNE : bah c'est un vrai point d'accroche

MYRIAM OUAFKI : et y a un profil type des élèves qui sont accueillis ?

ASSIA BAROUNE : non on a vraiment de tout

MYRIAM OUAFKI : Et au niveau de la scolarité, elle est travaillée sur l'accueil ?

ASSIA BAROUNE : nous on exige, enfin « on exige », c'est difficile de travailler sur la continuité scolaire. Au départ je vous cache pas qu'on avait arrêté le dispositif pendant deux mois, j'ai dit « attendez, on mobilise les associations, on mobilise les principaux, on mobilise les parents, on mobilise du personnel, des moyens, et on n'est pas fichu de nous donner, de nous dire... ». Alors le gamin il va être en rupture pendant une semaine et on n'est pas capable de nous dire sur quoi il faut le faire travailler, on qu'on nous donne des devoirs pour les faire. Ça se passe comment : tous les matins on travaille sur la continuité scolaire, sauf peut-être si y a une inversion dans la semaine par rapport à une association. Encore que maintenant je crois que c'est tous les matins du lundi au vendredi. Donc ils arrivent le lundi au local, et tous les matins on travaille sur les difficultés de l'élève. Nous on s'est adapté on leur demande de ramener leur bouquin de maths et on essaie de travailler la difficulté qu'ils ont de manière individuelle. Mais ce qu'on souhaitait c'est qu'il y ait des profs qui nous disent « voilà, y a ça à faire pendant toute la semaine et à la fin il doit finir en nous rendant tout ce qu'on lui a demandé de faire ». Aujourd'hui c'est pas le cas, on n'est pas en mesure de dire, à part quelques-uns, mais j'ai vu des élèves arrivés les mains dans les poches. Nous dans notre orientation politique c'est que les élèves n'aient pas l'impression, moi je l'ai vécu comme ça par rapport aux élèves qu'on voyait, que c'était les vacances, et les parents désemparés. Ça engendrait l'impunité pour le gamin qui se disait qu'il avait de la chance il

avait pas à aller à l'école, lui il se sentait bien, il se lève pas le matin. Des parents désemparés, soit on va au boulot on le laisse soit faut rester. Des parents qui disaient « tanpis pour toi » donc des gamins complètement livrés à eux-mêmes. Et du coup, quand t'as entre 12 et 16 ans le gamin il est bien content, il a pas à se lever. J'ai vu une gamine elle était contente de se faire virer, dans sa tête elle avait pas assimilé que c'était une sanction et que c'était quand même une semaine de rupture scolaire et qu'elle prenait davantage de retards par rapport aux difficultés qu'elles pouvaient rencontrer. Nous c'est pour ça qu'on a adhéré complètement au dispositif quand y a eu l'appel à projets. Parce qu'on a des familles qui nous ont sollicités quand le gamin était exclu et qu'il y avait pas de solution. Sauf que nous on leur disait « on peut pas prendre en charge le gamin on peut prendre le mercredi après-midi on va les mettre à l'association [où] ils vont avoir du soutien scolaire, on peut éventuellement le prendre une demi-journée, mais on n'est pas là pour le prendre toute la semaine ». Puis en termes de responsabilité, y a pas mal d'enjeux derrière. C'est pour ça qu'on a adhéré au projet. Déjà y a deux ou trois ans, j'avais alerté le maire parce que l'école étant obligatoire jusqu'à 16 ans, on avait des problèmes de délinquance parce qu'il y avait des gamins des collègues qui arrêtaient l'école le 10 ou 15 juin. Ils allaient dans la rue, au parc, alors après on a les problèmes entre quartiers, etc. Et l'année dernière on a eu une montée en puissance d'actes d'incivilité, de bagarre. On a alerté l'Éducation nationale « c'est pas normal que vos élèves dans la rue, les parents bossent ils ont pas pris leurs dispositions pour garder leurs gamins 15 jours à la maison ». Donc du coup on a fait un travail avec le service municipal de la jeunesse, on a intégré les collègues pour faire des choses, mais c'est pas notre rôle, c'est pas le rôle de la collectivité de s'assurer que les gamins soient bien à l'école jusqu'à la fin de l'année scolaire (...) Et puis voilà, les collègues c'est la compétence du conseil général, on a pas eu toujours de bonnes relations avec eux parce que dès que vous marchez sur les plates-bandes d'une collectivité bah on a l'impression qu'on fait « à la place ». On a le même problème avec l'ASE dans le cas du DRE et du droit au conseil des familles, malheureusement on a pas l'adhésion. Bon là ce qui est bien c'est que c'est le CG qu'a lancé l'appel à projets. Est-ce qu'on aurait eu la même adhésion si c'est pas eux qu'avaient lancé l'appel à projets, je suis pas sûre. À partir du moment où le collègue c'est de leur compétence et qu'on a eu des frictions parce que voilà, après y a plein de choses, des paramètres politiques, économiques, sociales. Je vous cache pas que cette année si on n'avait pas le soutien financier du conseil général, le dispositif n'aurait pas...d'ailleurs j'ai pris la décision, ça faisait deux ans qu'on travaillait sur le dispositif, on nous avait dit vous allez avoir des subventions, etc., première année 3000 euros de subvention sur un dispositif qui coûte 60 000 euros ! J'veux dire « mais vous rêvez », c'est une goutte d'eau à la mer. Faut pas nous dire de mettre les choses en place

si...parce que derrière on attend les financements. Moi j'ai recruté un référent. À l'année ça coûte 40 000 euros à la collectivité. Je compte pas le loyer du local, l'électricité, je compte pas l'énergie qu'on met nous à faire les réunions, je proratisé pas, j'compte pas mon travail dedans. Y a tout ça, et puis tous les moyens qu'on met derrière pour ces élèves-là quoi, parce qu'après quand y a des suivis...3000 euros... Bon après cette année quand on nous a dit en septembre y aura pas de crédit supplémentaire, bah j'ai dit « moi j'arrête, je vois pas l'intérêt, c'est la compétence du Conseil Général, c'est pas la compétence de la ville. La ville elle a les élèves du premier degré. C'est pas à nous de gérer les problématiques éducatives de ce public là. Donc là si on a pas plus on arrête la réunion c'est pas la peine. » Sauf qu'on a eu tous principaux des collègues qu'on appelé en mairie et qu'on dit « c'est pas possible vous pouvez pas arrêter un dispositif qui fonctionne bien ». Moi j'ai eu un coup de fil du maire, un coup de fil de Monsieur Souane qu'est conseiller au département qui me disait « si ça fonctionnait si bien que ça pourquoi vous remettez pas en place ? », bah pourquoi « parce qu'on a pas de budget, on nous a promis des budgets on nous les donne pas ». Donc moi après je peux pas prendre le choix de mettre un dispositif en place sur lequel...même si la plus-value de ce dispositif-là a un rayonnement sur la collectivité, sur la population, il n'en reste pas moins que c'est le domaine de compétence du Conseil Général. Et que c'est à eux à un moment donné de s'intégrer dans ce qu'on met en place. Dans la protection maternité-infantile, dans le social, dans les bénéficiaires du RSA, dans l'aide sociale à l'enfance, dans...Déjà on a pas du tout de...On s'est dit non, on dit stop. Puis voilà Monsieur le Maire a rencontré le Président du Conseil Général, et financièrement on n'avait pas la capacité à tout porter seul, en plus pour un appel à projets où on nous dit « vous inquiétez pas vous aurez des subventions ». On a obtenu 20 000 euros sur un projet qui nous coûte 60 000 euros. 40 000 euros ville. En même temps la proportion n'est pas équilibrée, en sachant que l'ACSé nous soutient aussi avec 15 000 euros. Mais à la rigueur quand on regarde ACSé – Conseil Général c'est pratiquement la même hauteur, ce qui n'est pas normal. Après faut voir comment on a vécu les comités de pilotage. En gros « super, vous savez faire, on vous laisse faire », mais c'est pas...on n'est pas prof...

MYRIAM OUAFKI : Y a pas d'accompagnement ?

ASSIA BAROUNE : Non. Alors on a 4 principaux de collège qui... moi avec le projet expérimental j'ai mis en place un dispositif de remobilisation scolaire donc on a fait travailler avec des gamins de 6^{ème} « qu'est-ce qu'une consigne ? ». Parce que quand vous avez un gamin qu'arrive pas à lire la consigne, vous pouvez lui demander ce que vous voulez (*exemple de son fils où le prof avait pas expliqué la définition de la consigne qui utilisait un terme synonyme de ce qui avait été appris en classe*). Les profs ils expliquent pas. Ce soutien

c'est nous et l'ACSé qui finançons, et pourtant c'est ce qui se passe au collège. C'est 10 gamins qu'ont de grosses difficultés scolaires, avec lesquels on a un aménagement du travail. C'est avec l'argent de l'ACSé et de la ville. Quand on parle de socle de compétences justement, c'est des gamins qu'auraient peut-être pas du passer en 6^{ème}. Ils pataugent complètement. Et nous après la réussite éducative c'est une des orientations principales, mais si elle l'avait pas ? J'ose même pas imaginer dans les villes où tous ces dispositifs n'existent pas. À Bobigny par exemple y a pas de PRE. Vous avez pas de BIJ. Nous par semaine on a entre 400 et 500 jeunes qui viennent sur la structure. On a ceux de Bobigny, ceux du Bourget... C'est dramatique qu'on mette pas en place des dispositifs pour accompagner les projets des jeunes, la scolarité, l'écoute, le soutien.

MYRIAM OUAFKI : les CPE sont mobilisés dans chaque établissement ?

ASSIA BAROUNE : Pas forcément. On a la chance d'avoir deux, alors une qu'est référente politique de la ville et une autre qu'est ... on a madame Larout avec qui on travaille vraiment très bien, avec le collègue [X] on travaille vraiment très bien, on a aussi monsieur Llianet qu'est très investi. Au collège [y] aussi, bon là c'est un nouveau c'est pas facile quand on a fait tout un travail et que quelqu'un arrive, doit s'intégrer, le temps qu'il prenne ses marques... Mais globalement au niveau des principaux on n'a aucune résistance.

Après c'est le corps enseignant. C'est ce que je disais à la réunion, si on pouvait avoir ne serait-ce qu'un prof principal qui deviendrait référent du dispositif et qui pourrait nous permettre de...ou alors un seul CPE, un seul. On détache un CPE une demi-journée. C'est simple. Y a 6 collèges. On détache un CPE pour aider au soutien scolaire le matin avec le référent, ça aiderait le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : ça peut être les CPE qui vous envoient un élève ? Ou quand c'est les principaux ils le sont moins ?

ASSIA BAROUNE : Non ils le sont tous, adjoints, CPE, ils le sont. Après la difficulté qu'on a c'est...Après ça dépend des territoires. (*À la réunion*) Y en a une qui disait « moi ma difficulté c'est pas l'accompagnement scolaire c'est l'accompagnement social ». Mais nous personnellement sur tout ce qui est accompagnement social on prend le temps de détecter effectivement, mais on continue le travail. On a pas à se focaliser là-dessus quoi, on veut pas les stigmatiser, on veut pas que les élèves aient l'impression que tout de suite on les a mis dans des cases, dans des catégories d'élèves, etc. On doit créer une dynamique de groupe. Alors y a des projets qui vont se mettre en place aussi avec un lycée sur la cohésion, de raccrocher les élèves dans les classes relais(...) C'est ce qu'on voudrait faire l'année prochaine sur les collèges. Bien sûr qu'on a des élèves qui sont complètement, mais on le travaille au-delà de la semaine quoi, ça va pas être une priorité sur la semaine.

MYRIAM OUAFKI : Et y a un suivi avec l'établissement ou c'est ...

ASSIA BAROUNE : Oui oui, avec l'établissement on les voit régulièrement, de toute manière systématiquement on fait un point à peu près une fois par mois avec les principaux pour savoir s'il y a eu des situations qui sont revenues par rapport à des élèves qu'on a reçus. Mais voilà on a pas... vraiment un suivi où à un moment donné on puisse anticiper sur ces exclusions. On a le référent qui participe aux conseils de discipline. Y a quand même toute une démarche d'intégrer le... Alors on a une personne qu'est chargée de mission au Conseil droit et Familles. C'est une instance qui permet au Maire, enfin « au maire ». D'abord on est un comité restreint, c'est un rappel à la loi. Vous avez un gamin qui fait des conneries dans la rue, les parents...c'est une manière de responsabiliser les parents, de les remettre face à leurs obligations. Quand on a des enfants on a des droits des devoirs, mais aussi des obligations et à un moment donné on s'est rendu compte que les gamins connaissaient que les droits pas forcément les obligations. Donc ça crie quasi dehors, c'est pas grave, les parents ils s'en foutent, ils ont 7, 8 ans à 10h du soir ils sont encore dehors tous seuls. Les parents ça les dérange pas plus que ça, enfin voilà. Le conseil Droits et Familles c'est une instance qui permet, d'abord quand on a des situations qui sont, qui nous sont transmises sur des gamins, soit perturbants, soit ils cassent, soit ils font n'importe quoi, c'est tout ce qui touche la voie publique, la casse, le racket. Et ben on a d'abord un chargé de mission qui va rencontrer les parents, qu'est un ancien de la PJJ, à la retraite, qui va rencontrer les parents « qu'est-ce qui se passe ? Comment ça se fait que le gamin réagit comme ça ? » les problèmes qu'il peut découvrir au sein de la cellule familiale. Et il va proposer des orientations. Donc si y a vraiment danger pour l'enfant ou les parents, il propose des orientations : rendez-vous avec les assistantes sociales de l'ASE, ou avec le CSMPP, avec telle ou telle institution. Les parents normalement s'engagent effectivement à suivre l'orientation, parce que ça va directement au maire, lui a la possibilité en tant que maire de se substituer au procureur de la République et a la possibilité de faire une demande de suspension des allocations familiales. Ça c'est dans le cadre du Conseil de Sécurité Prévention Délinquance. Il peut attaquer la famille, il peut exclure l'enfant de l'école, enfin voilà il jouit de certains droits sur ce dispositif-là. Y a très peu de villes qui l'ont mis en place parce que de toute façon les services sociaux au niveau du département sont contre. Ce qu'on appelle CIDF. Jamais on n'en est arrivé là, parce qu'après il peut y avoir un comité restreint du CIDF et là le maire prend des sanctions envers les parents. Sur ce dispositif-là, on a des orientations en général, ce sont des médiations. On essaie vraiment d'aider les familles à s'en sortir, à pas avoir de problème, à les représenter si jamais y a des actions en justice. J'ai connu des gamines où les parents ont porté plainte contre l'école parce que des gamines de 8 ans rackettaient sa copine, mais

traumatisée. Bon voilà c'est aussi des situations que nous on essaie de débloquent. Ça fonctionne assez bien, y a quand même maintenant... nous on travaille sur les questions de la sanction, de ne pas stigmatiser l'élève, de le remobiliser et de lui redonner le chemin de l'appétence. Y a quand même y a vraiment une véritable prise de conscience. Quand ils vont à la Croix Rouge, vous voyez la misère, vous voyez les gens... Quand nous on les a ici, on est le BIJ on abrite la Mission locale. Quand je prends des élèves en stage de professionnalisation, quand toute la journée vous avez vu des jeunes de 16 à 25 ans, qui galèrent, qui rament pour trouver du boulot, qui viennent en urgence en pleurs pour voir leur conseiller pour qu'il lui paye le titre de transport. Quand vous voyez des jeunes qu'ont pas de quoi bouffer qui vous disent « faut que je vois mon conseiller parce qu'il faut que j'aie un fond d'aide aux jeunes », que vous êtes une semaine à l'accueil et que vous entendez ces jeunes galérer, ben ils ressortent d'ici ils disent « ben ouais je voulais arrêter l'école, mais là je suis pas prête d'arrêter ». On leur fait prendre conscience aussi « voilà ce qui vous attend, vous allez sortir du système scolaire regardez ce que vous allez devenir quoi » en gros « vous avez en face de vous votre propre image ». ça leur redonne du plomb, ils se disent « j'veux pas continuer comme ça ». On a eu des jeunes qui sont retournés aux secours populaires, deux qui sont passés par le dispositif qui sont bénévoles aujourd'hui au Secours Populaire, ils donnent de leur temps. C'est que des mamies dans l'association, ils vont les aider. Voilà quand on a fait ce travail-là, que le gamin il a compris « c'est pas bien ce que j'ai fait » parce que toute sa vie le gamin on l'a laissé avec l'absence de règles, pas de limites... forcément ! un même qu'à jamais eu de règle à la maison, pas de limite, les parents qui savent pas dire non, parce que dire non c'est aussi savoir construire l'enfant, lui permettre de se développer. Ben quand vous avez des parents dont la politique c'est l'enfant est roi il fait ce qu'il veut, comment il peut distinguer ce qui est bien, pas bien, ce que j'ai le droit de faire, pas faire. C'est un boulot qu'on fait avec les juristes. On a pas mal de juristes qui passent dans les collèges aussi. On travaille sur la notion de citoyenneté, sur la violence aussi. Bon après c'est pas que le dispositif c'est un ensemble d'actions qui sont mis en place soit par le BIJ, soit par la mission Santé Ville. On essaie d'avoir une cohérence « qu'est-ce que la violence ? y a pas que la violence physique y a la violence verbale. Qu'est-ce que les gamins mettent derrière ce mot-là ? Qu'est-ce que dit la loi par rapport à la violence ? Qu'est-ce qu'on risque ? » C'est un ensemble d'éléments où à un moment donné on arrive à mieux les capter, à mieux les éduquer à la citoyenneté. Les gamins d'aujourd'hui c'est les citoyens de demain. Si on n'a pas compris ça, ben on continuera à aller dans une société où des malades se mettent à tirer sur les, à voler parce qu'ils trouvent ça normal. Mais c'est pas un travail qu'on fait tout seul à la politique de

la ville, on le fait avec le Bij, sur la ville, avec l'Éducation nationale, avec le service jeunesse, avec le service Enfance aussi.

MYRIAM OUAFKI : le DRE c'est dans le service politique de la ville ?

ASSIA BAROUNE : oui. J'suis arrivé en 2008, j'ai été nommée chef de projet CUCS, y avait rien. Après j'suis passée directrice politique de la ville, on m'a dit « vous gérez le CUCS, vous mettez en place le dispositif DRE ». Après j'ai collaboré à la mise en place du CLSPD, j'ai participé à la mise en place du Conseil Droits et Devoirs des Familles, on a participé à la mise en place du point d'accès au droit...on a ...

MYRIAM OUAFKI : ça fait déjà beaucoup

ASSIA BAROUNE : oui oui, chaque année je me lance un défi. Mais voilà. Le BIJ pareil j'suis arrivé en 2001 on était 2 maintenant on est 9 personnes, c'est deux bureaux d'information jeunesse, y a une antenne ici, une antenne face au lycée Jeune Delacroix.

MYRIAM OUAFKI : Et le référent ACTE, il a ses bureaux ici ?

ASSIA BAROUNE : Non il les a au PRE, normalement je devais être basé là bas, mais bon.

MYRIAM OUAFKI : Et c'est dans ce local l'accueil avec les jeunes ?

ASSIA BAROUNE : non on est dans un autre local en bas d'un bâtiment d'immeuble. C'est un appartement F3-F4 qu'a été aménagé justement pour l'accueil des élèves.

MYRIAM OUAFKI : Le référent c'est le bac + 4 sciences de l'éducation c'est ça ?

ASSIA BAROUNE : oui Oumar

AL : et il est tout seul dans le local, la semaine ?

ASSIA BAROUNE : oui il est tout seul ; alors bon y a le téléphone, on fait la passation parce qu'au départ c'était un autre collègue qu'était référent du dispositif sauf qu'il pouvait pas gérer et le dispositif PRE sur la même tranche d'âge, et Acolex. Donc ils on fait la passation. Bon ils travaillent quand même assez souvent ensemble, Oumar il est rarement tout seul. Après là où ça nous pose un problème nous c'est sur l'amplitude horaire quoi. Parce qu'il mange, les gamins on les a toute la journée parce qu'on sait sinon qu'ils reviendraient pas. Donc ces horaires c'est 9h-17h30, son temps de travail est compté sur la pause du midi. Donc on essaie de trouver une solution pour au moins le détacher une demi-journée par semaine parce que là moi je suis à 5 heures supplémentaires par semaine pour son temps de travail. Donc ce que j'ai dit à la coordinatrice PRE « vous êtes gentille, mais $5 \times 4 = 20$, 20 heures supp tous les mois, il va falloir trouver une solution ».

MYRIAM OUAFKI : bon ben merci beaucoup. Je voudrais juste savoir si vous avez d'autres outils de suivi que vous utilisez, même vierge...

ASSIA BAROUNE : nan nan on a ça de toute façon j'vais vous les donner on a rien à cacher. Alors : emploi du temps, le projet de cette année, le bilan pour l'accompagnement des

familles, après je vous ai parlé du carnet de bord à remplir par les associations, mais y a aussi un bilan à remplir par l'élève de faire sa propre évaluation.

MYRIAM OUAFKI : et c'est rendu à l'élève après ou à son établissement ?

ASSIA BAROUNE : alors en général y a une copie pour l'élève, une copie pour l'établissement. Parce que ça leur permet aussi d'avoir trace.

Sur le dispositif, on a vraiment eu une situation difficile, avec une jeune fille qu'était dans la catégorie des « no-limits », le papa cadre, maman absence, la fille qui savait que quoi qu'elle fasse elle aura ce qu'elle voudra, financièrement... donc on la recadrer, on a fait un point avec le papa « c'est vous qui commandez », elle le mettait à l'amende. Elle voulait pas retirer son chewing-gum on lui a dit tanpis tu restes seule avec la coordinatrice nous on va emmener des copains. Le lendemain pu de chewing-gum.

MYRIAM OUAFKI : la coordinatrice DRE elle travaille sur le dispositif ?

ASSIA BAROUNE : Non la coordinatrice elle travaille sur l'ensemble du...elle est plus dans le suivi social des familles, elle organise toute l'animation, elle participe à la réunion hebdomadaire (...). J'ai construit toutes mes équipes pluridisciplinaires. J'ai de l'expérience avec tous les publics (...). Faut y croire et avoir un minimum d'humanisme et de solidarité (...), moi j'ai des collègues qui disent « mais ils ont qu'à se débrouiller tous seuls, c'est des cas soc, c'est des assistés ils aiment ça », ouais sauf qu'on choisit pas, ça peut arriver à n'importe qui, après si vous avez pas un minimum d'altruisme...

Dispositif d'Orsan

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Orsan	municipal	Sabrina Vadere, psychologue coordinatrice	17/04/2012 00:37:19	Myriam Ouafki et Adeline Lopez

MYRIAM OUAFKI : le dispositif s'est mis en place à quel moment et avec quels initiateurs ?

SABRINA VADERE : nous au départ, moi je suis là depuis avril 2011 et quand je suis arrivée c'était une volonté vraiment du Maire, de la ville de répondre à l'appel à projets du Conseil Général sur l'accompagnement des élèves exclus et du coup j'ai été recruté sur le remplacement de la psychologue qui est en congé maternité et on m'a confié en plus de cette mission psychologue de monter le projet ACTE.

MYRIAM OUAFKI & ADELINE LOPEZ : D'accord

SABRINA VADERE : Et depuis bah finalement j'ai été embauchée ici et je coordonne différents projets dont le projet ACTE. Donc à partir d'avril on a commencé à travailler sur le projet, donc il y a un an. On a déposé fin aout, je crois le dossier et puis on a commencé vraiment à accueillir le premier collégien début novembre 2011.

MYRIAM OUAFKI : Ok donc c'est tout jeune

SABRINA VADERE : voilà c'est un dispositif assez jeune.

MYRIAM OUAFKI : et en fait ça s'est mis en place par rapport à certains constats... partagés par différents partenaires ou...

SABRINA VADERE : oui donc bien sûr on a travaillé sur le projet avec le collègue, donc nous on a un seul collègue public à Orsan donc c'est avec celui-là qu'on a travaillé, donc on a vraiment monté le projet avec eux sachant que le principal, je ne sais jamais si on dit proviseur ou principal, mais au lycée c'est pas...

MYRIAM OUAFKI : ah oui principal ou... je ne sais pas, bon on se comprend (*rire*)

ADELINE LOPEZ : oui

SABRINA VADERE : le directeur lui-même avait envoyé un petit appel à projets sur ce projet sans nous prévenir initialement qui n'était pas complet donc c'est aussi dans ce cas qu'on l'a retravaillé directement avec le collègue. Donc il faut savoir que le principal qui était là en avril quand je suis arrivée en 2011 a changé donc depuis septembre on a un nouveau principal donc c'est surtout la nouvelle équipe de direction avec laquelle on a vraiment monté le projet après quoi ! Mais oui on travaille en étroite collaboration avec eux, il y a un principal et un principal adjoint, deux CPE voilà.

MYRIAM OUAFKI : D'accord donc ce sont ces personnes-là qui sont principalement mobilisées par rapport au dispositif

SABRINA VADERE : ouais principalement

MYRIAM OUAFKI : D'accord

SABRINA VADERE : et puis euh... c'est vrai qu'on a aussi rencontré des professeurs on a fait quelques réunions et puis nous en interne on a fait pas mal de réunion de partenariats avec différents services de la ville pour monter un projet le plus complet possible.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

SABRINA VADERE : donc on a fait pas mal de comités, de mise en place voilà. Et puis j'ai été rencontrée d'autres coordinateurs de dispositif ACTE pour avoir une idée un peu de ce qu'ils faisaient et petit à petit on a monté notre projet

MYRIAM OUAFKI : D'accord et ça s'est fait avec d'autres partenaires que les établissements scolaires ?

SABRINA VADERE : bah nous justement on a pas mal de partenaires sur le projet qui sont... donc on travaille avec la police municipale, le service jeunesse, l'armée du salut, la mission locale, je dois en oublier, mais on a différents partenaires. On a un conseil municipal aussi qui intervient et puis il y a bien sûr nos élus qui sont parties prenantes du projet et qui sont là pendant les comités. Voilà ce sont nos principaux partenaires et y a la conseillère d'orientation du collège qui intervient également.

MYRIAM OUAFKI : Ok et par rapport à la prise en charge des collégiens, il y a un temps limité c'est sur quelle période ?

SABRINA VADERE : alors on a la particularité par rapport aux autres dispositifs, d'après ce que j'ai compris, de ne pas accueillir de collégiens toutes les semaines, nous on a des sessions tous les 15 jours à peu près, on a un emploi du temps qui est programmé à l'année, il est là d'ailleurs (*va le chercher et nous le montre*) donc il y a... là on a commencé en novembre et puis tous les jours en marron c'est les jours d'accueil, bon après il y a les vacances scolaires donc ça paraît plus espacé, mais c'est juste que c'est les vacances et ce calendrier on l'a remis au collège et ils nous adressent les élèves sur les semaines où on accueille. On a dit bien sûr que s'il y avait une situation d'urgence, par exemple je ne sais pas, un gros conflit entre élèves qui demandait une exclusion immédiate, on pouvait mettre en place une session d'urgence, mais finalement ce n'est jamais arrivé et enfin en tout cas au niveau du collège, ils sont satisfaits de ce truc tous les 15 jours même eux ça leur permet de réfléchir un peu à qui ils nous adressent et de ne pas nous adresser tout le monde tout le monde.

MYRIAM OUAFKI : D'accord donc il n'y a pas forcément une exclusion une prise en charge, c'est... ils choisissent...

SABRINA VADERE : il y a une certaine sélection, donc il faut savoir que je n'ai pas répondu à la question de tout à l'heure, mais sur le constat de départ on avait constaté un nombre très important d'exclus alors qu'on pensait être un petit collège tranquille, c'est vrai qu'il y avait eu 120 élèves exclus l'année dernière sur 700 donc ce qui semble énorme. Là on parle juste d'élèves dont certains ont été exclus plusieurs fois, exclusion temporaire. Donc on a entendu ça on était quand même... par exemple à Danort quand j'étais allée me renseigner chez eux ils m'avaient dit bah nous il y a 15 exclus par an.

MYRIAM OUAFKI : Par an ?

SABRINA VADERE : Ouai

MYRIAM OUAFKI : Ah oui c'est pas beaucoup

SABRINA VADERE : Donc on s'est dit euh... mais finalement on les a revus et ils nous ont dit que dans les faits il y en avait beaucoup plus, mais au départ c'était ça. Donc nous déjà au départ c'était 120 on s'est dit « oh là là ça promet, ça va nous occuper pas mal », donc c'est pour ça qu'on a décidé aussi de mettre un système où on ne les recevait pas systématiquement parce que sinon c'est pas gérable du tout. Donc on les reçoit en gros c'est les CPE, l'équipe de CPE ou les profs principaux qui voient, qui nous adressent les élèves chez qui ils sentent une fragilité, un risque de..., quand ils sont exclus ils sentent qu'ils risquent de se sentir un peu à la rue, livrés à eux-même etc. Et puis bon des élèves qui sont, qu'ils sentent qu'ils peuvent décrocher du système scolaire, mais qui sont pas non plus très ancrés dans un décrochage donc c'est vrai que c'est un peu subjectif, mais eux ils identifient très bien les élèves pour qui il peut y avoir ce petit déclic qui fait que le... qu'en quelques jours d'action notre dispositif peut permettre de prendre conscience de l'importance de la scolarité.

MYRIAM OUAFKI : C'est un accueil de 4 jours c'est ça ?

SABRINA VADERE : on accueille de 2 à 4 jours les élèves

MYRIAM OUAFKI : D'accord

SABRINA VADERE : Donc il y a certains élèves qui viennent 2 jours et puis d'autres 4 jours sur une même semaine. Donc on peut avoir des élèves qui ne restent pas le même nombre de jours voilà.

MYRIAM OUAFKI : et vous avez le même nombre d'élèves en général sur chaque...

SABRINA VADERE : on a 1 à 5 élèves sur chaque session. Dans les faits on a plutôt entre 2 et 4.

MYRIAM OUAFKI : D'accord OK.

SABRINA VADERE : Après on verra là on envisage la possibilité de... d'étendre le dispositif notamment en faisant un accueil toutes les semaines et on aimerait embaucher un éducateur spécialisé pour nous appuyer voilà.

MYRIAM OUAFKI : parce que du coup sur l'accueil c'est vous qui prenez en charge en tant que coordinatrice ou il y a quelqu'un d'autre en...

SABRINA VADERE : Alors nous c'est assez compliqué, c'est assez...enfin il y a plein d'intervenants différents. Nous le matin, ils font de l'accompagnement scolaire avec un animateur de la structure, en fait qui est la personne que vous avez vu à l'accueil, il est chargé de l'accueil, mais il est également animateur donc quand il y a des sessions ACTE, ce n'est pas lui qui s'occupe de l'accueil et il s'occupe de l'accompagnement scolaire

MYRIAM OUAFKI : hum hum

SABRINA VADERE : et puis les après-midis il y a différentes activités un peu socio-éducatives qui sont définies en fonction de la problématique du jeune et puis certains modules de l'après-midi sont obligatoires d'autres sont choisis en fonction de la problématique et donc l'après-midi... en fait pour choisir les activités de l'après-midi moi, cette semaine un peu de vacances entre deux sessions, je rencontre en amont les parents des élèves qui vont intégrer le dispositif, je leur présente le dispositif et je leur pose plein de questions pour voir quelles actions peuvent vraiment aider leur enfant et puis aussi pour les remotiver dans leur fonction parentale d'accès...fin bref de scolarité et tout ça.

MYRIAM OUAFKI : Du coup il y a un lien avec les parents, vous arrivez à les avoir à chaque fois en contact direct ?

SABRINA VADERE : Quasiment, à part ceux qui ne viennent pas par exemple parce qu'ils ont de gros horaires de travail, je les ai au téléphone minimum une demie heure par parent quoi !

MYRIAM OUAFKI : D'accord et vous les appelez avant et après le passage dû ...

SABRINA VADERE : On les a systématiquement avant et après soit on les rappelle, il y en a qui repassent. Il y en a certains qui, une fois que l'action est passée, ils ne répondent plus, enfin ils ne veulent pas avoir de contact donc on essaye en tout cas de les mobiliser. Par exemple là avant vous, j'avais rendez-vous avec une maman ou le fils avait été inclus dans le dispositif, elle n'est pas venue. Donc dans ce cas là, je ne vais pas la relancer cinq mille fois non plus, mais la porte reste ouverte si un jour elle revient pour un autre problème. Oui, ça arrive aussi ça les parents ne viennent pas au rendez-vous, mais un jour où ils sont confrontés à une autre difficulté ils reviennent

MYRIAM OUAFKI : et justement dans ces suivis, est-ce que vous avez un retour par les collègues des suites du passage des collégiens ?

SABRINA VADERE : sur le suivi, on fait régulièrement des réunions où on pose un peu à plat sur ce que sont devenus les différents élèves et nous on évoque nos impressions pendant l'accueil dans le dispositif. Après ça fait un moment où on veut mettre en place une fiche

liaison vraiment pour que... pour mobiliser les profs aussi parce que ça c'est... je crois que c'est un peu pareil pour tout le monde, mais....

MYRIAM OUAFKI : oui

SABRINA VADERE : mais... pour l'instant ça ne se met pas vraiment en place la fiche de suivi voilà donc et puis bah nous... notre service on va au collège pour d'autres actions aussi qui n'ont rien à voir avec ACTE, mais du coup on est connu là-bas donc quand je vais là-bas par exemple on intervient sur les relations filles/garçons ou des choses comme ça, on voit les élèves qu'on a vu, on leur en parle un peu, c'est un peu informel, mais... le suivi se fait un petit peu comme ça et quand même ça arrive très fréquemment que des familles reviennent quand elles sont confrontées à de nouvelles difficultés. Quand ça va bien, elles ne viennent pas, mais quand ça va mal...

MYRIAM OUAFKI : D'accord et dans ce cas-là, c'est de leur initiative à eux ou vous des fois quand vous détectez quelque chose vous avez la possibilité de faire un suivi ?

SABRINA VADERE : on leur propose régulièrement un soutien à la parentalité par exemple puisque nous on a, j'ai une de mes collègues qui est thérapeute familiale donc on peut assurer ça et puis moi je suis psychologue, mais ils ne viennent pas. Enfin ils ne viennent pas, dans la continuité, même si on a détecté qu'il y avait une grande fragilité, par contre ça risque qu'ils reviennent le jour ou je ne sais pas, leur élève a volé un truc, leur enfant enfin bon ; plus des actes délictueux où vraiment ils ne savent plus comment le gérer là ils reviennent. Mais il y en a un peu qui s'inscrivent vraiment dans un suivi au long terme. Après sur le contenu de la journée, au niveau des modules de l'après-midi, en gros on a un module, donc les deux modules obligatoires il y a un module citoyenneté donc où ils vont les élèves vont à la mairie et il y a un conseiller municipal qui leur fait un petit speech sur les droits et devoirs du citoyen, les valeurs de la république, les grands symboles de la République tout ça, il leur fait visiter la mairie et puis il fait ça de façon assez ludique, il leur montre des tableaux, il parle pourquoi le drapeau tricolore est bleu, blanc, rouge et puis il parle un peu de leurs expériences à eux, par exemple l'histoire du drapeau, il parle du foot, enfin voilà puis bon il repose un peu la morale et tout enfin c'est impressionnant il est grand, un peu...

MYRIAM OUAFKI : Carré ?

SABRINA VADERE : il a de la prestance et du charisme et du coup dès qu'ils le voient ça les calme un peu et puis il leur fait la morale donc c'est le moment un peu moralisateur, mais aussi qui les valorise puisqu'au niveau de leur culture générale ils ressortent, ils apprennent plein de choses et c'est un module qui leur plait de manière générale, ils posent toutes les questions qu'ils veulent et puis il est un peu paternaliste donc ils aiment bien.

MYRIAM OUAFKI : Oui ça les rassure

SABRINA VADERE : ouais et puis, donc ça c'est un des modules obligatoires et puis il y a un second module qui est l'atelier de réflexion autour du sens de la sanction, donc ça c'est moi qui l'anime, et bah là on parle d'abord, on fait un petit groupe de parole sur, chacun raconte aux autres pourquoi il a été exclu et les autres réagissent, rebondissent, etc. et ça part un peu sur leur histoire personnelle, mais sans rentrer trop dans l'histoire personnelle sinon je recadre. Et puis après on fait un petit jeu, une petite mise en situation quand ils sont suffisamment nombreux ça devient une petite mise en scène

MYRIAM OUAFKI : Des petits jeux de rôles

SABRINA VADERE : Voilà et après il y a d'autres modules qui se rajoutent les autres jours ou même dans la même après-midi et ils finissent un peu plus tard, il y a un module orientation où ils voient un conseiller de la mission locale puisqu'on travaille avec une mission locale qui les aide à trouver, identifier des métiers qui les intéressent, quelles matières pour y arriver, quelles sont les matières qu'il faut travailler à l'école pour justement accéder à ces métiers-là, qu'est-ce que c'est que l'alternance, toutes ces choses-là...

ADELINE LOPEZ : ah oui

SABRINA VADERE : Alors on a également un module, donc il y a la conseillère d'orientation psychologue du collège qui participe ponctuellement à ce module-là

MYRIAM OUAFKI : D'accord

SABRINA VADERE : et puis on a ici on a deux... enfin actuellement une informatrice jeunesse qui sont des jeunes femmes qui informent sur toutes sortes de choses donc elles, elles peuvent aussi faire sur l'orientation ou par exemple s'ils ont besoin de faire un CV ou une lettre de motivation parce qu'ils sont en 3^{ème} et qu'ils cherchent un stage et bien elles les aident, enfin des choses comme ça. Et puis on a un module avec la police municipale où c'est plus sur deux aspects en fait sur comment gérer un conflit donc sur la gestion du conflit et puis sur... enfin là c'est pas encore vraiment parti ce truc-là, mais on voudrait faire un petit module au secourisme pour qu'ils ressortent avec une compétence supplémentaire pour les valoriser. Voilà et puis bah ils vont à l'armée du salut aussi où il y a un module solidarité, enfin qu'on a appelé solidarité où ils participent au tri des denrées alimentaires, etc. pour les personnes accueillies à l'armée du salut avec les bénévoles de l'armée du salut. Il y a un module méthodologie, donc là c'est plus sur la méthodologie de travail euh... Un module santé aussi au centre municipal de santé avec un médecin par exemple si on repère une obésité ou une addiction aux jeux vidéos des choses comme ça on leur fait une petite consultation médicale pendant une heure une après midi. Voilà j'oublie certains modules, mais...

MYRIAM OUAFKI : Et l'accueil du coup c'est des heures fixes ou c'est un petit peu variable d'une journée à l'autre.

SABRINA VADERE : ça peut être variable, mais globalement le matin c'est fixe puisque c'est l'accompagnement scolaire c'est 9h30-12h30 on ne les prend pas en charge le midi, donc ils rentrent manger chez eux et l'après-midi c'est en général 14h-17h voilà avec des fluctuations. Quand ils commencent à l'armée du salut ils commencent plus tôt parce que le temps d'y aller tout ça puis quand ils ont deux modules dans l'après-midi ils finissent plus tard... Parfois un jour un peu plus tôt et puis voilà c'est variable.

MYRIAM OUAFKI : Par rapport aux... enfin celui qui s'occupe de déclarer la sanction enfin de déclarer l'exclusion et la prise en charge par le dispositif c'est le collègue justement qui explique ou c'est vous, c'est présenté comment, c'est obligé par rapport à...

SABRINA VADERE : Non non non c'est le collègue qui le propose aux familles en général c'est le principal adjoint qui reçoit les familles pour la sanction donc il leur dit « voilà votre élève va être exclu de telle date à telle date on vous propose c'est de rentrer dans le dispositif ACTE et si vous souhaitez rentrer dans le dispositif... » il leur explique très brièvement ce que c'est, qu'il sera pris en charge, qu'il aura des activités, mais très rapidement qu'il faut qu'ils prennent rendez-vous avec moi, il donne mes coordonnées et il demande aussi les coordonnées des parents donc il leur demande s'ils sont d'accord pour que je les contacte parce qu'en général ils ne me contactent pas sinon et voilà donc après moi je prends vraiment plus de temps pour leur expliquer, les tenants, les aboutissants, l'emploi du temps, la responsabilité aussi là-dedans, je reviens sur le motif d'exclusion, etc.

MYRIAM OUAFKI : À leur arrivée ou du coup en différé ?

SABRINA VADERE : Non la semaine précédant l'arrivée

MYRIAM OUAFKI : D'accord. Ah oui du coup vous avez le temps de voir avec le collégien comment va se passer sa semaine et...

SABRINA VADERE : bah le collégien ne vient pas toujours en général il y a que les parents qui viennent

MYRIAM OUAFKI : Ah oui les parents

SABRINA VADERE : Oui comme il n'est pas encore exclu et

MYRIAM OUAFKI : qu'il est à l'école

SABRINA VADERE : oui, mais ça arrive qu'il vienne le lundi matin avec ses parents et que ça soit à ce moment-là qu'on le voit, mais je préfère que ça soit avant comme ça pour l'emploi du temps... Parce qu'après il y a tous les intervenants à mobiliser derrière donc sinon c'est un peu galère quoi !

MYRIAM OUAFKI : Et toutes les entrées se font le lundi ?

SABRINA VADERE : Non

MYRIAM OUAFKI : ou ça peut-être

SABRINA VADERE : bah justement ça c'est en court de débat parce que jusqu'à maintenant ça pouvait être n'importe quel jour, mais on s'est rendu compte que quand par exemple, on a eu là ya pas longtemps une situation où il y avait 3 élèves qui étaient arrivés le lundi qui étaient exclus pour 4 jours et il y en a un qui était exclu pour 2 jours qui est arrivé le jeudi et ça a un peu semé la pagaye dans le groupe. Et puis lui du coup on n'a pas eu le temps de bien lui expliquer le dispositif enfin tout le côté présentation [de notre structure] de ce qu'on fait ici, bah c'est un peu... on n'allait pas le redire devant tous les élèves donc c'était un peu plus compliqué et on... Là on a demandé au collègue d'essayer de nous les mettre plutôt tous le même jour même s'ils ont des durées... Mais après il y a des cas particuliers parce qu'une fois justement la semaine d'après on a eu deux jeunes filles de la même classe très copines apparemment qui s'entraînent un peu dans la perturbation des cours donc comme on le savait en amont, il y en a une qu'on a mis le lundi/mardi et l'autre le jeudi/vendredi pour éviter qu'elles arrivent et que... Bon après on aurait pu dire on les accueille ensemble et on travaille justement cette dépendance mutuelle et cette façon dont elles s'influencent, mais bon là on a préféré ne pas le faire parce qu'en 2 jours c'était un peu compliqué.

MYRIAM OUAFKI : Justement par rapport à leur comportement vous voyez un changement de ce qui est énoncé dans les cours, leur côté perturbateur et comme ils agissent avec les gens du dispositif

SABRINA VADERE : quand ils sont pris en charge en individuel, ils sont... ils sont beaucoup plus captif et on n'a pas de soucis de comportement sauf justement la fameuse session où il y a un jeune qui est arrivé le jeudi là ils étaient très... Enfin le groupe était déjà à la base très agité et quand le 4^{ème} est arrivé ils étaient encore plus perturbateurs que les autres enfin ça a été très compliqué cette session-là. Mais sinon toutes les autres sessions, non les élèves ont été... Mais on le voit qu'ils ont, effectivement, certains ont du mal à tenir en place, d'autres c'est vraiment des difficultés de compréhension du coup comme ils ne comprennent pas ils essayent de se faire remarquer, mais non non, ils respectent bien les règles globalement et puis ils sont même, enfin nous les retours qu'on a des élèves c'est « bah enfin quelqu'un m'a écouté et m'a fait confiance quoi ! » en gros, ça veut pas dire qu'ils ne récidivent pas et que voilà, mais sur le coup ils sont en général plutôt contents.

MYRIAM OUAFKI : et vous faites un retour avec eux au collègue ou... par rapport à leur retour au collègue ça se passe comment ?

SABRINA VADERE : non bah moi j'envoie un petit bilan au collègue pour chaque jeune, mais après non ils retournent au collègue normalement.

MYRIAM OUAFKI : d'accord

SABRINA VADERE : mais au collège par contre souvent le principal adjoint les reçoit, leur demande comment ça s'est passé, et puis tout le monde est un peu au courant donc les CPE aussi quand elles le croisent, elles lui demandent et puis certains élèves vont spontanément raconter enfin il y a toujours un petit moment de... de rapport quoi ! Et puis on leur rend le travail scolaire donc il y a ce lien-là qui se fait.

MYRIAM OUAFKI : donc à ce moment ils vous font un rapport de ce qu'as été dit par le collégien ou pas forcément

SABRINA VADERE : ça arrive

MYRIAM OUAFKI : ça arrive hum. Et le travail scolaire justement c'est... comment vous pouvez... enfin il y a des documents qui sont donnés du collège ou... ?

SABRINA VADERE : ouais alors ça c'était un peu galère au début, donc les profs sont très difficiles à mobiliser, mais... parce qu'en fait il y a l'assistant pédagogique du collège qui est un jeune homme qui est là pour les assister, qui apporte les devoirs les lundis matin des sessions.

MYRIAM OUAFKI : Donc c'est indifférencié, c'est les devoirs en général qui peuvent être pour certains des...

SABRINA VADERE : Non non normalement c'est les profs qui donnent des devoirs, mais du coup en général on a peu de devoirs par l'élève parce qu'il y a que 2, 3 profs qui se sont mobilisés, mais après maintenant à force, bah on a plein de devoir pour chaque niveau donc on les prend à leur niveau du coup.

ADELINE LOPEZ : d'accord. OK

MYRIAM OUAFKI : et justement par rapport à ce lien avec l'établissement, enfin, les professeurs, c'est vraiment ce qui manque, enfin c'est ce qu'on voit un peu partout effectivement c'est apparemment difficile de mobiliser les enseignants.

SABRINA VADERE : bah les enseignants dès que vous leur demander de faire des heures

MYRIAM OUAFKI : supplémentaires

SABRINA VADERE : des heures supplémentaires ils ne veulent pas donc après je comprends c'est vrai que quand on voit certains des élèves on se dit que quand ils ont une classe entière avec 5 petits loulous comme ça... (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : ils peuvent craquer

SABRINA VADERE : non c'est effectivement l'aspect le plus difficile je crois, mais il y a quand même certains profs qui se mobilisent ponctuellement.

MYRIAM OUAFKI : et est-ce que c'est ceux justement par qui est venue la sanction ou... ?

SABRINA VADERE : non

MYRIAM OUAFKI : pas forcément

SABRINA VADERE : non non pas nécessairement

MYRIAM OUAFKI : et justement vous savez les motifs des sanctions en connaissance ou... ?

SABRINA VADERE : ouais ouais bien sûr

MYRIAM OUAFKI : à chaque fois

SABRINA VADERE : on a la version du collège, la version des parents, la version de l'élève qui sont souvent très différentes, donc c'est ça qui est intéressant. C'est ça aussi que je reprends lors de l'atelier envers la sanction parce que moi j'ai un truc d'écrit et puis, ils ne racontent pas du tout la même chose donc c'est assez intéressant. Donc c'est vrai que ce dont je n'ai pas parlé c'est que nous par rapport à d'autres dispositifs, les spécificités qu'on a c'est aussi du côté psy, comme on est deux psychologues ici à intervenir [ici] bah on fait aussi des entretiens vraiment psy. Donc c'est vrai quand on repère vraiment des grosses problématiques de santé mentale après sur le coup on ne peut pas faire grand-chose, mais on l'identifie et après on propose aux parents d'aller faire un bilan plus approfondi sur ces questions-là en leur donnant des adresses parce qu'il y a quand même pas mal de soucis derrière de santé mentale et après quand c'est vrai plus des jeunes ados qui n'ont pas confiance en eux tout ça, on leur propose un suivi au point d'écoute. Et il y en a qui viennent, pas beaucoup, mais on en a quand même.

MYRIAM OUAFKI : et ils prennent connaissance, ils avaient connaissance avant de venir du...

SABRINA VADERE : certains oui, en fait on a un point cible où il y a des ordinateurs en libre accès pour les jeunes enfin pour tout le monde d'ailleurs et du coup avec une animatrice qui régule un peu tout ça. Certains étaient déjà venus pour le point cible parce que c'est quand même un service de la ville qui est bien connu et qui attire beaucoup de monde, l'ordinateur c'est quand même le truc qui les attirent, euh... mais il y en a beaucoup qui ne connaissaient pas, mais par contre reviennent justement pour le point cible plus facilement que pour le point d'écoute ou pour le bureau information jeunesse là devant. Voilà et puis certains reviennent, justement le jour où ils ont une recherche de stage à faire comme ils savent qu'on peut les aider ici, ils reviennent, ils vont voir les informatrices jeunesse.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport aux outils, donc vous vous envoyez des bilans aux établissements, mais du coup la fiche de liaison c'est quelque chose que vous avez envie de... vous réfléchissez à ça si j'ai bien compris ?

SABRINA VADERE : oui donc nous on aimerait que le collège face une fiche de liaison pour

MYRIAM OUAFKI : ah oui que ce soit lui qui voilà

SABRINA VADERE : ou en fait pour les deux semaines qu'ils suivent le dispositif ACTE

MYRIAM OUAFKI : mais ici vous n'utilisez pas d'outils, ou par exemple

SABRINA VADERE : si on a plein de fiches, de... je peux vous montrer hein

MYRIAM OUAFKI : oui en document vierge même si c'est pas... parce que nous ça nous intéresse aussi de voir aussi les types d'outils qui sont utilisés par chacun des porteurs

SABRINA VADERE : (*va les chercher et nous les montre*) par exemple j'ai fait toute une fiche qu'on demande aux... que je remplis lors du premier entretien avec les parents

M.O & ADELIN LOPEZ : D'accord OK

SABRINA VADERE : qui renseigne sur la situation personnelle et familiale, la scolarité, et puis par rapport aux modules du coup j'interroge un peu la santé, l'estime de soi, l'orientation, gestion du conflit tout ça après impression générale sur l'implication des parents. Donc ça je le fais systématiquement pour tous les élèves

ADELIN LOPEZ : donc avec les parents

SABRINA VADERE : avec les parents, mais quand je les fais, je ne suis pas en train de lire les questions et de remplir hein ? Mais après qu'ils soient venus, je prends un temps pour remplir, si au fur et à mesure je remplis quand même quelques trucs.

MYRIAM OUAFKI : et ça se remplit qu'au début ou du coup il y a quelque chose à la fin par rapport au jeune ou pas ?

SABRINA VADERE : bah ça c'est au début nous pour avoir nous les indications, mais après avec les parents on les revoit on reprend les choses avec eux. Par exemple ça arrive très souvent que les parents nous donnent une info, après on voit le jeune et il nous donne une info complètement contradictoire enfin par exemple je ne sais pas une mère qui vient et qui dit « bah voilà on est divorcé, mon fils habite avec moi » machin et puis le fils arrive « bah j'habite avec mon père » voilà on fait d'accord ! et ça arrive souvent des choses comme ça en fait sur des choses importantes ou après une mère qui dit « oh mon fils est très épanoui, il est bien dans sa peau » j'sais pas quoi et puis on le voit et non il ne se sent pas bien du tout dans ses baskets donc voilà ça nous permet aussi de... Mais par contre ce document-là on le garde vraiment, je veux dire qu'il n'y a que moi qui y a accès et puis l'animateur de l'accompagnement scolaire parce que ce sont des données très personnelles en plus les gens, moi j'ai cette double casquette d'être psychologue et coordinatrice de projet et les gens quand ils viennent ils savent que je suis psychologue, ils ont tendance à se confier beaucoup plus facilement sur des trucs intimes quoi du coup il y a des choses que le collègue n'a pas besoin de savoir quoi !

MYRIAM OUAFKI : bien sûr, bien sûr

SABRINA VADERE : C'est vraiment d'ordre privé donc soit je ne les note pas et je les garde en tête, soit je les note, mais de toute façon ces fiches-là ils n'en ont pas connaissance... ils ne

les lisent pas le collège. Bah après le jeune aussi on lui fait remplir une petite fiche avec des infos générales, son parcours scolaire et puis des questions en vrac, genre si c'est vrai ou pas, « j'ai du mal à m'endormir », « j'ai souvent mal à la tête », « je fais du sport régulièrement », « j'ai des loisirs », « j'ai des amis » tout ça. Voilà et moi je les reprends en individuel quand je suis en entretien plus subtil avec eux genre s'ils s'entendent bien avec leurs parents enfin pleins de petites choses comme ça. Donc on a ces deux fiches-là pour nous avoir vraiment des infos de base d'ailleurs qui nous permettent de comparer les infos des parents et du jeune aussi

MYRIAM OUAFKI : hum hum

SABRINA VADERE : après qu'est ce qu'on a d'autres comme outil, bah on a au niveau du module de la sanction on utilise, enfin moi j'utilise un outil que j'ai récupéré à la mission prévention des conduites à risques qui est une petite mise en situation, l'histoire de deux jeunes et ils doivent inventer la suite de l'histoire voilà un outil méthodologique puis voilà ça c'est les grands trucs.

MYRIAM OUAFKI : bah c'est déjà pas mal pour un démarrage de moins d'un an c'est ça ?

ADELIN LOPEZ : Novembre oui

SABRINA VADERE : ouais novembre

MYRIAM OUAFKI : novembre 2011

SABRINA VADERE : ça fait 6 mois quoi. Voilà

MYRIAM OUAFKI : OK bah merci je ne sais pas si tu as des questions

ADELIN LOPEZ : est-ce qu'on pourrait avoir une photocopie des documents ?

SABRINA VADERE : oui euh... par contre celui-là je peux vous en donner, mais par contre l'autre je ne vais pas pouvoir tout simplement parce qu'on ne l'a pas en informatique comme on a des problèmes avec...

ADELIN LOPEZ : Ah non, mais photocopie hein ?

SABRINA VADERE : oui, mais justement ça ne marche pas à la photocopieuse.

ADELIN LOPEZ : Ah d'accord

SABRINA VADERE : Celui là je peux vous le...

ADELIN LOPEZ : D'accord OK

MYRIAM OUAFKI : avec Benjamin ce qu'on essaye de faire aussi et ce qui va être mis en place c'est un travail avec à la fois les porteurs, des gens des établissements qui seraient investis pour savoir justement comment avoir des outils pour... à la fois pour un suivi parce qu'effectivement ce qui sort parfois c'est que il y a la non-implication des profs d'une, et parfois le manque de suivi ou les porteurs de projet qui n'arrivent pas trop à avoir de retour vis-à-vis d'un jeune qui serait passé dans le dispositif et tout ça. Et avec les porteurs de projet

c'est aussi de voir par rapport aux... parce que mine de rien c'est aussi une évaluation par rapport au pilotage du département de voir si les outils conviennent ou pas donc par rapport au tableau Excel c'est vrai qu'il y en a pas mal qui nous ont dit qu'il n'était pas forcément approprié, qu'il n'était pas toujours évident à remplir, et du coup l'idée c'est de...

SABRINA VADERE : j'suis d'accord il n'est pas terrible

MYRIAM OUAFKI : oui bah on l'a vu aussi

SABRINA VADERE : c'était pour le 20 avril là

MYRIAM OUAFKI : oui c'est ce qu'ils disaient à la dernière réunion, mais ça aussi c'est un enjeu c'est de faire en sorte qu'il y ait des outils plus appropriés, moins fastidieux disons pour les porteurs

SABRINA VADERE : ouais et après c'est vrai que nous on a un contrat aussi d'entrée dans le dispositif, je ne vous en ai pas parlé, qu'on leur fait signer en début d'entrée quoi, celui-là je peux vous l'imprimer si je le retrouve. Qu'on fait signer par le collègue, par nous, par l'élève et par ses parents.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

SABRINA VADERE : ça c'est quand même un élément important. Voilà. Sinon vous ne m'avez pas demandé genre les chiffres, combien on a accueillie et tout ça, vous ne voulez pas savoir ?

MYRIAM OUAFKI : ah bah si vous les avez on veut bien hein ? (*rire ensemble*)

SABRINA VADERE : en fait j'ai regardé ça tout à l'heure parce que justement je me disais que je ne les avais pas, donc on n'a pas eu tant d'élèves que ça nous du coup, le 2^{ème} trimestre j'ai calculé qu'on en a eu 15 et le 1^{er} trimestre 7, donc ça fait 22.

MYRIAM OUAFKI : 22 depuis le démarrage

SABRINA VADERE : Ouais, 22 élèves

MYRIAM OUAFKI : et il y a un, il y a quelque chose souvent qui revient par rapport aux motifs d'exclusion ou c'est vraiment varié ?

SABRINA VADERE : en général c'est une accumulation de petites perturbations quoi. Ce n'est pas forcément un gros événement, c'est un comportement un peu perturbateur en cours quoi. L'élève qui lance des boulettes, répond aux profs, ne travaille pas. Enfin c'est une accumulation

MYRIAM OUAFKI : D'accord et je ne sais pas si vous en avez peut être pas connaissance, en général les établissements, d'un établissement à l'autre c'est pas forcé qu'il communique là-dessus, justement ceux qu'ils vous envoient ce n'est pas des phénomènes de violence ? Peut-être que ceux-là justement ils ne les envoient pas dans le...

SABRINA VADERE : ça arrive quand même

MYRIAM OUAFKI : ça arrive

SABRINA VADERE : si si si ça arrive, ouais et toute classe, on a des 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème} on a peu de filles, très peu de filles

ADELINE LOPEZ : c'est ce que j'allais vous demander par rapport aux garçons/filles

SABRINA VADERE : ouais on a très peu de filles, on a dû en avoir je crois 3 depuis le début
(rire)

SABRINA VADERE : donc ça fait très peu hein ?

M.O & ADELINE LOPEZ : oui

SABRINA VADERE : oui non très très peu de filles

MYRIAM OUAFKI : et justement par rapport aux exclusions en général puisqu'apparemment, il y en a eu 120, c'est souvent des garçons aussi ?

SABRINA VADERE : ouais ouais, mais là en fait depuis qu'il y a la nouvelle équipe de direction, il y a moins d'exclusions parce qu'ils ont aussi revu la procédure de mise en place des sanctions parce que jusqu'à maintenant c'était « on exclu pour quasiment rien ». Là ils ont mis en place un dispositif de responsabilisation des profs aussi parce que les profs envoyaient directement là. Et puis là maintenant je crois qu'ils ont mis en place comme le prof qui doit également voir le proviseur et du coup les profs ils se disent « oh lala je vais devoir... » donc du coup ils y vont bien et le nouveau principal a beaucoup plus de poigne et du coup c'est vrai qu'il y a quand même un certain ordre qui s'établit petit à petit et nous aussi on leur avait demandé aussi de revoir leur échelle de sanction parce qu'on leur a dit on ne va pas recevoir l'élève dont ils nous parlent là qui refuse d'enlever son manteau en cours quoi, enfin je veux dire celui-là enfin... qu'il garde son manteau quoi (rire)

MYRIAM OUAFKI : effectivement

SABRINA VADERE : enfin c'est des trucs comme ça donc bon au bout d'un moment... Je vais aller vous chercher les photocopies.

Dispositif de Pasquier

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Pasquier	PRE	Nadia Soti, chef PRE Jonana Lavido, intervenante	19/04/2012 01:15:05	Myriam Ouafki et Adeline Lopez

MYRIAM OUAFKI : Donc oui apparemment ça s'appelle [le dispositif]

NADIA SOTI : C'est ça !

MYRIAM OUAFKI : Il y a une raison particulière ?

NADIA SOTI : Alors bon on cherchait un nom un petit peu spécifique à l'accueil parce que c'est vrai que ACTE ça nous parle à nous en tant que porteur de projet, mais pour les jeunes, on cherchait un mot un petit peu qui résonne chez eux et c'est vrai que [le dispositif] on trouvait que c'était quelque chose qui représentait bien le dispositif dans le sens où ils viennent pour faire une pause, mais le but c'est qu'ils repartent à l'école dans des meilleures conditions, donc ce n'est pas d'y rester c'est vraiment d'y rester un moment pour se poser, réfléchir et pouvoir repartir dans de meilleures conditions. Donc on a cherché un petit moment en équipe et on a trouvé que [le dispositif] c'était ce qu'il correspondait le mieux à ce qu'on voulait faire ici avec les jeunes.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. C'est un accueil sur une semaine, sur deux semaines, sur combien... ?

NADIA SOTI : en fait nous c'est minimum 2 jours, maximum 8 jours. Donc ça c'est au niveau de l'appel à projets aussi les journées maximum sont de 8 jours il faut le savoir par rapport au Conseil Général

MYRIAM OUAFKI : hum hum

NADIA SOTI : donc après il y a certains dispositifs qui choisissent d'accueillir qu'une seule fois le jeune, nous voilà on ne s'arrête pas à qu'une seule fois, si 2 mois après il y a eu à nouveau une sanction, on peut réaccueillir un jeune une deuxième fois.

MYRIAM OUAFKI & ADELINE LOPEZ : D'accord

NADIA SOTI : Il faut le savoir donc c'est 8 jours, mais d'affiler donc ça fait 2 semaines, on accueille 4 jours par semaine, le lundi, mardi, jeudi, vendredi

MYRIAM OUAFKI : D'accord

NADIA SOTI : Il n'y a pas d'accueil le mercredi pour les collégiens et donc voilà donc ça peut être 2 semaines. 8 jours ça correspond à 2 semaines maximum le jeune reste d'affiler ici.

MYRIAM OUAFKI : D'accord c'est à peu près combien de jeunes en moyenne par semaine ? Enfin c'est toutes les semaines, ça marche toutes les semaines ?

NADIA SOTI : C'est toutes les semaines c'est tout au long de l'année scolaire, donc sur les temps scolaires bien sur les vacances scolaires on n'accueille pas de jeunes, mais sinon oui, on a en moyenne à 3,4 jeunes par semaine on peut aller jusqu'à 8 donc on se rend compte qu'il y a des périodes de pic où c'est monté assez, donc la veille de vacances souvent, la veille de vacances scolaires donc c'était le cas l'année dernière, avant décembre souvent, avant Noël donc c'est... il y a vraiment beaucoup d'exclusions qui sont faites donc alors je ne sais pas si c'est l'excitation ou s'il y a quelque chose qui se passe, ce serait à chercher ça d'ailleurs, mais c'est vrai qu'on se rend compte qu'on a beaucoup plus d'accueil à ce moment-là. Les années qu'on a faites nous l'ont prouvé, c'est qu'à chaque fois qu'on a des pics avant les vacances scolaires.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

NADIA SOTI : Donc on a peut être à 3, 4 jeunes et on peut monter à 8 jeunes accueillis sachant que nous c'est notre maximum, on accueille 8 jeunes maximum par session donc voilà avant les vacances scolaires.

MYRIAM OUAFKI : d'accord et vous avez un... donc ça fait deux années... ça s'est mis en place déjà par...

NADIA SOTI : Alors nous ça s'est mis en place avant le conseil général, nous on avait mis en place, c'était un choix politique de la ville de le mettre en place sur Pasquier, donc c'est pour ça que ça a été porté par le PRE, nous on a monté le PRE et on a commencé par le dispositif d'accueil des collégiens exclus.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

NADIA SOTI : car il faut savoir que les PRE normalement sont voilà, prennent en charge les familles et les enfants de 2 à 16 ans donc on pouvait commencer par le 1^{er} degré ce qui est mater/primaire, nous on a choisi de s'orienter directement, on a commencé le PRE par l'accueil des collégiens exclus donc avant l'appel à projets du CG en fait on a commencé avant leur financement si vous voulez.

MYRIAM OUAFKI : C'était en 2008 ou...

NADIA SOTI : C'était en 2009, on a commencé en décembre 2009 et on a répondu à l'appel à projets l'année d'après au niveau du conseil général.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

NADIA SOTI : Donc on a fait presque une année scolaire on va dire de décembre 2009 à juin 2010 seul, on va dire financé quand même par l'acsé, par la préfecture hein, mais après on a répondu à l'appel à projets sur l'année scolaire 2010-2011.

MYRIAM OUAFKI : d'accord ça a été impulsé par les membres du PRE ou...

NADIA SOTI : bah en fait on a reçu l'appel à projets par le conseil général et vu qu'on était déjà dans cette démarche qui c'était déjà mise en place et que c'était vraiment cohérent de répondre à cet appel à projets et d'avoir des financements du conseil général.

MYRIAM OUAFKI : C'est par rapport à des constats qui ont été faits avec les établissements ou...

NADIA SOTI : Alors en fait il y a toute une première année, avant qu'on le mette en place donc même avant... donc c'était sur la période 2008-2009 on a fait un diagnostic en fait sur la ville, donc on avait une responsable avant une chargée de projet qui a fait tout un diagnostic avec les principaux de collège, avec les partenaires donc pour voir un petit peu voilà combien de jeunes ça touchait, qu'est-ce qu'on pourrait proposer au mieux pour éviter que les jeunes soient à errer dans les rues pendant leur temps d'exclusion temporaire, rassurer aussi les parents parce que c'est vrai qu'une exclusion, ça amène aussi les parents qui doivent aller travailler, sachent qu'ils doivent laisser tout seul leur enfant à la maison c'est pas vraiment évident donc c'est vrai que c'est de proposer aussi quelque chose et forcément travailler sur la sanction donc ne pas laisser le jeune une fois exclu seul à réfléchir, mais de l'accompagner dans sa réflexion et éviter que ça se reproduise. Donc ça, ça a été mené toute une année avec les tous les principaux à l'époque de la ville, parce qu'il faut savoir que ça change assez souvent, à peu près tous les 3 ans les principaux de collège. Donc voilà là il y en a beaucoup qui ont changé depuis, mais voilà c'était un diagnostic qui a été fait sur la ville par notre chargé de projet à l'époque.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. Il y a combien de collèges sur Pasquier ?

NADIA SOTI : Il y en a 5

MYRIAM OUAFKI : donc les 5 sont impliqués dans le ...

NADIA SOTI : Les 5 étaient impliqués pendant trois années, il y en a un qui est sorti l'année dernière c'est le collège [X], parce qu'ils ont un traitement de sanction en interne, ils évitent d'exclure en externe. Mais voilà ils préfèrent exclure en interne donc faire des journées... Ils essaient de mettre le jeune dans une autre classe, donc voilà lui faire un petit peu des travaux d'intérêt public j'ai l'impression et donc voilà ils n'ont pas souhaité. En plus c'était un nouveau principal qui arrivait donc avec une équipe où il a eu un petit peu de mal à mettre des choses en place. Donc autant nous ça tournait au début, ça se passait bien, autant il a préféré un petit peu mettre ça de côté, et gérer en interne les exclus, ce que nous il nous paraît aussi très très bien hein donc voilà sinon on travaille avec 4 collèges sur 5 de la ville

MYRIAM OUAFKI : D'accord et à part les établissements scolaires, vous avez d'autres partenaires avec qui vous travaillez ?

NADIA SOTI : ah énormément. Nous la première année où on a travaillé, où on a mis [le dispositif] en place, le plus gros travail il a été fait sur le partenariat, le réseau, la recherche de partenaire en fait. Il faut savoir qu'à Pasquier on est très riche en partenaires, on a énormément d'associations, on énormément de personnes qui aiment travailler avec les autres donc c'est très très agréable, donc c'est vrai que nous la première année on s'est quand même attelé à aller rencontrer les partenaires, expliquer notre projet, se faire connaître et reconnaître ce qui a joué un peu en notre faveur c'est qu'on vient beaucoup de Pasquier, donc qui avons déjà travaillé sur Pasquier donc il y avait, chacune a un réseau un peu sur Pasquier, ça nous a aidés, ça nous a quand même ouvert des portes par rapport aux partenaires existants. On est un service municipal, donc on est rattaché au CCAS, donc à la Mairie, donc il faut savoir qu'on travaille déjà avec tous les services municipaux, donc là aussi ça nous ouvre des portes, donc le service jeunesse, le service des sports, le service de la culture, donc déjà pour nous ça nous ouvre énormément de portes par rapport aux jeunes. On travaille aussi après avec les institutions donc forcément avec l'aide sociale à l'enfance quand on rencontre une difficulté particulière on travaille avec eux, avec le service social aussi départemental, on travaille notamment avec les pompiers, on a fait un partenariat avec les pompiers donc il y a beaucoup de jeunes qui sont très intéressés par le métier de pompier donc tout ce qui touche à l'armée donc ils peuvent faire des journées découvertes dans la caserne. On peut aussi faire appel à eux quand il y a eu beaucoup de jeunes qui ont tiré les signaux d'alarme dans les collèges, on essaye un peu de faire un rappel au règlement, mais plus dans le sens à quoi ça sert, pas forcément en interdit ou « faut pas faire ça », mais quelqu'un qui explique que c'est dangereux, parce que si le jour où il y a vraiment le feu ça marche plus parce qu'on l'a tiré dix fois avant voilà il y a des personnes qui peuvent mourir. Enfin voilà d'expliquer un peu l'ampleur de l'interdit et du règlement derrière, c'est un peu le but ici donc avec beaucoup d'associations, on travaille avec l'APCEJ justement, vous devez connaître, qui est aussi

MYRIAM OUAFKI : Des juristes...

NADIA SOTI : Alors en fait oui, ils sont là pour promouvoir en fait les jeunes citoyens, donc ils travaillent sur la citoyenneté beaucoup avec les jeunes donc on travaille aussi avec eux. On a déjà fait des sorties : visiter un tribunal sur Paris, aller voir des pièces de théâtre, laisser aussi après un temps de parole où les jeunes peuvent poser aussi tout ce qu'est, les questions par rapport aux lois, les droits et les devoirs des adolescents en tant que mineurs donc voilà. Des animations aussi de type jeux, le jeu « place de la loi » ou voilà sur plusieurs secteurs tout ce qui réfère à l'école, au règlement qui touche à l'école et pourquoi, s'il connaissent aussi, à la maison, dans la rue, voilà ça touche un petit peu à tous les secteurs, à l'environnement et on explique pourquoi c'est interdit, voilà tout dans le sens d'être citoyen, du vivre ensemble et

par contre il y a plein de choses qu'on a le droit de faire aussi donc on essaye toujours de faire un équilibre entre les deux. Donc dans les partenaires on travaille avec le CIO aussi beaucoup sur l'orientation des jeunes, parce qu'il faut savoir que nous on s'est rendu compte que la plupart des jeunes qui décrochent et ceux aussi qui sont sujet de multiples exclusions bah ils sont un peu perdus sur leur avenir, leur orientation donc je pense qu'il n'ont pas vraiment de sens à aller au collège, ne comprennent pas pourquoi ils sont là, donc pourquoi faire des efforts quand on sait pas pourquoi on est là c'est un peu compliqué

ADELINE LOPEZ : hum hum

NADIA SOTI : donc voilà on essaye de creuser vraiment leur compétence et les rattacher à un métier par rapport à ce qu'ils aiment faire, de chercher avec eux, de les accompagner vers le CIO, voilà de rassurer aussi la famille, pouvoir réaccompagner physiquement même quand il y a eu, un peu une angoisse d'aller rencontrer une institution, donc voilà on peut faire ça avec le CIO. La bibliothèque aussi de la ville, on a une salle en fait qui nous est dédié le vendredi matin, une salle de projection, ça nous permet d'y aller par le biais où on va regarder un reportage qui touchent les adolescents et en même temps on fait une visite de la bibliothèque donc tout ce qui s'y passe aussi, parce que pour eux c'est un peu ennuyant, mais voilà y a des BD, y a des magazines, il y a des choses intéressantes. On essaye aussi de leur montrer ce qui peut être intéressant pour eux, la médiathèque que la plupart ne connaissent pas. Voilà on essaye de les emmener dans des endroits de la ville qu'ils pourront se resservir sans nous par la suite et des lieux ressources pour eux et pendant leur adolescence, mais aussi plus tard avec leurs enfants ou même en tant qu'adulte. Donc voilà on essaye... j'essaie de voir si j'ai oublié personne je regarde en même temps sur les... voilà au niveau de nos partenariats si j'ai oublié quelque chose. On travaille aussi avec le [...] centre d'arts martiaux qui se trouve à côté de la gare donc en fait on essaye de voir avec eux un petit peu s'ils peuvent accueillir des jeunes en cours d'année, les inscriptions, tous ceux qui ont un peu de problèmes à se maîtriser sur la maîtrise de soi, quand la colère monte, comment maîtriser ça, on travaille beaucoup avec les éducateurs sportifs là-dessus.

JOANA LAVIDO : on a des partenaires extérieurs, le théâtre...

NADIA SOTI : Oui alors ça c'est ceux qui viennent en intervention euh...

JOANA LAVIDO : [une troupe d'artistes]

NADIA SOTI : ouais, en fait on a des intervenants qui viennent purement alors là sur les temps d'accueil ici, dans nos locaux, on travaille avec une troupe d'artistes donc ils viennent un petit peu passer par là pour aider les enfants, enfin les jeunes à s'exprimer donc ça marche beaucoup avec ceux qui ont du mal à parler ou à écrire puisqu'on a, nous on a des supports ici qu'on a créé comme les autoportraits, pour qu'ils arrivent un petit peu à se décrire eux-mêmes,

savoir ce qui est bien chez eux, ce que les autres aiment moins, savoir comment voilà on peut aussi se connaître mieux soi-même en venant ici. Donc pour tous ces jeunes-là on peut aussi passer par l'art, ça peut passer par de la statuette, confection de la statuette à leur image, on peut passer par de la peinture, de la BD, on a fait aussi un projet BD avec eux, on travaille aussi avec un intervenant théâtre qui vient tous les mardis après-midi, donc qui vient aussi les aider à s'exprimer un petit peu plus profondément on va dire, qui peut faire rejouer des scènes un petit peu conflictuelles qu'il y a eu au sein du collège tout en mettant le jeune à l'autre place, donc s'il y a un problème avec un professeur que lui soit le professeur devant une classe, comment lui il aurait géré, qu'est ce qu'il aurait fait différemment, se mettre un petit peu aussi à la place de l'autre et de voir aussi que c'est pas évident, donc ils n'ont pas toujours raison non plus on n'est pas en train de dire que les adultes ont raison, mais bon voilà, de réussir à se mettre à la place de l'autre et peut être essayer aussi d'avoir un comportement différent et de faire attention tout simplement aux autres que ce soient leurs pairs ou les enfants de leur âge ou les adultes en fait, à l'école. Donc ça le théâtre ça nous aide beaucoup là-dessus. On travaille aussi avec la prévention des conduites à risques qui fait partie du conseil général. Donc eux ils nous prêtent des supports aussi sur des jeux, des choses pour amener la communication avec les jeunes adolescents, voilà ça peut être sur les relations filles/garçons, les discriminations, voilà pour aborder plusieurs thématiques. On se sert beaucoup de supports aussi de la prévention des conduites à risques. On travaille aussi avec le CMP bien sûr pour tous les suivis psychologiques. Faut savoir qu'on a une psychologue qui travaille dix heures de vacation par semaine avec nous, donc elle nous dédie aussi à peu près 6h à la semaine pour [le dispositif] donc lors des entretiens, elle est présente aussi si y a un besoin de la famille, une demande particulière, elle peut rencontrer un jeune ou une famille. C'est sur demande. Nous, tout est sur adhésion de la famille donc ça c'est très important même pour [le dispositif]. Aucun collègue peut dire à une famille « vous devez aller à [le dispositif] » c'est une proposition d'aide, nous on ne travaille que dans ce sens-là, on part du principe que sinon ce n'est pas le même travail, ça peut pas marcher si on oblige un enfant à venir ou une famille donc voilà. Alors une fois qu'ils sont là on leur propose, on leur explique les différents professionnels, on a une assistante sociale aussi, d'où en fait l'idéal, comme on est la même équipe sur le PRE et sur [le dispositif], en gros moi j'suis référente de [le dispositif], mais comme on est dans les mêmes locaux, voilà une famille qui a besoin de rencontrer une assistante sociale elle peut rencontrer ma collègue assistante sociale sur le PRE, la psychologue qui est sur les deux, donc voilà moi je suis aussi sur les deux, j'suis aussi responsable du parcours éducatif des petits donc du coup ça nous fait un lien et avec les fratries des jeunes qu'on reçoit, mais aussi pour les familles qui aimeraient rencontrer d'autres

professionnels. Donc pour nous c'est vraiment un atout, on nous rappelle souvent qu'il faut séparer les deux, c'est vrai de séparer les deux, parce que c'est deux projets différents, mais on peut, ça nous aide aussi à faire le lien pour des familles en difficulté à aller plus vite dans la prise en charge.

MYRIAM OUAFKI : D'accord et est-ce qu'il y a une personne qui est référente de l'encadrement durant la semaine ?

NADIA SOTI : alors en fait par rapport aux jeunes ?

MYRIAM OUAFKI : Oui

NADIA SOTI : c'est moi qui suis référente

MYRIAM OUAFKI : D'accord

NADIA SOTI : de ce qu'il s'y passe, après il y a deux animateurs pour le moment qui sont sur le groupe donc eux ils prennent en charge l'animation des ateliers, ils ont quand même la responsabilité des jeunes sur les locaux et même à l'extérieur et donc là on voulait prendre un éducateur en plus au départ c'était notre demande, donc ça va être compliqué financièrement d'avoir 3 adultes sachant qu'on a 3, 4 jeunes en moyenne à la semaine, donc on a réussi à avoir un éducateur et un animateur, parce que 2 animateurs c'est bien, mais ils nous manquent quand même le travail derrière de qualité qu'on fait quand même, qu'on arrive à faire parce que c'est quand même, on s'y attèle, mais voilà d'avoir un éducateur qui est vraiment à temps plein, qui puisse aussi relever les petits détails que quelqu'un de ne pas former ne relèverait pas sur un jeune. Et du coup je pense qu'on va gagner en qualité encore plus d'avoir un éducateur et un animateur en présentiel, parce que moi je fais les accueils du matin, donc je fais l'analyse de la famille, du jeune, on fait des orientations, mais c'est vrai qu'en présentiel on est aussi sur deux secteurs et que je suis tous les petits, je ne peux pas être en présentiel dans les ateliers donc là on aurait, donc nous on espère après garder la personne qui va être formée à me remplacer quand je ne serais pas là, on espère aussi la garder pour qu'elle soit après en présentiel sur le groupe, accompagnée d'un animateur.

MYRIAM OUAFKI : Vous avez une formation d'éducateur ?

JOANA LAVIDO : ouais donc moi je suis déjà moniteur/éducateur et là c'est ma dernière année pour être éduc spé, donc voilà et moi j'ai travaillé en Prév donc principalement sur la thématique du décrochage scolaire donc en faite j'ai choisi de faire mon stage de dernière année ici pour appuyer le sujet de mon mémoire, etc. Et voilà ça s'est très bien passé du coup, moi c'était un milieu dans lequel je voulais m'orienter donc ça s'est plutôt bien passé donc voilà ce qui est intéressant c'est que chaque problématique est différente, chaque motif d'exclusion est différent et même si c'est le même... la problématique du jeune n'est pas la même donc c'est un travail voilà enfin... chaque jeune est aussi différent donc aborder les

choses différemment avec chacun d'eux, trouver un atelier qui correspond aussi à chaque problématique c'est pas facile donc

NADIA SOTI : oui ça demande beaucoup de mobilité, enfin il faut savoir être réactif

JOANA LAVIDO : il faut s'adapter aussi

NADIA SOTI : assez mobile, oui c'est ça il faut réussir à trouver l'objet et c'est pour ça que des animateurs, c'est bien dans le sens où ils ont été formés à l'animation, mais après à pouvoir tout de suite cibler qu'est-ce qui va plaire à ce jeune-là parce qu'on fait ça, ça, ça et qu'est-ce qui va nous aider à aller plus loin avec lui, on pense qu'un binôme éducateur/animateur ce serait l'idéal dans l'idée ça serait vraiment... donc là on a réussi à y arriver, mais il faut quelques années d'expérience pour pouvoir voir ce qui marche, ce qui marche pas et puis du coup vers quoi on peut aller, donc là on espère bien que l'année prochaine, bah normalement de septembre à décembre on a Joana encore et puis après de trouver, il y a vraiment un grand intérêt pour pouvoir trouver après un éducateur en plus. D'ailleurs j'ai oublié de citer en partenaire et qui sont très importants c'est l'association [Z] donc des éducateurs de prévention qui sont aussi sur la ville, donc sur le quartier [X] et sur le Nord donc voilà vers qui on peut aussi orienter des jeunes quand on sent qu'il y a une difficulté particulière dans leur environnement ou ils vivent avec leur famille ou on a besoin qu'il garde un petit peu un œil dans le quartier sur eux comme c'est des éducateurs de rues, ça me fait un peu bizarre de dire ce nom-là, j'aime pas trop éducateur de rue, mais plutôt de proximité dans les quartiers

JOANA LAVIDO : ça s'appelait comme ça avant en fait.

NADIA SOTI : ouais éducateur de rue

JOANA LAVIDO : éducateur de rue parce que on est amené à faire du travail de rue donc dans le secteur dans lequel on intervient donc d'où éducateur de rue, mais maintenant c'est éducateur de prévention

NADIA SOTI : ouais

JOANA LAVIDO : mais tu fais toujours le même boulot

NADIA SOTI : ouais voilà ils sont plus en direction des jeunes, ils peuvent aller les voir en bas de la maison s'ils sont un peu là le soir, ils sont là aussi le week-end, y a des permanences donc c'est vrai que pour nous ça nous soulage de dire, parce que là où on ne peut pas être nous parce qu'on peut pas être partout, bah voilà il y a quand même des éducateurs à côté qui peuvent garder un œil si nous on sent une petite inquiétude sur un jeune, ils peuvent leur proposer des séjours pendant les vacances quand ils ont besoin de quitter un peu la cellule familiale pendant quelque temps, du sport, des activités les mercredis, donc c'est un bon lien avec nous sur le travail qu'on fait ici. Et ça fait un lien après avec le jeune et sa famille sur le

reste du temps de la semaine pendant les vacances. Donc voilà eux c'est très très important d'ailleurs je les avais oubliés en vous citant, mais je suis sûre que j'en oublie plein, ça va certainement me revenir au fur et à mesure que je vais vous parler il y en d'autres qui vont...

MYRIAM OUAFKI : Vous parlez des motifs d'exclusions, vous avez connaissance des motifs d'exclusions des jeunes qui viennent ?

NADIA SOTI : Ah oui c'est une obligation pour nous

MYRIAM OUAFKI : Pour savoir comment travailler avec...

NADIA SOTI : voilà nous on a mis en place des outils en fait où on a une fiche de renseignement forcément du jeune donc c'est plutôt nom, prénom, adresse pour avoir ses coordonnées, appeler la famille si jamais il ne se présente pas, s'il y a un souci ou voilà ça c'est le minimum que l'école doit nous faire parvenir et avec cette fiche de renseignement est accompagnée une fiche d'évaluation, c'est un tableau, donc on essaye de mettre dedans qu'est-ce qu'il s'est passé au niveau du collègue, un petit peu le parcours du jeune : est-ce que ça fait longtemps que ça va pas ? Est-ce que c'est juste là ? Est-ce que c'est quelque chose depuis quelques mois où il sent qu'il y a quelque chose qui a changé chez lui ? Donc quelques billes qu'ils peuvent nous donner quand ils les ont et en fait nous par rapport à ça, donc on a le motif de l'exclusion si c'est plutôt une bagarre, de l'insolence, voilà ça peut être un manque de respect au règlement intérieur, ça peut être dégradation de matériel, nous il faut absolument qu'on ait cette base là pour pouvoir l'accueillir donc en principe on laisse la parole au jeune en arrivant : pourquoi il a été exclu et avoir aussi sa vision des choses. On se rend compte que c'est pas souvent... c'est souvent qu'ils n'ont pas la même en fait, je pense, même pas que c'est fait exprès, je pense que eux ils ont vécu quelque chose d'une telle manière, les adultes d'une autre et du coup il faut juste réussir, nous notre rôle ici, c'est un peu de faire de la médiation entre eux ce qu'ils vivent à l'école avec les adultes, d'arriver à avoir les adultes aussi de leur montrer ce que le jeune lui comment il l'a ressenti, pourquoi et bah peut être que ça a pris des proportions démesurées pour les adultes, alors que pour lui c'était un petit peu vital à ce moment-là. Donc voilà on essaye un petit peu de rééquilibrer tout ça qu'il reparte avec un petit peu moins de colère aussi avec une sanction un peu plus digérée on va dire et, mais il y en a certains ayant plus ou moins compris, étant sur la même longueur d'onde, on a vraiment des situations complètement différentes selon les jeunes qui arrivent par contre on se rend compte qu'un jeune qui n'a pas compris sa sanction, et bah il sera sujet à plusieurs sanctions par la suite. Alors qu'un qui arrive avec une sanction qu'il a bien compris et expliquée pour laquelle il a été plus ou moins d'accord en se disant qu'il l'avait un peu méritée et bien c'est très rare qu'on le revoie dans le dispositif ou qu'il soit sujet d'une autre sanction. Donc quand on voit que le travail n'est pas le même, quand un jeune arrive, avec un

sentiment d'injustice, alors pour certain qui est réel, je pense que ce n'est pas pour dire que je suis innocent, mais je pense que certains... bon il y a des petits filous qui viennent en disant qu'ils n'ont pas compris, je pense que voilà, en travaillant avec eux on se rend très vite compte qu'ils ont compris, devant leurs parents ils n'ont pas osé dire en effet s'ils avaient fait ça ou... mais ça on s'en rend compte très vite. Par contre il y en a qui viennent avec de réels sentiments d'injustice et là le travail il est un peu plus dur à faire avec le jeune pour qu'il retourne avec quelque chose qu'il aurait digéré alors il faut vraiment... Mettre tout notre travail pour dire après « bah voilà tu l'as vécu comme ça, mais l'autre il ne l'a pas vécu de la même manière, il a peut être pas vu ce que tu ressentais, c'est pas qu'il est contre toi, mais c'est voilà vous avez une vision différente des choses, parce que vous n'êtes pas non plus au même niveau en tant qu'élève seul devant un professeur, un professeur seul devant toute sa classe

NADIA SOTI : 30, toute sa classe, on fait ça se trouve, c'est ce qu'on leur explique souvent, que ça se trouve là tu es le 10^{ème} élève qui lui fait ça dans la journée, bah c'est un être humain aussi, au bout d'un moment peut être qu'il a été dépassé et que c'est... on essaye de voilà... faire un retour de médiation dans ce sens-là

MYRIAM OUAFKI : ah pardon

NADIA SOTI : non allez-y... mais c'est vrai que le motif d'exclusion nous c'est la base, c'est là-dessus qu'on travaille, pour après bon on va plus loin en principe que le motif on se rend compte que c'est..., mais c'est notre base pour déjà... partir de ça pour savoir ce qu'il s'est passé et ensuite après on essaye vraiment un peu de voir ce qu'il se passe au niveau de la famille, on essaye de creuser un petit peu chez le jeune voilà tout son environnement en fait.

MYRIAM OUAFKI : et vous arrivez à avoir contact avec les professeurs qui sont à l'origine de la sanction justement ou... ?

NADIA SOTI : Alors c'est ça le problème, alors nous c'est le gros problème, c'est ce qu'on disait à la réunion, c'est pour ça que je suis intervenue déjà 2, 3 fois là-dessus c'est qu'on n'arrive pas à avoir les professeurs, donc on a les CPE ça par contre ils sont totalement impliqués dans le projet, donc les CPE, les principaux, les adjoints, les assistantes sociales du collège, les infirmières même mais on n'arrive pas à avoir... Alors on ne sait pas si c'est notre projet qui n'est pas expliqué aux professeurs, parce que je pense qu'il y a une habitude aussi ou que ce soit géré par la vie scolaire donc c'est plutôt au niveau des CPE, ce genre de chose, ceux qui prononcent les sanctions du coup parce qu'un professeur va faire un rapport si vous voulez et qui va le donner à la principale ou au CPE qui eux vont décider de la sanction. Donc en fait on a l'impression que c'est plutôt les décideurs de sanction qu'on a en lien, mais pas la personne qui est à la base du conflit ou voilà qui a aussi été victime par rapport à des insultes

ou... ça c'est vrai que pour nous c'est ce qui nous manque le plus parce que du coup on peut travailler avec le jeune, mais on n'a pas de lien avec les professeurs, on ne peut pas expliquer ce qu'il s'est passé, on sait très bien que dans un collège où il y a 300, 400 élèves ou même comme celui où il y en a presque 700, on ne peut pas avoir à chaque fois un retour, le CPE ne va pas faire un retour à chaque fois au professeur en disant qu'il a fait ça, ça et sur [le dispositif] qu'il a réfléchi à ça, donc nous on sent que notre manque il est là, c'est qu'on travaille avec le jeune, mais qu'à son retour en classe, on ne sait pas comment il est perçu par le professeur s'il y a un regard de changé, si lui il fait des efforts, est-ce qu'ils vont être compris voilà on sait que ça nous manque beaucoup ça.

MYRIAM OUAFKI : mais ça, ça se repère justement sur toutes les villes avec tous les porteurs de projet

NADIA SOTI : Oui, on a le même manque. Bon bah ça nous rassure, ce n'est pas nous qui avons...

MYRIAM OUAFKI : donc non apparemment c'est avec les enseignants où il y a un travail qui n'est pas évident

NADIA SOTI : ouais

MYRIAM OUAFKI : après c'est ce qui est sorti à la réunion

NADIA SOTI : bien sûr

MYRIAM OUAFKI : pour les raisons, ce sera plus compliqué à savoir je pense mais

NADIA SOTI : ouais j'pense ouais

MYRIAM OUAFKI : c'est aussi un...

NADIA SOTI : faudrait qu'on arrive à leur demander en fait, est-ce que déjà ils sont au courant que de ce qu'on fait vraiment comme... moi je sais qu'il y en a certains, qu'on a eus comme retours, ça les rassurait de savoir que le jeune était pris en charge à ce moment-là. Par contre, j'ai l'impression que c'est plus pour eux de l'occupationnel, voilà ils ne sont pas à la rue, ils ne sont pas à la maison, mais je ne sais s'ils ont vraiment la portée, alors pas pour tous hein, mais du travail éducatif qui est fait derrière, du travail vraiment avec le jeune, sur le fait qu'on apprend à le connaître et vraiment de travailler sur comment il va revenir, l'idée que ça se reproduise, ça je ne suis pas sûre qu'ils aient cette portée-là de notre travail.

MYRIAM OUAFKI : ils ne vous ont pas laissé l'occasion de présenter le...

NADIA SOTI : non, on a demandé plusieurs fois aux principaux de pouvoir être là à des rentrées scolaires où tout le monde est... mais ils ont tellement de choses je pense à gérer déjà entre eux que les équipes enseignants, il faut savoir que dans certains collèges ils sont quand même beaucoup, donc déjà c'est ce que nous disait un des principaux, alors je ne sais plus si c'était un principal, mais déjà ils avaient du mal à travailler entre eux, quand ils sont 2,3 dans

la même matière, ils ont du mal à s'accorder donc je pense qu'ils sont aussi un peu dépassés par le nombre d'élèves dans leur classe, par le nombre de difficultés, par leur temps de travail aussi qui leur demande beaucoup d'efforts, je pense que d'avoir 30 adolescents devant soi, c'est pas facile non plus à intéresser tout le temps, peut être aussi la peur d'être jugé aussi sur leur façon d'enseigner, enfin je sais que ça peut être pas être évident de dire à un professeur, « bah il s'est passé ça avec un jeune, mais vous pensez que... ». Je pense qu'ils ont aussi un peu peur, de ne pas être incriminés, mais de se dire « bah pourquoi vous avez réagi comme ça avec lui ? », qu'on défend un peu plus le jeune. Je pense qu'il doit y avoir plusieurs raisons suivant les professeurs, je pense qu'il y en a qui sont tout simplement pas au courant, je pense qu'il y en a qui aimerait bien participer ça s'est vu dans d'autres villes sauf que voilà faut aussi qu'ils soient libérés dans des temps enfin c'est toute une organisation à penser et je crois qu'ils ont d'autres problématiques surtout en ce moment pour pouvoir penser en plus à se rajouter quelque chose sur l'extérieur. Je crois vraiment que ça vient de là aussi. Mais bon on ne désespère pas, on va y arriver.

MYRIAM OUAFKI : bah oui, et malgré tout ceux qui sont impliqués dans les collèges, donc les CPE, principaux, déjà comment ça se met en place, c'est eux qui vous appelle pour vous proposer des jeunes, comment ils sont choisis ?

NADIA SOTI : alors en fait, chaque collège à ses critères, donc on ne va pas dire de sélection, mais ils ciblent un petit peu les familles qui pourraient bénéficier [du dispositif] qui, pour eux, aurait un intérêt à savoir qu'on n'accueille pas toutes les exclusions temporaires, on ne pourrait pas c'est pas possible, il faut savoir qu'il y en a beaucoup par année quand même, donc en fait ils ciblent un petit peu le profil du jeune et la famille. Alors quand ils sentent que nous du coup, quand ils sentent qu'il y a un problème familial, un problème social, ça peut être aussi un biais pour eux de nous les orienter, comme ça on va creuser un petit peu, ils pourront rencontrer d'autres professionnels, s'ils n'arrivent pas par exemple de faire rencontrer la famille à l'assistante sociale du collège, ils peuvent se dire que sur un dispositif extérieur, dans une ambiance un peu plus conviviale qui n'est pas une institution ou...bah des fois ça peut aider aussi à la prise de contact avec d'autres professionnels que ceux qui se trouvent au sein des écoles. Donc ça je sais qu'il y a beaucoup de collèges aussi qui fonctionnent comme ça, qui ciblent par rapport aux difficultés de la famille. Le jeune sur des violences qui se répètent, y en a ça va être plutôt, « ça fait plusieurs fois qu'il se bat, on n'arrive pas à savoir pourquoi, on lui explique, bon bah on va essayer de l'orienter pour [le dispositif] pour qu'il puisse voir à l'extérieur s'il y a autre chose qui ressort ». Ils ont tous un petit peu leurs propres critères, je pense. On a vu la première année, on recevait beaucoup de 3^{ème}, donc à mon avis c'était ceux pour qui, ça se passait mal depuis plusieurs années, on s'en

était rendu compte, du coup on était un petit peu le dernier recours avant l'exclusion définitive à savoir aussi si on allait pouvoir faire quelque chose, donc nous en 2, 3 jours on n'en fait pas des miracles non plus, ça prend du temps aussi et on en avait d'autres qui à la première exclusion nous les orientait en pensant que c'était un petit dérapage si c'est pris tout de suite en charge, donc c'est vrai que nous on préférerait travailler dans ce sens-là, plutôt qu'un jeune qui est en rupture avec son école depuis 2, 3 ans qui arrive avec... Donc on travaille sur l'orientation beaucoup parce qu'on se disait que se raccrocher quand il reste 2 mois d'école en 3^{ème}, ça va être compliqué donc on était plutôt sur le fait de le raccrocher pour l'année d'après sur quelque chose qu'il allait pouvoir aimer pour pouvoir s'accrocher et continuer quand même l'école, mais voilà ils ont tous un petit peu chacun des critères de sélection un peu différents, des critères d'exclusions aussi différents, il faut savoir que pour une même exclusion, par exemple je sais pas moi, pour une insolence ou pour une bagarre, il y a certains collègues qui vont exclure 2 jours, d'autres qui vont en exclure 5, donc c'est vrai que quand les jeunes viennent ici et qu'ils échangent des fois ils se disent « ah bon, bah ton collègue il est mieux alors, ils sont moins sévères » ou voilà après ce qu'ils ne prennent pas conscience c'est aussi, combien de fois ça fait que tu te bats, combien de fois... Donc on avait prévu de se mettre tous ensemble autour d'une table, de créer des groupes de travail nous avec les principaux de collège, de se mettre d'accord sur des critères un peu d'exclusion, donc ça, ça a été un peu plus compliqué qu'ils se mettent d'accord entre eux donc suivant le profil du jeune et aussi se mettre en accord sur le travail nous qui est fait ici, sur voilà plus échanger sur : quel jeune n'a vraiment pas l'intérêt de venir ici, mais de se mettre d'accord sur quels jeunes ils nous orientent et pourquoi, d'échanger aussi entre eux. Voilà on ne sait pas si des fois, il y a aussi un peu de relations dans le sens « bah celui-là ça fait plusieurs fois qu'on le voit, voilà c'est bon » est-ce que ce sont aussi des familles vraiment très inquiètes d'avoir leur enfant seul aussi donc ils proposent [le dispositif], je pense que chacun à ses critères un peu d'orientation qui sont complètement différents. Donc on avait prévu de se mettre cette année d'ailleurs au niveau des comités de pilotage qu'on met en place avec les principaux de collège, de faire des groupes de travail dessus, d'échanger déjà chacun sur sa méthode de travail après de voir sur quoi on peut se mettre d'accord pour qu'on travaille un peu tous dans le même sens donc voilà.

MYRIAM OUAFKI : et ils décident de la date de l'exclusion par rapport à vous, votre possibilité d'accueillir le jeune ou...

NADIA SOTI : Ah non pas du tout

MYRIAM OUAFKI : non ?

NADIA SOTI : alors nous on ne veut pas en plus être sujet alors si c'est, imaginez on peut accueillir jusqu'à 8 jours, pauvre gamin il va être exclu 8 jours (*rire*) ! Non ils font des... non voilà c'est ça j'étais parti sur autre chose, je n'ai pas répondu à la première question, alors ils décident d'une exclusion alors par exemple je ne sais pas moi, c'est pour une insolence envers un professeur et un jeune qui est exclu par exemple 2 jours ou 3 jours ou 4, donc ils nous appellent à savoir si on peut l'accueillir sur cette période d'exclusion pour savoir si on a de la place aussi, parce qu'ils savent que nous sommes limités dans la prise en charge des jeunes et en fait on dit souvent « c'est oui » on essaye toujours de s'arranger. Donc voilà ils nous orientent la famille, il faut savoir que l'autorisation parentale doit être signée, ils viennent sur le, donc les jours d'accueil c'est le lundi et jeudi au niveau de [ce dispositif], donc le jeune vient avec sa famille, quand la famille ne peut pas se déplacer, on accueille le jeune quand même seul avec son autorisation parentale signée et on essaye de rencontrer la famille dans la semaine qui suit. D'avoir vraiment un temps, on a des familles qu'on a jamais réussi à rencontrer, donc on essaye quand même de dire aux collègues que c'est très important ce moment d'accueil, qu'il faut vraiment que la famille puisse se déplacer, même si elle ne peut pas ce jour-là parce qu'elle travaille on peut comprendre, que dans la semaine on peut se rendre disponible le soir, nous le soir on peut rester, là-dessus on est très flexible, une fois que c'est prévu, on peut rester plus tard s'il y a une famille qui travaille. L'intérêt pour nous et l'importance c'est de les rencontrer et de pouvoir échanger avec eux. Donc voilà le jeune vient, on a normalement reçu sa fiche de renseignement par mail avec le tableau d'évaluation avec ce qu'il s'est passé à peu près depuis que le jeune est au collège si vraiment il y a des choses spécifiques à savoir, si eux ils ont déjà des liens avec les parents, rencontrés plusieurs fois, s'ils ont réussi parce qu'il faut savoir qu'il y a des parents qui ne mettent pas du tout les pieds à l'école donc nous on veut savoir un peu là sur quoi on va travailler avec eux. Donc ce tableau-là, on a aussi une partie qu'on remplit une fois que le jeune est passé sur le dispositif et on refait un point avec le tableau 4 à 5 semaines après l'accueil du jeune, comme ça après toutes les veilles de vacances scolaires ou retour de vacances scolaires avec les équipes éducatives, donc là qu'on souhaite aussi que les professeurs participent en disant « qu'est-ce qu'il s'est passé sur le dispositif ? Qu'est-ce que nous on a un petit peu revu, quelles orientations on a faites ? ». Tout ce qui reste large on leur dit, après tout ce qui est un peu plus de l'ordre du secret professionnel, on peut dire qu'on a orienté telle famille, qu'on l'a prise en charge après on n'est pas obligé de donner des détails au niveau de l'école. Mais voilà c'est un lien qu'on fait quand même beaucoup avec les CPE, sur bah voilà « est-ce que vous pouvez l'accueillir telle période, il est exclu sur trois jours », d'accord, il nous faut le motif, il nous faut quelques éléments et après nous on travaille ce temps-là avec le jeune et là cette

année on s'est rendu compte que les retours qu'on faisait, il y avait trop d'espace entre le moment où le jeune revenait au collège, et le moment où ils avaient vraiment le retour de tout ce qu'il avait fait en atelier. Donc on a mis en place avec les animateurs de faire des comptes rendus à chaque fin de semaine, il y a un petit compte rendu de fait sur « qu'est-ce qu'il a fait, qu'est-ce qui s'est bien passé, sur quoi on a pu travailler, quelles sont ces compétences ». On essaye de faire ressortir un maximum le positif aussi et de l'envoyer aux CPE pour que quand le jeune arrive dans le collège, ils puissent faire un point aussi avec lui : « bah alors je sais que tu as fait ça, je sais que là tu t'es bien comporté, qu'il y a plein de choses que tu sais faire », voilà qu'il ne reste pas non plus un vide entre les deux. Au début on voulait même qu'un référent puisse raccompagner le jeune

ADELINE LOPEZ : au collège

NADIA SOTI : on s'est vite rendu compte que c'était pas possible, déjà parce que nous on est une petite équipe et puis se faire accueillir par un CPE à chaque retour de jeune, ça devient très compliqué. Voilà on va essayer, je pense que petit à petit on arrivera à mettre des choses comme ça en place, mais déjà qu'ils aient un compte rendu qu'eux peuvent faire un petit point avant que le jeune retourne en classe le jour de son retour. Je pense que c'est important que le jeune aussi sache qu'on est en lien ensemble, qu'on travaille ensemble que ce n'est pas non plus deux choses complètement à part.

MYRIAM OUAFKI : le point qui est fait c'est vous ou d'autres membres de l'équipe qui vous déplacez dans l'établissement scolaire et le jeune est présent c'est ça ?

NADIA SOTI : Alors non, c'est moi qui me déplace, en fait le jeune n'est pas présent, donc il est en classe, donc il y a toute l'équipe éducative, donc dans certains collèges, de l'un à l'autre c'est pas les mêmes façons de procéder. Dans certains il y a tous les CPE, les principaux, l'adjoint, les assistantes sociales, l'infirmière, vraiment toute l'équipe éducative qui est là, la directrice de SEGPA aussi qui travaille énormément avec nous et pour les autres collèges, ça peut être soit juste le principal et une CPE, voilà ils ont chacun un peu leur manière de... Le but nous, c'est de rencontrer les CPE référentes des jeunes et de leur faire un retour en fait sur ce qu'il s'est passé, les orientations qu'on a proposées, si on sent qu'il y a eu quelque chose qui n'a pas été complètement fait ou abouti par la famille, on leur demande eux de relancer parce que nous après on n'intervient plus. Si la famille ne revient pas vers nous, on ne se permet pas de réintervenir dans la vie du jeune et de sa famille. Par contre on leur dit bien qu'ici la porte elle est ouverte, hors temps d'exclusion, ils peuvent venir quand ils veulent sur d'autres temps, autant le jeune que la famille, donc notre porte est grande ouverte, par contre on ne se permet pas de les resolliciter, parce qu'ils ont peut-être pas envie d'ailleurs, il y a aussi d'autres choses qui existent sur la ville, donc voilà nous on reste vraiment à notre

place dans le sens où ils viennent quand ils en ont besoin. Nous on ne se permet pas d'y retourner, on n'est pas non plus un service social qui se permet d'imposer des rendez-vous ce genre de chose, pas du tout quoi !

MYRIAM OUAFKI : Donc par rapport aux parents, sur le bilan du passage de leur enfant, c'est s'ils veulent venir en savoir plus sur comment ça s'est passé, c'est eux qui viennent...

NADIA SOTI : Voilà alors souvent c'est par téléphone que ça se passe, c'est rare qu'on ait des parents qui se redéplacent en fait après faut savoir que déjà pour qu'il se déplace le jour de l'accueil c'est pas évident, parce qu'on a des déjà parents qui sont passés par le collège, s'ils ont pas vu déjà l'assistante du collège, s'ils n'ont pas eu un autre rendez-vous à l'inspection académique quand ça fait plusieurs fois qu'un gamin change de collège, si en plus nous on est là, qu'on a fait une orientation vers un sport, vers... ça fait quand même beaucoup de déplacements, donc nous ça nous dérange pas de faire des entretiens téléphoniques, ça se passe souvent comme ça. Donc on dit que le parent déjà on laisse notre numéro, il peut nous appeler toute la semaine quand le jeune est accueilli et souvent on fait un point en fin de parcours pour savoir ce qu'il s'est passé, quand le parent le veut, on leur propose s'ils veulent qu'on les appelle en fin de parcours. S'il y a des orientations spécifiques, là on appelle systématiquement la famille, on fait une évaluation de sortie avec le jeune, donc le jour où il s'en va, une demi-heure avant, un quart d'heure avant de partir, on fait une auto-évaluation, on leur pose quelques questions : « qu'est-ce que tu as compris de ta sanction ? Quel travail tu as fait ici ? Qu'est-ce qui t'a plu ? Qu'est-ce qui t'a permis un peu de te découvrir ? Comment il envisage son retour au collège ? Et la dernière c'est aussi qu'est-ce que j'aimerais faire en dehors de l'école ? ». Donc ça peut être autant dans le sport que dans l'art, c'est vraiment ouvert à tout ce qui suit le périscolaire. Donc voilà suivant ce qu'il nous dit on échange avec lui là-dessus. « Comment ça se passe avec tes parents ? Est-ce que tu l'as déjà fait ? Est-ce que c'est possible ? Est-ce que tu souhaites qu'on en parle ? » Donc voilà souvent quand c'est oui, on appelle la famille, en disant bah voilà c'est bien aussi qu'il ait quelque chose à l'extérieur, ça peut l'aider aussi à ce que ça se passe mieux à l'école, qu'il ait un endroit pour se défouler, pour prendre du plaisir aussi, il y en a beaucoup qui aiment la musique d'ailleurs. Donc voilà on essaye vraiment de dire aux parents, que de leur faire plaisir aussi sur des temps périscolaires, ça peut aider à ce que ça se passe mieux aussi au collège et qu'ils en ont besoin aussi d'exprimer d'autres choses que vraiment que juste du travail scolaire ou des compétences à niveau là. Donc voilà on travaille beaucoup là-dessus, il y en a certains ou non, il n'y a rien de spécial, pour l'instant il n'y a rien qui les, ils sont bien comme ça, donc on ne force pas une orientation non plus, on part vraiment de l'envie de jeune et à ce moment-là après on appuie un petit peu envers les parents, on explique surtout, on peut

aider financièrement sur aussi une... Alors là c'est plus au niveau du PRE, du coup ça bascule aussi de l'autre côté, donc c'est ça qui est bien. Donc sur l'évaluation, l'assistante sociale une fois que tous les droits communs ont été utilisés, donc on va dire la CAF, l'espace sport-loisirs, tout ce qui existe déjà pour les enfants pour aider les familles, une fois que ça a été utilisé et s'il y a encore un problème pour financer une activité, là nous on peut aussi amener une participation financière sur une inscription au sport, à la culture, aux loisirs en général ou pour l'équipement autant pour l'inscription.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

NADIA SOTI : On ne veut pas que ça soit une barrière pour eux de ne pas accéder à un sport ou quelque chose si c'est purement financier.

MYRIAM OUAFKI : D'accord et après...enfin je vais vous poser cette question après. Par rapport à justement au programme pour les jeunes, vu que chacun a une situation différente

NADIA SOTI : Oui

MYRIAM OUAFKI : vous êtes prévenu du coup peut-être la semaine d'avant de l'exclusion future du jeune pour mettre en place le programme de la semaine ou il y a un programme type ou... ?

NADIA SOTI : ah ouais alors là pas du tout, alors nous il faut savoir qu'on est assez réactif, c'est quand une sanction, alors déjà pour les collèges ça va pas assez vite souvent. Quand une sanction est prononcée donc on peut le savoir la veille que le jeune arrive, ou deux jours avant maximum c'est ça. Souvent on le sait le vendredi pour le lundi et en gros le mardi pour le jeudi, ou des fois on le sait le mercredi pour le jeudi, ils nous appellent on est, même si on n'accueille pas les adolescents, on est là le mercredi, on travaille avec les petits donc ils nous appellent le mercredi pour le jeudi matin, donc déjà pour eux c'est compliqué, parce que des fois quand le jeune est exclu par exemple le lundi après midi, le mardi, il ne pourra pas venir parce qu'il n'y a pas d'accueil spécifique, le mercredi il n'y a pas d'accueil du tout parce qu'on est avec les petits, donc il viendra qu'à partir du jeudi déjà. Donc des fois les temps d'exclusion, soit sont décalés, soit il y a des jeunes qui ne peuvent pas venir parce qu'ils restent plus qu'une journée pour qu'ils soient accueillis ici, et nous une journée c'est trop court. En principe on arrive quand même à s'arranger pour le vendredi ils nous préviennent, on ne peut pas non plus demander une semaine avant c'est pas possible pour eux, mais au moins voilà d'avoir les documents. Faut savoir déjà que pour avoir les documents en temps et en heure quand ils ont déjà tous ce travail à faire qui est difficile donc des fois on les a pendant que le jeune, alors soit que le jeune est prêt à partir on reçoit les documents, ça c'est compliqué par contre, surtout sur quoi travailler avec le jeune une fois qu'il est parti, ou le jour ou il part c'est qu'il... donc non ça se passe souvent d'une journée à l'autre. Donc le

programme pour nous on fait un plan type quand même la semaine avec les autoportraits, ça souvent c'est ce qu'on leur propose, donc de se décrire déjà eux même... (*interruption téléphonique*). Donc on se fait un programme type à la semaine donc on a un petit questionnaire, c'est plutôt un « dis moi tout » ça s'appelle comme ça puisqu'on essaye de voir qu'est-ce qu'ils aiment à l'école, qu'est-ce qu'ils n'aiment pas, ce qui se passe bien, ce qu'ils aiment faire à l'extérieur, qu'est-ce qu'ils font avec leur familles ou qu'est-ce qu'ils aimeraient faire avec eux. Voilà c'est un petit peu le jour de l'accueil pour un peu cibler déjà ce qu'ils aiment, les rêves qu'ils ont, le métier qu'ils aimeraient faire, alors souvent ça correspond pas le rêve et le métier, c'est déjà assez, alors ça c'est aussi à se poser des questions. Quand il rêve d'être, je ne sais pas moi, pilote d'avion, mais quel métier tu penses faire plus tard, ça va être plombier ou ... Enfin voilà on se rend compte que c'est quand même révélateur, ils ont des rêves, mais ils ne pensent pas pouvoir y arriver quoi ! Donc voilà ça nous aide un petit peu à travailler là-dessus avec eux, donc les autoportraits après notamment, ils décrivent leurs qualités, leurs défauts, ce que les autres ils aiment chez eux, ce qu'ils aiment moins, là ils sont doués, là où c'est le plus difficile, donc ça nous permet aussi, ils prennent conscience en fait qu'ils ont aussi des qualités, donc des fois on leur demande quelles sont tes qualités, ah bah c'est plus dur, les défauts ils savent les dire tout de suite, les qualités c'est beaucoup plus dur à aller chercher. En fait ils se rendent compte « ah oui non, mais moi je sais faire ça, je suis doué en ça, on m'a déjà dit qu'on aimait bien ça chez moi », donc ça fait ressortir, ça nous aide en fait à leur faire prendre conscience qu'ils ont des choses aussi très positives et qu'ils peuvent aussi les montrer hein. Il n'y a pas que le négatif à montrer. Donc voilà qu'est-ce qu'on fait à la semaine, là on avait aussi un créneau horaire sur l'AS Judo qui est à côté puisqu'on a un des animateurs qui est prof de judo en fait le reste du temps à la semaine, donc il faisait de l'initiation donc c'est plus de la maîtrise de son corps, des jeux d'opposition, savoir se maîtriser quand on a quelqu'un qui nous fait face en opposition, c'est la vie aussi de tous les jours, on n'est pas toujours d'accord, donc voilà on parlait aussi là-dessus donc ça c'était une après-midi par semaine. Le théâtre, donc ça c'est proposé à tout le monde, c'est le mardi après midi aussi, donc on a des choses comme ça qui ne bougent pas qui reviennent parce que ça touche toutes les problématiques, on peut traiter de toutes les problématiques dans ce qui est prévu, et après on a vraiment, on laisse des temps, ou là on propose quelque chose qui est vraiment spécifique au jeune. Donc ça peut être un accompagnement au CIO, ça peut être aller à la maison de la jeunesse et des services publics qui se retrouve de l'autre côté, ça peut être aller à la bibliothèque, ça peut être un temps où il y a certains jeunes qui cherchent un stage, donc rechercher avec eux, les aider aussi à faire un CV, une lettre de motivation. Après on part beaucoup de leur demande aussi, c'est vraiment...

on peut aller au « tête-à-tête » aussi qui se trouve à Rosny 2 en fait c'est un lieu aussi de prévention des adolescents donc ils font de très très belles choses en fait, ils essayent de faire un lieu de prévention où il y a des choses comment dire, pas des exposés, mais... il y a des choses exposées dans le sens où ils peuvent manipuler, par exemple sur les relations filles/garçons, ils ont fait tout un thème sur l'égalité des sexes, donc depuis petit, on se rend compte que les filles c'est le rose, les garçons c'est le bleu, que tout le monde alimente un petit peu ça, qu'une fille si elle aime le bleu c'est bizarre, qu'un garçon le rose encore pire, enfin voilà ils essayent de parler un peu... on est une fille on a le droit d'aimer les motos, on est un garçon on a le droit d'aimer la danse, voilà ils essayent de traiter un peu ce sujet d'égalité fille/garçon. Ils parlent aussi beaucoup des drogues, le tabac, mais aussi des drogues un peu plus dures, de l'alcoolisme, des maladies sexuellement transmissibles, tout ce qui touche aux ados, tout ce qui est prévention. Ils sont aussi spécialisés dans ces sujets-là, donc ils nous font une petite visite de leurs lieux suivant leur thème et puis voilà il y a plein de choses à aborder, il y a des cassettes, des espèces de petites cabines où ils peuvent regarder des films avec des témoignages de jeunes

ADELINE LOPEZ : D'accord

NADIA SOTI : enfin c'est assez interactif, c'est un lieu quand même très très bien. Les collègues le font aussi avec leurs classes.

ADELINE LOPEZ : ah oui d'accord ils connaissent

NADIA SOTI : c'est le conseil général qui, c'est un partenaire du conseil général aussi. Qu'est ce que j'ai oublié sur la semaine... Donc la bibliothèque aussi quand il y a un intérêt, donc les vendredis matin, donc ça c'est pas systématique, c'est pas tous les vendredis matin qu'on va à la salle de projection, mais c'est souvent voilà quand on sent qu'il y a un jeune, on leur demande souvent qu'est-ce qu'ils connaissent comme lieux sur la ville, on essaye de voir la bibliothèque on se rend compte qu'il y en a qui n'y ont jamais mis les pieds, à part en maternelle ou en primaire quand ils y allaient avec la classe parce que c'était une sortie. Ou sinon d'eux-mêmes ils n'y sont jamais retournés donc voilà on essaye de les emmener, mais ça c'est pas toutes les semaines non plus. Au début on l'a fait beaucoup, et il y a eu beaucoup d'inscriptions, donc ça leur permettait de s'inscrire aussi parce que c'est gratuit, donc après ils y retournaient, donc là on leur montre, donc c'est pour ça qu'on a mis des exposés, on parle aussi après de ce qu'ils ont envie de faire on leur propose d'aller voir certains lieux, donc voilà

MYRIAM OUAFKI : donc ils ont pas mal d'activités

NADIA SOTI : oui

MYRIAM OUAFKI : justement je voulais vous demander parce que ça dépend vraiment d'un dispositif à un autre, est-ce qu'il y a un travail, un accompagnement sur le travail scolaire ?

NADIA SOTI : Alors le problème, c'est que vu qu'on a pas des professeurs et nous on est pas professeur, on n'est pas formé à ça, donc ce qu'on fait nous pour qu'il y ait une continuité scolaire, la seule chose qu'on arrive à faire c'est de leur demander s'ils ont des devoirs à faire pendant leur temps d'exclusion, de les aider à les faire quand ils viennent ici, de pouvoir les accompagner là-dessus, de leur redonner confiance aussi, essayer de les faire réussir un maximum. Ou alors on leur demande s'il y a un cours qu'ils n'ont pas compris, s'il y a quelque chose sur lequel ils aimeraient revenir avec le peu de temps qu'ils sont là, d'essayer qu'ils repartent quand même avec quelque chose où ils ont réussis, où ils ont l'impression de comprendre aussi quelque chose qui restait compliqué. Mais c'est la seule chose qu'on peut faire, on ne donne pas de travail spécifique, par contre on se sert de jeu d'écriture, on a des supports. Alors le matin est dédié normalement à tout ce qu'est scolaire, c'est un peu un grand mot, mais plus à l'écrit ce genre de chose, donc on a des ateliers d'écriture, donc ce sont des jeux d'écriture qu'on met en place, donc ça nous permet de travailler un peu le français quand même, parce qu'on se rend compte qu'au niveau de l'orthographe... Il y en a beaucoup qui écrivent en mode texto, donc euh... on leur demande s'ils font ça en contrôle et apparemment oui, ça m'étonne quand même

MYRIAM OUAFKI : c'est vrai

NADIA SOTI : c'est quand même hallucinant donc je leur demande s'ils ne savent pas faire la différence entre quelque chose qu'on écrit pour quelqu'un puis quelque chose qu'on écrit pour ses amis ou dans son cercle privé, donc il y en a beaucoup non ils n'arrivent plus à... mais c'est très peu quand même heureusement, mais il y en a quand même qui nous l'ont fait ça, et puis il y en a d'autres qui excellent en écriture, en français, qui expliquent à l'autre « voilà bah non ça tu as cette technique là pour retenir si c'est -er à la fin, si c'est... »

MYRIAM OUAFKI : ouais...

NADIA SOTI : C'est vrai qu'après ils peuvent aussi entre eux s'entraider dans ces moments-là. Donc voilà on part beaucoup de ce qu'ils n'ont pas compris ou de ce qu'ils souhaiteraient travailler ici et après ce sont des jeunes d'écriture, mais on n'a pas de travail donné par les écoles. On n'a pas de professeurs qui viennent ici pour faire du soutien, donc on ne peut pas parler de soutien scolaire, on ne peut pas parler de ...parce qu'on n'est pas professeur quoi ! Donc fait juste des petits ateliers d'écriture. On essaye de voir avec eux... en fait le but c'est plus qu'ils repartent avec quelque chose, avec un sentiment de réussite en faite

M.O & ADELIN LOPEZ : hum

NADIA SOTI : plutôt qu'un travail vraiment constitué sur ce qu'ils font dans le programme, ça c'est pas trop pour nous, c'est pas trop intéressant, c'est plus qu'ils partent avec ce sentiment d'avoir réussi un pas vers l'extérieur.

ADELINE LOPEZ : ça leur permet aussi de travailler de manière ludique

NADIA SOTI : Exactement, alors nous on met tout là-dessus, on mise tout sur le fait qu'on peut tout aborder, qu'on peut tout travailler de façon ludique donc on a des jeux, on a le jeu « des chiffres et des lettres », on peut passer voilà par des choses où on essaye vraiment de leur faire, de leur montrer qu'on peut travailler sans que ça soit non plus un calvaire. Parce que pour eux l'école, ceux qui sont vraiment en rupture, avant même d'essayer, quand ça concerne l'école ou la classe, il y a déjà quelque chose qui se ferme

ADELINE LOPEZ : il y a un rejet hum...

NADIA SOTI : et il y a déjà un rejet, alors que si on le fait en jeu, ils vont faire exactement la même chose qu'ils auraient fait à l'école et là ils vont réussir, pour eux ça va être facile, mais c'est pas dans le même contexte, et c'est pas appris de la même manière

MYRIAM OUAFKI : l'importance c'est la pédagogie

NADIA SOTI : Exactement

MYRIAM OUAFKI : et puis l'institution aussi quand même

NADIA SOTI : c'est ça

MYRIAM OUAFKI : ça arrive qu'ils se connaissent les jeunes entre eux ?

NADIA SOTI : oui ça arrive

MYRIAM OUAFKI : ça ne provoque pas plus de...

NADIA SOTI : alors nous on essaye de demander, enfin on essaye, on demande aux CPE de ne pas orienter deux jeunes d'une même classe

ADELINE LOPEZ : du même collège ?

NADIA SOTI : d'une même classe au moins, après d'une même école, c'est compliqué, donc il y en a qui arrive, si c'est un 6^{ème} et l'autre en 5^{ème}, ou deux 5^{ème} différentes, mais dans le même collège, ils se connaissent. C'est arrivé qu'on ait deux copains qui soient là en même temps, pour nous c'est plus dur à gérer, parce qu'ils sont un peu trop à l'aise dès le début, donc ça va ricaner ensemble, donc on explique bien qu'ils sont là pour faire un travail personnel, puis ils se livrent moins du coup, parce que bah...

ADELINE LOPEZ : y a le copain

NADIA SOTI : il y a quand même le regard de l'autre qui va être après avec nous à l'école donc c'est vrai, donc à ce moment-là on essaye de faire des choses individuelles avec eux, vu que c'est des binômes qui sont sur le groupe, il y en a un qui fait telle chose avec tel groupe,

et puis du coup ne pas les prendre en même temps, ça permet de leur laisser un temps d'expression s'ils le souhaitent, mais sinon ça se passe très bien.

MYRIAM OUAFKI : oui ça à l'air super intéressant

NADIA SOTI : Oui (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : d'ailleurs bon je tente, je demande, on ne peut pas faire ça avec tout le monde c'est sur, mais on essaye de voir en faite si c'est possible d'avoir des journées d'observation, une ou deux journées, même qu'une ou une demi-journée

NADIA SOTI : ouais...

MYRIAM OUAFKI : c'est vraiment selon les disponibilités de voir un peu

NADIA SOTI : comment ça se déroule

MYRIAM OUAFKI : sur place

NADIA SOTI : ouais, bah en faite nous la problématique c'est que vous pouvez venir un jour où il y a qu'un jeune, donc ça ne va pas être la même chose, on ne peut pas prévoir à l'avance combien de jeunes on aura si on pose un rendez-vous ensemble par exemple. Ca peut être pas du tout, c'est plutôt rare, mais ça arrive, mais c'est rare, ça nous est arrivé une journée dans cette année.

JOANA LAVIDO : hum

NADIA SOTI : ça a dû nous arriver un ou deux jours quand il n'y avait pas de jeune. Sinon vous pouvez venir, il peut y avoir qu'une jeune, il peut y en avoir 5 ou 6 donc là c'est un petit peu plus intéressant. Après nous, c'est plutôt au niveau de la hiérarchie, il faut qu'on demande l'autorisation, là-dessus c'est pas moi qui suit...

MYRIAM OUAFKI : oui oui bien sur

NADIA SOTI : qui suit capable de vous répondre, nous dans l'esprit ça nous dérange pas au contraire. Par contre c'est vrai que s'il y a un ou deux jeunes, déjà qu'il y a deux, trois adultes parce qu'en ce moment, y a Joana, mais y a les deux animateurs alors si encore y a

MYRIAM OUAFKI : il faut qu'on vienne fin décembre c'est ça ? (*rire*)

NADIA SOTI : bah s'il y a 6 adultes, et qu'il y a qu'un jeune, il va se dire, mais qu'est ce que je fais là... ça peut être impressionnant pour lui

MYRIAM OUAFKI : oui c'est sûr

NADIA SOTI : de passer une demi-journée donc... Mais après oui, on peut se caler un temps sur le début de l'année prochaine, où là on sait qu'on a plus de jeunes, où on accueille, où on est sûr d'avoir quand même un petit groupe de constitué, sur un temps d'observation nous ça ne nous pose pas de soucis au contraire.

MYRIAM OUAFKI : et bien on vous laissera nos coordonnées et puis si c'est possible vous nous appelez.

NADIA SOTI : oui je vais

MYRIAM OUAFKI : s'il n'y a pas de problème

NADIA SOTI : bah en fait nous on change de responsable là

MYRIAM OUAFKI : D'accord

NADIA SOTI : pour vous dire un petit peu le contexte actuel, c'est que notre coordinatrice s'en va, donc la coordinatrice PRE. Donc on va avoir une remplaçante. Donc il va falloir faire connaissance avec elle aussi, voir un petit peu ce qu'elle nous autorise ou non, mais on l'a connaît un petit peu par ailleurs, donc bon je pense que ça devrait bien se passer. Et mise à part cette hiérarchie-là, on a notre hiérarchie mairie qui est directrice de pôle, qui prend les décisions compte tenu des gens qui viennent, donc là au niveau du conseil général, il n'y a pas de souci en principe, mais voilà c'est toujours sur demande d'autorisation, qu'il faut faire et là, et là, pour qu'après ça redescende.

MYRIAM OUAFKI : enfin nous on n'est pas conseil général, mais

NADIA SOTI : oui

MYRIAM OUAFKI : du coup on est indépendant

NADIA SOTI : oui, mais vous travaillez là pour...

MYRIAM OUAFKI : oui là pour le coup

NADIA SOTI : oui là pour l'entretien d'aujourd'hui et puis pour l'observation que vous voulez faire c'est en but de l'évaluation du...

MYRIAM OUAFKI : oui

NADIA SOTI : qui va être mise en place quand même par le conseil général quelque part, donc il y a un lien quand même avec les évaluations qu'on a. là ça peut passer plus simplement, que quelqu'un d'extérieur qui viendrait juste comme ça pour

MYRIAM OUAFKI : oui bien sûr puisque c'est aussi...

NADIA SOTI : forcément ça ouvre une porte quoi

MYRIAM OUAFKI : oui c'est aussi de, de s'enrichir justement sur les pratiques et voilà au niveau de la recherche

NADIA SOTI : bah oui

MYRIAM OUAFKI : et je ne vous l'ai pas dit, je ne sais s'il en a parlé Benjamin, à la réunion on a présenté brièvement l'évaluation

NADIA SOTI : oui

MYRIAM OUAFKI : les idées que justement les porteurs de projet peuvent avoir sur des outils en commun, parce qu'effectivement il y a un truc qui ressort souvent c'est les outils du conseil général qui ne sont pas forcément très...

NADIA SOTI : ouais

MYRIAM OUAFKI : ...pratiques et justement nous l'idée, alors je ne sais pas si vous serez là le 2 mai, il y a une réunion

NADIA SOTI : oui je serais encore là

MYRIAM OUAFKI : il y a une réunion, mais ça du coup c'est le conseil général qui sollicite

NADIA SOTI : oui

MYRIAM OUAFKI : nous on n'a pas la possibilité de solliciter les porteurs de projets, je ne pense pas qu'il y aura tout le monde, et c'est un groupe de travail en fait pour mettre en place d'une part, une espèce d'outil, une espèce de plateforme ou justement c'est les idées des porteurs de projets qui enrichiraient la méthode

NADIA SOTI : ouais

MYRIAM OUAFKI : parce que c'est quand même vous qui...

NADIA SOTI : ...qui les remplissez aussi derrière

MYRIAM OUAFKI : voilà

NADIA SOTI : et il y a aurait les principaux de collège aussi peut être ?

MYRIAM OUAFKI : voilà exactement et aussi des outils qui peuvent être appropriés pour, enfin qui peuvent servir, que ça ne soit pas que du compte rendu

NADIA SOTI : ouais

MYRIAM OUAFKI : qui puisse aussi servir pour le suivi pour vous. Et oui effectivement il y aura une partie Éducation nationale, enfin du coup rien n'est encore défini pour le moment et l'idée c'est qu'il y ait un chef d'établissement ou un peu plus, un CPE, une assistante sociale qu'il y ait une pluralité de leur côté aussi

NADIA SOTI : d'accord oui, pour pouvoir ouais

MYRIAM OUAFKI : mais après je ne peux pas vous dire exactement comment ça va se mettre en place, parce que justement le but c'est que ça se fasse avec vous, avec...

NADIA SOTI : bien sûr, mais c'est ce que oui et puis monsieur Venian [du Conseil Général] nous en avait parlé déjà aussi qu'il allait mettre en place des groupes de travail. Moi la seule peur que j'aie c'est qu'en fait on a déjà nous, on leur demande beaucoup de temps aux principaux de collège avec les temps de travail qu'on a avec eux, j'ai senti la dernière fois quand j'ai fait mon comité de suivi avant les vacances de février, il y a une principale qui m'a dit, on a reçu, donc ils ont du avoir une information qu'il y allait avoir des groupes de travail de créés par rapport au conseil général, et en fait c'était, mais « on nous demande trop de temps de réunion »

MYRIAM OUAFKI : non, mais de toute façon il ne pourra pas y avoir tout le monde

NADIA SOTI : et du coup ils ont peur, mais c'est vrai que... mais je trouve que c'est très intéressant parce qu'en effet les documents de bilan qu'on reçoit

ADELINE LOPEZ : Excel c'est ça ?

NADIA SOTI : Alors la première année tout était Excel, alors aller remplir l'écrit sur Excel voilà. Maintenant, alors on a fait remonter le truc, après ça a été, donc là on a tout en Word pratiquement donc tout ce qui est tableau maintenant, il faut qu'on remplisse, mais ça ne fait plus de calcul, donc il faut qu'on calcule en plus maintenant les trucs.

MYRIAM OUAFKI : Ah !

NADIA SOTI : Donc on peut mieux remplir, mais on a un problème avec les chiffres, enfin c'est très très compliqué. Alors déjà nous, de rentrer tous ces chiffres c'est pas évident, là j'ai montré à Joana, bon au bout d'un moment on prend un petit peu le pli hein, mais c'est vrai que quand quelqu'un remplace c'est pas tellement évident de se mettre dedans direct. Et c'est surtout de faire remplir à chaque fin de trimestre les bilans qualitatifs au collège. En plus c'est souvent avant les vacances scolaires, parce que les fins de trimestre ça arrive souvent avant les vacances scolaires, là où ils sont surchargés de trucs, là où ils sont sur les orientations, les brevets blancs, donc c'est vrai que ce n'est pas évident. Le fait que ça soit nous qui sommes responsables de ça, je pense que c'est pas évident. Peut-être que si ça venait du CG directement à remplir et puis qu'ils se renvoient entre eux, ça serait peut-être plus simple. Là il faut que ça passe par nous, pour que nous on leur réoriente, limite à remplir avec eux, mais nous on a tellement de choses à faire quand on se voit

MYRIAM OUAFKI : ah oui non, mais c'est clair

NADIA SOTI : qu'on n'a pas le temps de leur faire remplir ça, donc on leur envoie, on leur demande de les remplir pour qu'ils nous les transmettent. Quand ils nous les transmettent dans les temps ! Parce qu'après il faut savoir que le conseil général nous demande « bah alors qu'est-ce que vous faites ? » enfin c'est vrai que ce n'est vraiment pas... je pense qu'on peut s'organiser autrement pour que ce soit beaucoup plus simple pour tout le monde et en plus les Items changent à chaque fois, donc même si on veut anticiper, étant donné là on va remplir le bilan qualitatif du 1^{er} trimestre. Là bon je me suis fait avoir par exemple, j'ai voulu anticiper, je me suis dit bon bah avance les vacances d'avril, ils vont tous être pris et on ne les aura pas en temps et en heure, donc je vais les envoyer avant, donc j'ai repris les mêmes documents du premier trimestre, que j'ai orienté au collège pour qu'ils les remplissent. Seulement arrivé le 8 avril, il y a un nouveau message avec un nouveau document de bilan qualitatif avec des Items changés, bah tanpis c'était déjà rempli, je ne pouvais pas demander avant de partir en vacances qu'ils en remplissent d'autres, bah du coup je vais leur renvoyer comme ça, mais c'était juste de l'anticipation pour que ça soit rempli en temps et en heure et vu qu'il y a eu des items qui ont changés et bah voilà ils n'auront pas les bons au 2^{ème} trimestre, ils les auront au 3^{ème} trimestre si ça change pas. Non c'est un peu compliqué

MYRIAM OUAFKI : ouais

NADIA SOTI : parce qu'on essaye de bien faire et en fait à chaque fois on n'arrive pas à trouver le bon moment, mais bon. Ça c'est vrai je pense que cette réunion du coup elle a toute son importance notamment sur ces documents à remplir que chacun donne son avis aussi, parce que c'est vrai qu'on se sent seul du coup quand nous on a une difficulté, on se dit, mais est-ce que les autres aussi c'est pareil. On nous fait entendre des fois que non ça se passe bien ailleurs, mais quand on se rencontre entre nous avec d'autres porteurs de projets, on se rend bien compte qu'on a tous les mêmes difficultés donc ça va, ça me rassure un peu, on n'est pas les seuls.

MYRIAM OUAFKI : et puis après ça aussi ça revient souvent, c'est justement une certaine frustration dans le fait qu'il n'y a pas d'échange sans qu'il y ait les financeurs autour de la table

NADIA SOTI : voilà c'est ça

MYRIAM OUAFKI : où la parole elle ne peut pas se libérer aussi facilement que ça

NADIA SOTI : exactement

MYRIAM OUAFKI : et oui ça c'est aussi une demande qui ressort, ce que je comprends d'ailleurs

NADIA SOTI : oui, nous on avait pris contact avec eux aussi, avec différents porteurs de projets pour se rencontrer. Alors porteurs PRE, et porteurs en plus des dispositifs, parce qu'il faut savoir que nous on est sur plein de bilans on n'a pas que [le dispositif], on a aussi la préfecture, on a la mairie aussi à qui on doit faire un bilan en plus du conseil général. Ça veut dire qu'on est sur plusieurs bilans par année, donc on a à peine répondu à un appel à projets, qu'il faut répondre à un autre. On est tout le temps dans cette démarche donc voilà je pense que des fois c'est vrai qu'au niveau du conseil général, je ne sais pas s'ils voient l'ampleur aussi de tout ce que ça demande aussi comme tâches administratives, mais c'est beaucoup. Donc c'est vrai que pour une association ou pour quelqu'un qui ne porte que [le dispositif], déjà c'est prenant, il faut faire tout en temps et en heure, mais nous on est sur aussi beaucoup de choses à côté

MYRIAM OUAFKI : ouais

NADIA SOTI : et du coup ça demande une organisation, pour ne pas oublier l'un ou l'autre c'est assez... (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : non c'est vrai qu'il faudrait vraiment que ce soit les acteurs de terrain qui porteraient ces choses-là quoi

NADIA SOTI : Exactement

MYRIAM OUAFKI : parce qu'après je ne pense que ça soit de la perversion du conseil général (*rire*)

NADIA SOTI : Ah non pas du tout, mais je pense qu'ils sont...

MYRIAM OUAFKI : mais ils sont loin de...

NADIA SOTI : bah oui et puis ils ont besoin de savoir ça aussi, c'est normal puisqu'eux c'est leur outil aussi pour évaluer un petit peu

MYRIAM OUAFKI : eux c'est par rapport, eux aussi ils doivent rendre des comptes, donc ils sont obligés de passer par là, mais bon

NADIA SOTI : bah c'est ça ! Eux ils rendent des comptes

MYRIAM OUAFKI : après c'est pas...

NADIA SOTI : bah ouais, donc eux ils ont des temps limités pour rendre compte aussi à plus haut. Nous, c'est pareil, les principaux ils ont une autre temporalité par rapport à d'autres choses. Enfin chacun à ses trucs, il faudrait juste qu'on arrive à se coordonner un peu

MYRIAM OUAFKI : voilà c'est ça

NADIA SOTI : Par contre faudrait... exactement

MYRIAM OUAFKI : bah écoutez merci beaucoup

NADIA SOTI : je vous en prie

MYRIAM OUAFKI : franchement c'était super intéressant

NADIA SOTI : j'espère qu'on a bien répondu

MYRIAM OUAFKI : parfaitement

NADIA SOTI : et puis je vais en faire la demande de votre souhait de venir observer... et puis on vous tiendra au courant. Je pense que maintenant ce sera plus début d'année scolaire prochaine.

MYRIAM OUAFKI : pas de souci de toute façon c'est quelque chose qui est sur 2 ans, donc jusqu'à 2013, donc en septembre il a un rapport intermédiaire

NADIA SOTI : oui

MYRIAM OUAFKI : je pense que tous les porteurs de projets auront un... enfin y auront accès

NADIA SOTI : d'accord

MYRIAM OUAFKI : après c'est un rapport en juin 2013 ou alors septembre 2013, et après l'année scolaire 2013-2014, c'est la possibilité de continuer à travailler je pense sur les groupes de travail, sur de l'accompagnement si la demande en est faite

NADIA SOTI : D'accord

MYRIAM OUAFKI : l'évaluation se termine pour le conseil général le... en septembre 2013

NADIA SOTI : OK

MYRIAM OUAFKI : mais nous comme on est quand même dans la recherche et qu'on aime le terrain

NADIA SOTI : bah oui donc vous allez continuer à...

MYRIAM OUAFKI : on continue une année supplémentaire de toute façon c'est prévu dans l'échéancier qui sera présenté d'ailleurs le 2 mai

NADIA SOTI : d'accord et vous avez rencontré d'autres porteurs de projets

MYRIAM OUAFKI : oui

NADIA SOTI : Et il y a beaucoup de différences dans les façons de procéder, il y a des choses quand même qui se rejoignent ou...

MYRIAM OUAFKI : Alors il y a pas mal de choses qui se rejoignent sur les constats

NADIA SOTI : ouais

MYRIAM OUAFKI : c'est marrant. Par contre sur les prises en charge, c'est vraiment varié, euh... quel exemple je pourrais prendre euh...

ADELINE LOPEZ : par exemple Orsan, ils ont des sessions, c'est pas toutes les semaines, mais ils ont voilà un calendrier où c'est...

MYRIAM OUAFKI : ah oui voilà eux c'est toutes les deux semaines

BARBARA JOUNE : Tous les quinze jours

NADIA SOTI : oui c'est ça, ils font un temps de retour aussi

MYRIAM OUAFKI : mais eux ils ont [pas 5 collègues]

NADIA SOTI : ouais donc c'est différent

MYRIAM OUAFKI : oui en fait ça différencie en fonction

M.O & NADIA SOTI : du nombre de collègue

MYRIAM OUAFKI : avec lesquels ils travaillent, aussi les relations qu'ils ont avec les collègues, c'est pas partout pareil, aussi en fonction de leur capacité d'accueil, des locaux. Vous avez de très beaux locaux

NADIA SOTI : ouais bah on n'a pas commencé ici au début. Au début on a commencé dans une maison de quartier. On accueillait les jeunes dans une salle

ADELINE LOPEZ : d'accord

NADIA SOTI : et après on a eu ces locaux-là en fait, on a attendu ses locaux.

ADELINE LOPEZ : oui ils sont pratiques hein ?

NADIA SOTI : ouais

MYRIAM OUAFKI : et effectivement ce qui revient par rapport aux dispositifs qui sont portés par les PRE, c'est leur possibilité de suivi après et que ça ne... parce que c'est vrai que ACTE ce qui est difficile c'est que ce sont des prises en charge...

NADIA SOTI : ouais

MYRIAM OUAFKI : ...ponctuelle et c'est pour ça qu'on demande comment se fait le retour, est-ce qu'il y a un lien avec les établissements sur le suivi, ce qui parfois peut vraiment manquer. Et quand c'est porté par un PRE par exemple, il y a cette possibilité-là de, s'il y a vraiment un besoin et qu'il y a une demande de la famille de continuer le suivi, il y a cette possibilité-là.

NADIA SOTI : ouais c'est quand même bien

MYRIAM OUAFKI : donc ça c'est super important

NADIA SOTI : c'est vrai que le PRE, c'est l'avantage quand même d'avoir les deux sur le même. Enfin les mêmes professionnels sur les deux projets. Nous ça nous donne un retour hein

MYRIAM OUAFKI : c'est enrichissant.

NADIA SOTI : oui c'est enrichissant puis ça... en faite on peut faire le lien beaucoup plus vite avec des familles qui déjà viennent nous rencontrer. Le temps de les orienter vers un autre professionnel, par exemple une assistante sociale de secteur qui ont des plannings quand même bien chargé, donc le rendez-vous il peut prendre 2 semaines. La famille entre temps elle peut aussi lâcher. Là on peut le faire directement, on peut apporter une aide un peu plus efficace, rencontrer la personne, redonner un rendez-vous tout de suite. C'est vrai que ça aide, et puis de rencontrer quelqu'un, de savoir avec qui on va après avoir le suivi, c'est aussi important d'avoir un visage, ça rassure aussi pas mal de familles.

MYRIAM OUAFKI : c'est clair, après c'est au niveau des intervenants, donc il y en a c'est pluridisciplinaires, comme vous

NADIA SOTI : ouais

MYRIAM OUAFKI : il y en a c'est plus des animateurs, ou alors il y en a d'autres c'est plus vraiment, juste des psychologues et des assistants sociaux. Ça change vraiment

NADIA SOTI : ouais

MYRIAM OUAFKI : et c'est l'idée aussi de voir comment ça fonctionne en fonction de...

NADIA SOTI : suivant les différents professionnels

MYRIAM OUAFKI : quand c'est pluridisciplinaire c'est vrai que... enfin après je parle pour moi, ça m'a l'air plus enrichissant dans le sens où justement les pratiques se croisent

NADIA SOTI : et puis on échange aussi beaucoup sur les situations. Ah j'ai oublié de vous citer la médiatrice scolaire qui nous a rejoint là depuis janvier. Une médiatrice scolaire en fait qui travaille sur la maison des parents. La maison des parents qui est un des services municipaux, avec qui on travaille beaucoup aussi la maison des parents et de la famille. Et en fait, elle sert un petit peu de médiatrice entre les familles, quand il y a une rupture avec l'institution, donc avec l'éducation notamment l'école, elle peut ramener une famille à

retourner au sein de l'école, expliquer aussi quand il y a des demandes d'inscription, d'orientation pour l'année prochaine, elle peut accompagner les familles sur ces dossiers-là, c'est des réunions d'information aussi sur les dates, quand rendre les dossiers, tout ce qui est impératif pour ne pas rater aussi sa place dans quelque chose qu'on aimerait faire. Donc voilà, elle est là aussi pour aider au niveau de l'inspection académique quand il y a des démarches à faire au niveau de l'inspection quand un enfant change d'école, les demandes de réaffectation, ce genre de chose. Voilà elle, elle a toute cette partie-là aussi où bah du coup ça nous est d'un grand grand secours, autant pour le premier degré, que pour le... autant pour les primaires, j'dis premier et second degré, mais bon je pense que vous l'avez entendu pas mal

ADELINE LOPEZ : oui oui

MYRIAM OUAFKI : et second degré oui elle est sur les deux

MYRIAM OUAFKI : d'accord

NADIA SOTI : donc voilà c'est vrai que je l'ai oubliée de la citer tout à l'heure et ça c'est important donc voilà

ADELINE LOPEZ : Le tag là-bas c'est les... (*montrant un tag dehors à côté du local*)

NADIA SOTI : alors c'est les jeunes qui l'ont fait

ADELINE LOPEZ : parce que je regardais...

NADIA SOTI : en fait ouais, ce sont les jeunes qui l'ont fait donc le mur blanc c'est là où on repeint en fait après par-dessus, bon celui-là on l'a gardé, parce que bon on trouve quand même ça bien et puis pour tout le groupe, sinon ils avaient fait chacun quelque chose, bah à côté vous avez des gants de boxe, où il y en a un qui était passionné de boxe.

ADELINE LOPEZ : d'accord

NADIA SOTI : donc voilà ce qu'il a fait un peu, et puis là y en avait d'autres, mais qu'on a repeint en blanc pour pouvoir

ADELINE LOPEZ : en faire d'autres

NADIA SOTI : voilà donc on prend en photo, on garde pour nous, on laisse aussi un double aux...

ADELINE LOPEZ : c'est sympa

NADIA SOTI : ...aux jeunes et voilà ils peuvent aussi s'exprimer, bah voilà avec l'art on essaye aussi de passer par d'autres moyens. Ceux qui aiment hein, parce qu'il y en a qui n'ont pas du tout accroché avec les bombes à graff, donc ils ont fait autre chose et puis il y en a qui ont vraiment accroché.

ADELINE LOPEZ : avec une association en particulier

NADIA SOTI : alors en fait non, on a un collègue qui va normalement s'occuper, vous savez de l'extension, il doit normalement y avoir une extension au niveau du PRE. Nous ça va

jusqu'à 16 ans, l'idéal ce serait d'étendre un peu vers les 16-25, ce serait plutôt pour tous les décrocheurs en fait, tous ceux qui sont un peu perdus de vue après 16 ans, après l'âge obligatoire de l'école. Savoir un petit peu voilà, il a fait un diagnostic pendant une année et là il veut essayer de pouvoir rencontrer ces jeunes-là, de pouvoir essayer de les ramener à l'insertion et du coup il est très doué en graff

ADELINE LOPEZ : D'accord

NADIA SOTI : et il a proposé aux jeunes qu'on avait ici en discutant avec eux, de faire ce projet-là. Donc il est avec nous, il est au sein de nos locaux donc il vient souvent rencontrer les jeunes, il fait souvent pas mal de choses avec eux.

MYRIAM OUAFKI : ça vous est arrivé aussi du coup de, d'avoir certains jeunes qui disaient, mais « c'est bien d'être ici » du coup parce qu'on est vraiment bien.

NADIA SOTI : bah oui, bah c'était en fait, c'était la grosse peur au début du projet, tout le monde nous disait, « oh là là, mais ils vont venir et si vous leur faite trop des choses où ils s'amuse où c'est bien, ils ne vont plus avoir envie de retourner à l'école ». Alors c'est vrai que nous ça nous est jamais arrivé d'avoir un jeune qui était content de revenir, je vous le dis franchement, pourtant on est... Mais voilà nous, le message qu'on oriente ici, c'est aussi qu'on n'est pas non plus un centre de loisirs, il y a ce qu'il faut sur la ville pour ça. S'ils sont ici, c'est sur des temps d'exclusion donc on fait connaissance, voilà on essaye aussi de les mettre à l'aise, par contre on leur fait bien entendre, qu'on ne sera pas du tout content de les voir revenir, parce que c'est-à-dire que notre travail qu'on aura fait avec eux et bien ça n'aura pas abouti. Donc au bout de deux accueils si on sent qu'il y a un jeune vraiment qui revient parce qu'il s'y sent bien, on a eu des demandes « on ne peut pas venir ici la semaine ou le soir pour faire nos devoirs » enfin voilà on a eu aussi des demandes où... bah oui je pense qu'ils y sont bien aussi, parce que c'est un petit peu externe à la ville, où quand ils s'entraînent chez eux, ça change aussi parce qu'ils ont beaucoup de monde à leur écoute aussi sur ce qu'ils aiment faire, ce qu'ils n'ont pas forcément à l'extérieur. Pas pour tous hein, il y a certains oui, d'autres moins, donc du coup oui c'est un endroit où ils s'y sentent bien. Mais on a très peu de jeunes qui reviennent en fait, on leur dit revenez après si vous... mais une fois qu'ils réintègrent le collège, je pense qu'ils sont tous très contents de réintégrer le collège. Je ne pense pas que la sanction elle peut être vécue comme quelque chose de bien qu'on va refaire. C'est douloureux pour eux d'être exclu pour plusieurs jours.

MYRIAM OUAFKI : ah oui oui

NADIA SOTI : ça veut dire qu'on ne fait plus partie d'un groupe, on nous en... on nous arrache à notre classe, on a fait une bêtise d'accord, mais du coup on ne mérite plus nous d'être avec les autres. Il y en a pour qui c'est très douloureux, ils n'aiment pas revivre ça

forcément. Donc pour ceux qu'on a ré accueillis, voilà dès qu'ils arrivent, on leur dit bien qu'on n'est pas content de les revoir avec ce qu'il s'est passé. La plupart ils ne sont pas non plus enjoués non plus de

MYRIAM OUAFKI : hum hum

NADIA SOTI : ...revenir parce qu'ils savent très bien qu'ils vont passer par un petit moment de moral où voilà on... vu que c'est la deuxième fois déjà, on se dit que... Alors tout de suite ils s'expliquent « oui, mais là c'était pas moi », il y en a qui arrivent... mais voilà on a quelques retours quand même par rapport à... Donc c'est vrai que c'était une question à la base de tout le monde, même nous on se l'était posé. On est là donc, on nous avait demandé aussi de travailler sur les règles, sur machin, d'être un peu... Nous voilà on n'est pas non plus... Je pense qu'ils l'ont déjà ailleurs. Quand ils arrivent ici, ils ont déjà eu la morale de l'école, à la maison bah pour la plupart se sont fait un petit peu remonter les bretelles, donc ici voilà on ne dénigre pas ce qu'il s'est passé là-bas ou un petit peu les morales qu'ils ont eues, mais on essaye de les prendre autrement et de creuser un petit peu plus quoi.

ADELIN LOPEZ : au niveau des horaires du coup ça se passe comment ?

NADIA SOTI : alors en fait le premier jour ils arrivent à 9h30 parce qu'il y a un temps d'accueil

ADELIN LOPEZ : d'accord

NADIA SOTI : après c'est 10h-12h, 14h-16h30, alors il faut savoir qu'ils ne mangent pas ici, donc des fois ça nous a été aussi posé comme question : « pourquoi vous ne pouvez pas les garder pour manger ? » Donc il y a certains collègues qui les accueillent le midi, ceux qui sont demi-pensionnaires, ils peuvent retourner manger dans leur collège le midi quand ils ne sont pas très loin. D'autres qui mangent d'habitude à la maison, donc qui rentrent de la même manière, et c'est vrai que pour certains où le collège il est un peu plus loin, que leur lieu d'habitation et bien soit ils allaient prendre un sandwich, bon on essaye de leur dire qu'ils peuvent revenir avant 14h parce qu'il y a souvent du monde ici, partir un petit peu plus tard, on ne les laisse pas non plus dehors. Mais c'est vrai que le temps de repas, on ne peut pas les accueillir parce qu'on n'est pas assuré sur ces...

ADELIN LOPEZ : temps-là, d'accord OK

NADIA SOTI : donc voilà, donc c'est la seule chose des fois qui peut, mais on essaye de faire des journées assez courtes. Ils sont avec nous en gros 4h30 par jour. Leur attention elle est aussi un petit peu plus fixe quand ils sont là moins longtemps

MYRIAM OUAFKI : ouais

NADIA SOTI : donc voilà on fait des petites journées, mais par contre le temps où ils sont là, on les sollicite beaucoup le temps qu'ils sont là quoi ! Ils n'ont pas de pause par exemple : sur 2h le matin, 2h30 l'après-midi il n'y a pas besoin d'avoir une pause entre les...

ADELINE LOPEZ : d'accord

NADIA SOTI : mais c'est vrai qu'on les sollicite beaucoup par contre sur les ateliers. Voilà

MYRIAM OUAFKI : bon bah c'est super

NADIA SOTI : ça va ? (rire)

MYRIAM OUAFKI : merci beaucoup et merci pour le thé

JOANA LAVIDO : De rien

NADIA SOTI : merci à vous d'être venue nous rencontrer.

Dispositif de Chevilier

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Chevilier	[association de Chevilier]	Armel Fosti, directrice de l'association	04/05/2012 01:51:18	Myriam Ouafki

ARMEL FOSTI : est-ce qu'au moins ils ont eu l'honnêteté pour la plupart de vous dire qu'ils sont venus nous rencontrer quand même ?

MYRIAM OUAFKI : alors y en a qui ont effectivement, sans forcément vous citer, disent qu'ils avaient rencontré des collègues, mais ils ont pas toujours cité l'Association.

ARMEL FOSTI : bon moi, j'ai eu formation en histoire, c'est de la déformation du coup, non pas que je cherche à briller, c'est juste que dans ma démarche méthodologique en histoire, on a été formé à la citation

MYRIAM OUAFKI : ah oui nan, mais nous aussi en sociologie c'est la même chose

ARMEL FOSTI : Donc ne peut être ni repris ni utilisées des informations, des sources sans les citer. Donc moi ça me choque profondément de la part de ces structures, je vais vous faire la liste de ceux qui sont venus me rencontrer, comme ça pour rétablir la vérité. Non pas pour me la péter, mais juste par honnêteté intellectuelle car je réclame la maternité de ce projet, de ce dispositif, d'abord en tant que Armel Fosti parce que c'est moi qui l'ai initié en 2003, ensuite en tant que structure parce que j'ai réussi à convaincre la structure de le faire qui n'en voulait pas non plus à cette époque-là. Donc du coup c'est mon bébé, et je le revendique. J'ai fait mon test de maternité (*rire*)

Donc le projet en 2003. Le projet n'a pas de sens, en tout cas [notre association], s'il est pris en dehors du contexte du quartier. À Chevilier c'est une plateforme de grossiste pour l'héroïne, la cocaïne pour toute l'Ile de France. Donc on a une très grosse et très bonne organisation de dealers, et donc c'est aussi une industrie qui a besoin de beaucoup de main d'œuvre, et les grands étant tombés en tôle, les plus jeunes avec moins de moralité et de sens des valeurs, du code des vendeurs d'héroïne, n'hésitent pas à faire travailler les petits. Et de plus en plus jeune. Parce que d'abord c'est petit on peut leur taper dessus, on peut les impressionner, etc. et on a beaucoup de gamins qui partent en tôle et d'autres qui sont recrutés. Du coup, quand les gamins se faisaient exclure temporairement, je parle pas du tout de l'exclusion définitive qui est une autre approche, une autre façon de faire, une autre méthodologie. Mais pour l'exclusion temporaire c'est vraiment une période de danger, où on était convaincu à 99,9% qu'un gamin exclu se retrouverait dans le business de, soit impliqué

directement par ce qu'il aurait franchi la barrière, ou soit indirectement en tant que témoin passif, mais témoin tout de même, avec une banalisation, des impacts, sur le plus ou moins long terme, négatifs sur sa représentation de l'école, de son avenir, etc.

Du coup quand en 2003 la principale de Maurice Thorez du secteur, à 100 mètres d'ici, avait eu besoin d'exclure un gamin, elle était vraiment dans la merde parce que elle savait... Y a en plus cette appétence – Thomas Sauvadet le capital guerrier – cette appétence de la rue, elle savait que ce gamin était le profil type de celui qui irait là, franchirait la barrière. Donc elle voulait l'exclure, mais ne savait pas comment faire parce que sa mère elle était seule – y a 42% de familles monoparentales au collège, donc y a aussi comme ça ces facteurs conjugués et ces réalités qui...- donc elle savait qu'en l'excluant elle le livrait à la rue. Donc elle m'a dit « Armel » - parce que c'est une histoire de femme, dans le quartier les travailleurs sociaux hommes y en a pas beaucoup, voire quasiment pas y a que des bonnes femmes, des bonnes femmes qui sont de la même génération à peu près, plus ou moins toutes issues de l'immigration elle-même - donc elle me dit « Armel rend moi service, prend moi un gamin, je vais l'exclure pendant 3 jours, prend le stp parce que je sais que... » bon voilà. Moi en dépannage de copine, parce qu'on est dans l'affect, on fonctionne à l'affect, l'assistante sociale avec qui je travaillais beaucoup me dit « oui, oui parce que voilà », on partage des informations sur la famille. Moi aussi je connais la famille donc du coup on est vraiment dans l'entre-soi où on essaie de conjuguer des efforts de part et d'autre. Moi, pour rendre service à la famille parce que je la connais, parce que l'assistante sociale connaît la situation du gamin, parce que la principale du collège ça lui fait mal au cœur même si c'est une institutionnelle de livrer un gamin à la rue. Donc du coup je lui dis oui, et on se retrouve avec ce gamin. Puis, les habitudes se prennent très rapidement, je me retrouve avec une classe entière d'exclus, 30 gamins d'un coup ! Parce que voilà, je sais pas dire non, parce que toutes les situations sont du même registre que le premier et que oui je connais la famille, donc pourquoi je dirais oui à l'un puis pas à l'autre, bref on ne sait pas dire non, on se retrouve avec 30 gamins. Et là c'est juste le N'importe n'a oïqu ! Parce que, bon, on sait pas gérer, c'est pas notre cœur de métier, nous à l'origine c'était, ça c'est passé en 2003, l'[association] ça a été créé en 90, ça faisait 13 ans qu'on faisait plutôt du lien social, plutôt de l'aide aux devoirs, plutôt des activités de type social quoi, l'accompagnement des familles, rien de particulier sur le volet éducatif ou prévention spécialisée en tout cas. Et donc on sait pas faire, mais on fait comme on peut, donc on essaye d'abord le maton : « tu vas payer la dette à la société c'est pas bien ! » donc on est très sévère, très méchant, « pour la peine, bah tu vas, je sais pas, faire la vaisselle... », puis l'après-midi ou l'inverse, il revenait pas. Donc on a échoué par rapport à nos objectifs qui ne se retrouvent pas à la rue, voilà. Donc on s'est dit « là on part en couille c'est du grand

n'importe quoi ». Alors on a essayé la méthode « pote » : « oui, t'es une pauvre victime, c'est vrai que le prof il est méchant, viens te consoler sur mon épaule, je comprends parfaitement ce qu'il t'arrive », ça ça a très vite ses limites, parce qu'il nous est monté très vite sur la tête en deux deux. L'école a commencé à se plaindre, attend c'est n'importe quoi, sous prétexte qu'on veut être le bon samaritain la structure a des difficultés parce que 30 exclus c'est 30 sheitans (« *diablotins* ») ensemble, c'était du « mpiou mpiou, au dessus c'est le soleil ! »

Du coup, on a essayé de réajuster, donc ça a fonctionné de 2003 à 2007, comme on a pu, avec des façons de faire, des tentatives, des expérimentations, puis tout ça c'est très intuitif. Y a eu jamais un moment où on s'est posé, où on a discuté théorie, de comment faire pour que ça marche. Nan ça a été au petit bonheur la chance, et du coup on a pris que le meilleur de tous ces gamins et de toutes les expériences avec eux. On s'est rendu compte que le statut de l'élève c'est super important, donc du coup, le conforter dans sa position d'élève en lui faisant faire ses devoirs, le matin c'est là qui étaient le plus concentré donc on a suivi la biologie du gamin là, comme à l'école quoi où on travaille le matin les matières les plus difficiles et l'après-midi les moins...Du coup c'est comme ça qu'on a fonctionné l'après-midi, on rencontrait les parents, puis les profs, puis les assistantes sociales, les CPE, puis à refaire les liens, puis à parler de la sanction, à désamorcer les gamins pour qu'ils retournent à l'école le plus serein possible. Etc., etc. Jusqu'à produire un dispositif qui roulait de lui-même sans financement aucun, sans personne spécifiquement dédiée à cette action. Dans le fonctionnement général de l'association nous on a des postures, des valeurs, et on a une posture qui est de dire aussi qu'un enfant a une utilité sociale, que c'est pas un objet en sucre sous une cloche de verre, que c'est pas un consommateur qui consomme du loisir, qui consomme de l'école, non. C'est un être à part entière, à partir du moment où tu es inscrit dans l'association, tu es comme n'importe lequel d'entre nous, tu as une capacité et physique et mentale pour être au service des autres et de toi-même. Donc l'après-midi tu vas, t'arrives par exemple et un enfant va te demander « vous voulez voir qui, asseyez-vous, je vous apporte un café », y a un bouquin qui traîne il va le ranger, y a une dame qu'à besoin de faire des photocopies, il va faire des photocopies, bref, avoir une vraie utilité, comme on pourrait le solliciter à la maison. Parce qu'à la maison ils sont pas comme ça quoi (*en imitant quelqu'un d'avaché sur sa chaise*). Surtout les nôtres ici, ils font le ménage, ils s'occupent des petits, ils font les courses, bref.

Et donc du coup en 2007, le PRE de Chevillier a décidé, a été sollicité en fait par un éducateur de la sauvegarde la DSEA93, qui était venu nous voir en nous disant « j'ai un gamin exclu définitivement, qui pendant son exclusion, le temps qu'il soit affecté à un établissement, a fait le con, s'est fait gauler, et passe en comparution immédiate, et maintenant non seulement il

n'a pas d'école, mais il a un marquage pénal, donc pour sa formation son insertion il l'a dans le cul, on peut rien faire pour lui, et qu'est-ce qu'on peut faire pour tous ces gosses exclus définitivement ? » Et il disait, la problématique c'est qu'on a plein de gamins quand ils se font exclure ils rodent aux abords des collèges. Parce que nous on travaillait que avec [le collègue X] pour ce projet, pas avec les autres collèges de Chevillier les deux autres. Et eux ils intervenaient sur les trois, et là il nous parlait d'une situation d'un collègue du centre-ville qui est loin d'ici, mais qui a quand même la moitié des effectifs qui viennent du [quartier d'ici]. Donc il me dit « si tu veux bien accueillir les élèves exclus du [collège du centre-ville] aussi ? » Donc je lui dit « attend, j'ai déjà le collègue [X], j'ai déjà 30 gamins, j'ai pas de financement, j'ai pas de personnel, ça me fout le bazar dans la structure, ça met en difficulté d'autres ateliers, moi je veux bien, mais sincèrement moi je pense que c'est un problème qui relève de toute la ville, pas que Armel, [association de Chevillier] » Je lui dit « moi en plus je veux bien demander aux collègues avec qui on bosse, qu'est-ce qu'ils en pensent, mais j'ai pas la légitimité en tant qu'association de faire une convocation au niveau de la ville qui est un problème de l'ordre général quoi. » Donc je l'ai orienté au PRE. Parce que c'était la tranche d'âge, parce que c'était le service qui avait pour compétence de s'occuper de cette tranche d'âge là. Donc le PRE se réunit, et donc là c'est la grande messe où tu as tout ce qui est sur Chevillier qui s'occupe des gamins. Donc là le PRE dit « qu'est-ce qu'on fait, qui veut bien prendre en charge les élèves exclus ? » Et là tout le monde fait (*croisement de bras et silence*), et là l'[association de Chevillier], j'interviens pour raconter comment nous on le fait, partage d'expérience quoi. Et là soudain c'est « ouais c'est super ». Mais moi « je vais pas faire [collège Y] toute seule, [collège Z] toute seule, qui le fait avec moi ». Et là tout le monde dit rien. Et là tu sais c'est fuite en avant c'est « bon on se donne un an pour faire un diagnostic de la situation, on va recenser, avoir une photographie du territoire, des zones, des gens des nanananana... » Bon ça m'a juste pété les couilles, je leur ai dit, en disant « je pense que ça va quoi, le diagnostic, y a le diagnostic fait pour la mise en place du PRE qui venait de se mettre en place un ou deux ans avant, t'as le diagnostic de l'[Association de Chevillier] », t'as le diagnostic de la DSEA, du service jeunesse, on pourrait juste faire une compilation, le PRE de se taper ce travail de synthèse, on fait une deuxième réunion puis on partage le taff, parce qu'à ce moment-là y avait pas d'argent, y avait personne qui finançait. Et je soulève la question du financement auprès du PRE : « est-ce que le PRE prendrait en charge les fiches actions pour l'année d'après ? » Parce qu'on était déjà en mai. Donc est-ce que pour l'année d'après, personne veut le faire donc « moi j'suis la seule à le faire déjà, je veux bien continuer, mais je vous fait une fiche action pour prendre en charge tous les collèges ». Le PRE « Non, il faudra le faire sur l'existant, avec les moyens existants, puis d'abord si vous le faite c'est que vous

pouvez le faire » alors je leur ai dit « je vous souhaite une bonne année de réflexion, bossez bien ensemble, je vous laisse à vos pénates, moi je retourne travailler ! ». Et au retour, le nouveau principal de l'établissement de [collège X] qui venait de changer qui s'appelle monsieur Cenat me rappelle et me dit, « voilà j'ai un élève à exclure, est-ce que vous voulez bien relancer le dispositif que vous aviez avec ma prédécesseur, je lui dit « écoutez orientez vous vers le PRE parce que eux ils semblent que la question les intrigue en ce moment », il me dit « bah justement je viens de les appeler ils m'ont donné rendez-vous la semaine prochaine, moi j'ai pas un an à attendre, est-ce que ensemble on peut le faire ? ». Je lui dis « très bien, mais on va conventionner, on va conventionner pour me garantir qu'il n'y aura pas plus de 5 élèves exclus en même temps ». Les autres ils veulent pas taffer, et moi je vais faire la mère Thérèse qui va sauver toute l'Éducation nationale, les parents, les enfants, etc., en me tapant la tête contre le mur avec 30 gamins sheitanes ! En plus à la fin, on fait pas un travail sérieux. Donc j'ai dit « bon, on fait 5 élèves max, moi je dédie une personne à temps pour cette action-là, je la déchargerais d'autres, on s'arrangera du boulot, mais au moins y aura une personne qui fera que ça, et on commence ». Lui « Oui oui oui oui ! », dans la journée la convention est faite, les signatures ni une ni deux, le lendemain l'élève est accueilli et on commence. Et on commence avec comme on sait faire. Et pour faciliter cette nouvelle forme officielle, etc., j'ai créé une fiche de liaison établissement-[association de Chevillier], mais la plus simple possible, parce que j'ai travaillé à l'Éducation nationale, je sais comment, déjà la mentalité Éducation nationale, et surtout je sais ils sont jusque là les CPE (*débordés*) ils sont tous au taquet à la mort, si je leur donne des trucs des formulaires des bidules, ça sera pas fluide, donc juste une fiche de liaison où y a le nom le prénom le téléphone de la famille, la commande de l'école, sur quoi ils veulent que le gamins bossent pendant l'exclusion, rien sur le savoir, parce que là j'ai eu une levée de boucliers directe des anciens collègues, c'est leurs prérogatives et je comprends très bien, donc sur les savoir-faire et les savoir-être.

Les devoirs, j'ai demandé à ce qu'il y ait des devoirs, car mine de rien il faut bosser, et les CPE ont joué le jeu. Les profs pas trop au début. Parce qu'il a un historique [collège X], les profs on les connaît, etc., ils sont venus ils nous ont vus travailler, après on les sollicitait pour nous filer des devoirs, ils les filaient au CPE qui nous les donnait. Mais on voulait quand même que le gamin reste en contact avec le collège, continuer ce statut d'élève. Donc du coup, le matin ils passent d'abord au collège. Ils se font exclure, les parents viennent au collège voir le principal au moment de l'exclusion, signifier à la famille qu'il y a une alternative au fait qu'il reste à la maison, s'ils sont seuls, etc. de pouvoir venir à l'[association de Chevillier]. À partir du moment où la famille dit oui, y a pas de contrat, de blabla documents ou je sais pas quoi. La libre adhésion suffit pour que le gamin soit orienté à l'[Association de Chevillier].

Le lendemain, le gamin même exclu revient à l'école, va voir son CPE, prend sa pochette de travail, rev... arrive à l'[association de Chevillier], travaille le matin, rentre manger chez lui, revient l'après-midi, entretien individuel avec lui, on reçoit la famille. Si la famille ne peut pas parce qu'elle s'est fait convoquée 25 fois déjà – moi ma mère est ouvrière, travail à la chaîne, jamais le patron l'aurait laissée partir, donc on va pas mettre de la difficulté en plus dans le bazar – « quand tu peux, si tu peux pas pendant la journée parce que tu travailles et que ce sont sur mes heures de travail, ben c'est moi qui vais m'adapter, je resterai plus tard, je t'attendrai, je te recevrai, et le lendemain je viendrai travailler un peu plus tard ». Si c'est vraiment mort, que y a pas moyen que ça peut se faire que par téléphone, parce que c'est une exclusion que d'une journée ou de deux journées, « bon on fait ça par téléphone, je vais t'expliquer ce que je vais faire avec ton gamin, mais on se reverra après, quand t'auras du temps ». Donc on va différer ce moment formel où la famille, ect. Parce que c'est pas simplement une formalité, « c'est bon merci madame, je peux cocher ma case j'ai vu les parents », c'est « bon, qu'est-ce qu'on fait ? Pourquoi il en est là le gamin ? Pourquoi il te fait chier comme ça ? Parce que mine de rien c'est toi qu'il fait chier aussi, quand tu cries sur lui, il y a aussi une punition pour toi ! Toi tu n'as rien demandé, l'élève n'est pas scolarisé, ben tu vas avoir une contrainte pour le faire garder, tu vas avoir une contrainte par rapport au déplacement à l'école, ton inquiétude de le laisser seul, ton inquiétude face à la rue, et une fois qu'il est dans la rue, d'autres problèmes, etc., etc. Donc qu'est-ce qu'on peut faire pour t'aider, qu'est-ce qui fait que le gamin en est arrivé là ? » Là on déblaye ensemble et on s'appuie sur la compétence des autres activités de la structure, on fait pas que l'accueil des exclus je te raconterai ça après, donc du coup, on sait comment faire, comment travailler avec les parents sur d'autres thématiques. Si c'est une question de logement, et ben « on va t'aider à te mettre en lien avec l'assistante sociale, parce que t'as peur de l'AS ? Est-ce que c'est de l'ingérence, s'exposer à un jugement, on est tous un peu borderline, etc. On va y aller nous la première fois en ton nom, puis après on ira avec toi une deuxième fois, puis une troisième fois si y a besoin, sinon on te laissera avec l'AS on t'attendra dans la salle d'attente. Et la quatrième fois t'iras seule, de toi même. La première fois quand on parle de toi, ça se passe ici dans des locaux neutres, on est pas le terrain des AS, c'est le terrain de l'assos, donc ton terrain. Tu nous donnes l'autorisation de parler de ta situation, si tu ne veux pas on en parle pas, si tu me la donnes on l'expose en réunion de synthèse où il y a des assistantes sociales, départementales, scolaires, les éduc de la prévention spécialisée, et nous.» On échange sur qui peut faire quoi pour aider cette famille-là. Ensuite, le but est d'ancrer la famille sur la structure pour faire une sorte de maillage autour d'elle de toutes ces difficultés de front, approche globale, et finalement y aura une incidence sur le gamin. En plus de voir des adultes

se mobiliser autour de lui et de sa famille, alors qu'il est exclu lui pour des conneries de un truc de prof, bagarre à l'école, ça aussi ça récré du lien, ça redonne confiance dans l'adulte, et dans la parole de l'adulte. Du coup t'es plus crédible que les profs que t'as que deux heures par semaine quoi. Donc on a fonctionné comme ça, et s'ils sont plusieurs, on prend tout, théâtre forum, autogestion « démerdez-vous tout seul, moi j'n'interviens pas je veux pas savoir : (*montrez*) comment vous en êtes arrivé à vous faire exclure et vous la jouez, si vous voulez ! » tout est à base d'accord. Et « après on rejoue la scène où entre vous, comment il aurait pu faire pour ne pas passer à l'acte, qui vous auriez pu solliciter pour ne pas avoir à faire ce que vous avez fait, et vous la rejouer en scène 2 ». Une forme de rachat tu vois, de ce qui a pu se passer, devant le public que vous voulez. Avant après. C'est très rigolo, c'est faire confiance aux gamins sur leur capacité à se débrouiller, ils sont pas plus cons. Je veux dire les actes sont souvent l'expression de quelque chose de plus gros derrière. C'est la face émergée de l'iceberg.

Donc voilà, et en 2007 donc on est partie à la recherche de financement, on a frappé à toutes les portes, à l'Éducation nationale où je rencontre Fabien Comerse qui était inspecteur à l'Éducation nationale à l'académie. Donc on lui présente le projet et on lui demande s'il nous soutient, il nous dit que « oui, mais financièrement non ». Merci. Et on frappe à toutes les portes, personne ne finance parce que ça n'intéresse personne à ce moment-là, mais vraiment personne ! Et Bartolone arrive au pouvoir dans le 93, et il prend comme directeur de cabinet cet Inspecteur de l'EN, Fabien Comerse en question. Et ils disent « putain on a trois ans il faut qu'on fasse vite, il faut qu'il y ait de l'impact, il faut que ce soit visible, parce qu'il va y avoir les législatives... » -non les cantonales, bref je sais plus en tout cas il va y avoir des élections - « il faut qu'on fasse vite donc qu'est-ce qu'on peut mettre en place comme politiques publiques ? ». Ils réfléchissent et le coup de génie, le « 0 élève exclu dans la rue » ou je sais plus la formule, du coup, Comerse se rappelle de l'[association de Chevillier] « eh, mais à Chevillier y a une association nanana » ils nous contactent et ils nous disent, « voilà on vous soutient, 10 000 euros, pour cette action ». On est les rois du pétrole ! Donc 2008 on obtient le premier financement de 10 000 euros, donc moi la personne qui s'occupe de ça est couverte en partie, on peut respirer donc je peux compléter sur les autres. Et le PRE, je leur fais quand même une fiche action, je lâche pas le morceau ! J'ai un cofinancement, ils sont obligés de suivre, et ils me donnent, je veux pas dire de connerie, je crois que c'est 8 000 ou 1000 euros, bref ça faisait au moins 18 000 ou 20 000 euros pour cette action. Pendant 5 ans on était à 0 donc on est tout content quoi. Et on gratte, et on fait blablabla...

(Interruption d'une jeune fille, elle lui raconte des problèmes, et Zorica l'écoute et la conseille)

ARMEL FOSTI : Donc du coup on a continué, et là le collège on est monté la première année à 56 élèves. Et en 2009, t'as le haut commissariat à la jeunesse qui fait une expérimentation, qui lance une expérimentation de 3 ans sur le décrochage scolaire. On y répond, mais alors on se disait juste c'est pour la forme. Et on est reçu. Il y a eu 650 dossiers, 150 qui ont été retenus, et sur les 150, 10 premiers c'étaient les meilleurs. Et tu regardes les 150 c'est la région d'Aquitaine, l'académie de Paris, enfin... et ta comme une verrue sur une fesse, une petite assoc de quartier ; l'[association de Chevillier]. Et là ils nous soutiennent, à hauteur de 20 et quelques mille euros par an, je veux pas dire de bêtises... bref, il nous est permis d'embaucher une nouvelle personne. Donc on s'est dit, vu qu'ailleurs le reste du territoire y a aussi des gamins, le PRE entre temps s'est lancé dans l'accueil, la Sauvegarde prenait en charge les exclusions définitives, et le PRE avaient pris les + de 5 jours parce que eux ont réfléchi à une façon de faire qui serait sur planning du lundi au vendredi, d'où le besoin de prendre les élèves de plus de 5 jours parce que le lundi t'as, j'dis n'importe quoi : l'atelier multimédia, le mercredi poney, le jeudi, le vendredi, etc., etc. Donc il refusait de prendre les moins de 5 jours sur les collèges du centre-ville seulement et uniquement. Il intervenait sur ce collège-là uniquement. Donc on a été rencontrer tout le monde, on leur dit « on a obtenu un financement supplémentaire, un troisième, qui nous permet d'embaucher une deuxième personne en complément, et puisqu'il y a un besoin des élèves de moins de 4 jours qui continuent de rôder aux abords des collèges, nous on vient prendre ce créneau-là » parce qu'on veut pas marcher sur les plates-bandes des collègues, on veut être dans la complémentarité, donc « si vous voulez nous on prend tous les moins de 4 jours, comme ça vous aurez une prise en charge à 100% : moins de 4 jours [association de Chevillier], plus de 4 jours PRE, et exclusion définitive la DSEA sauvegarde », ça pour [le collège du centre-ville] ça, ce que je viens de vous raconter. [Collège X] ben nous on prenait déjà tout, les exclusions définitives, les moins de 5 jours les plus de cinq jours. Donc là c'était réglé pour ces deux collèges.

Donc en 2010, on a signé une convention avec le deuxième collège de Chevillier. Et quelques mois plus tard on a signé avec l'autre collège complètement loin loin loin loin, les enfants sont pas du tout de notre quartier, parce que c'est le quartier pavillonnaire pratiquement à la gare de Chevillier, c'est tout au Nord. Mais ils ont une SEGPA, et la SEGPA est 100% du [quartier d'ici], les élèves d'ici. Donc du coup on avait dit pour les élèves de la SEGPA que vous auriez à exclure on les accueille chez nous, en plus on connaît les familles, c'est les familles du quartier, et on les prendrait en charge comme ça.

Donc du coup en 2010 on a couvert l'ensemble des collèges de Chevillier, et on est monté à 156 élèves l'année dernière, d'élèves accueillis à l'année. D'abord on en avait eu 130, le

Conseil Général avait recensé sur l'ensemble du dispositif (*départemental*) 400 élèves. Donc les 156 représentaient un peu plus du quart, exclusivement l'[association de Chevillier].

Et là pour rétablir la justice, quand Bartolone arrive, met en place ACTE, la première structure c'est l'[association de Chevillier]. La deuxième qu'il a soutenue c'est l'[association de Chamaraïs]. [Eux] - qui était au démarrage, qui avait un fonctionnement antérieur multipartenaire, mais pas réservé exclusivement à l'accueil des exclus - ont tenté de mettre en place en interne à l'établissement cette prise en charge, mais dans un collège, mais pas en externe, en intérieur. Donc ils étaient encore en 2008 à se poser des questions de comment faire, etc. Joakim Sada qui est le directeur, est un monsieur qui a participé à la création de l'[association de Chevillier]. C'était un Chevillois. Il est parti en 98 de Chevillier, pour Chamaraïs, et qui a monté après la structure là bas, etc., etc. Donc du coup Joakim Sada a pris contact avec l'[association de Chevillier] parce que nous on avait déjà deux années de fonctionnement, deux évaluations. Dès le démarrage dès le conventionnement on a mis en place une évaluation, qui a été faite par la mission de prévention des conduites à risques du CG, ça a été Martin Volier qui l'avait faite, donc du coup on avait en 2008 à l'arrivée de Bartolone, 2 années de fonctionnement, 2 années d'évaluation, donc déjà il savait où il mettait les billes ça lui facilitait quand même la tâche. On a présenté notre dispositif à l'ensemble des chefs d'établissement du 93, et Joakim lui était venu aussi prendre des informations de comment mettre en place, les articulations. Pas sur la même forme de prise en charge du tout, et en 2008 on était les deux seules structures.

(Interruption de Leya la collègue de Armel et présentation faite entre elle et moi MO)

ARMEL FOSTI : donc en 2008, y a deux structures, la nôtre avec une évaluation de deux ans et déjà 5 ans d'ancienneté, Joakim de Chamaraïs qui a un dispositif en montage. Et le CG nous a envoyé Avrai, le CLSPD, qui venait prendre des informations sur comment mettre en place un dispositif.

Après ils ont basculé entre eux, parce qu'en effet la prévention, le volet préventif éducatif en tout cas prenait le dessus sur le côté sécuritaire. Ensuite on a eu Parrot, ensuite on a eu Raifon. On a eu, on a vu défiler (*poursuit en lisant son dossier et en citant une douzaine de villes, du 93, de la région et d'autres régions de France*)

MYRIAM OUAFKI : oui il me semble qu'ils vous ont cité je voudrais pas dire de bêtises, de tout ce que vous avez dit on a vu Chamaraïs et Avrai seulement.

ARMEL FOSTI : nous on a tout donné, on a donné le projet complet, les fiches outils, les fiches liaisons, les fiches bilans ; parce qu'à l'[association de Chevillier] les gamins s'autoévaluent et on fait un retour à l'école de la manière dont ça s'est passé. Du coup on a

tout donné. Parce que voilà ça me semble important, sur d'autres territoires ça se passe aussi pour les mêmes raisons. Donc voilà c'est comme ça que...

Alors on a été invité au comité de pilotage du département, en 2010 on rencontré Thomas Venian qui a pris en charge le dispositif (*départemental*) qu'il a développé sur le territoire de Seine-Saint-Denis. Du coup les relations sont devenues beaucoup plus, des échanges beaucoup plus réguliers. Ensuite il y a eu une couverture médiatique énorme sur le dispositif parce que tout le monde s'en est saisi. Le cabinet de Bartolone a aussi pas mal aiguillé les journalistes vers nous, et puis il y a eu la signature de la charte avec l'Éducation nationale. Et cette charte c'est complètement inspiré de la convention que j'avais faite avec le collègue [X], c'est juste une heu...

MYRIAM OUAFKI : Copie conforme ?

ARMEL FOSTI : Copie conforme. Bon on est super flatté, maintenant c'est rigolo de voir comment les gens se le récupèrent pour eux. C'est juste rigolo comme d'habitude, c'est juste que... c'est pas grave...

Après ils ont obtenu le prix des gazettes. C'est le département qui l'a obtenu, comme le projet le plus innovant machin. (*Elle me le montre*) Les prix territoriaux, La gazette, qui en 2011 a été attribuée à la Seine-Saint-Denis. Voilà. Et puis en 2010 après la signature de la charte de l'Éducation nationale et du CG, y a eu un intérêt pour cette histoire. Du coup on a eu en 2010 France 2 qui est venue, le journal de 20 heures. On a eu Libération une double page. Y a eu une vraie couverture (*en me montrant le dossier de presse sur son ordi*) : ça je pourrais te le donner si tu veux.

MYRIAM OUAFKI : oui je veux bien

ARMEL FOSTI : la radio, France Inter, France Info, France c'que tu veux. Y a eu tous les médias, et y a eu aussi un intérêt parce que t'as eu l'affaire des ERS, Luc Châtel a créé les Établissements de Réussite Scolaire, où au premier jour c'est parti en couille, où les gamins ont foutu la zone. Donc Châtel pour se dédouaner de ce qui s'était passé, de la manière dont les gamins ont été accueillis, dans les conditions pourries, etc. avec pleins de préjugés stigmatisants, etc. a attaqué Bartolone en disant « si les gamins du 93 ont été foutre la merde dans le Loiret là c'est parce que Bartolone n'a pas voulu d'ERS sur son territoire ». Bartolone lui répond « mais pourquoi je vais mettre en place un ERS, en plus je suis pas d'accord sur le principe de ces trucs-là, alors que j'ai déjà un dispositif ACTE sur le territoire qui fonctionne super bien ». Alors là les journalistes « comment, qu'est-ce qu'il y a ? Qu'est-ce que c'est que ce truc-là ? », ils ont été le voir, le solliciter, et c'est comme ça qu'il y a eu la déferlante de tous les médias. Et c'est comme ça que l'[association de Chevillier], du jour au lendemain, qui depuis 22 ans se tape du terrain du quartier la misère et tout, qui est corps et âme hein, se

retrouve au-devant de la scène, créant beaucoup de tensions sur le territoire de Chevillier, parce que la ville de Chevillier d'un coup se retrouve avec un PRE qui se donnait un an pour réfléchir nanana, c'est fait quand même bananer par une petite association de quartier et qui en plus, comme on est une commune pauvre...

(Interruption d'une jeune fille)

Donc, Chevillier est une ville pauvre, Chevillier a besoin d'oseille, et du coup c'est juste la manne financière qui lui est passée sous le nez. Ça a été interprété comme ça, après faut voir de l'autre côté. Donc « ça fait des tunes en moins, c'est une assoc qui les récupère, et puis d'abord on a une plus grande légitimité en tant que Mairie, blablabla », et un jour on découvre que, en 2010, moi j'avais une pneumonie, j'étais clouée au lit chez moi, je pouvais pas me lever, et j'apprends que notre projet – par le chef d'établissement qui m'a appelé à la maison et il me dit « t'as été à une réunion ? », « Ben non, j'suis clouée au lit depuis un mois », il me dit « ben parce que y a le service jeunesse de la ville de Chevillier qui vient de m'envoyer une convention à signer avec eux, pour la prise en charge des élèves exclus », j'me dis « mais c'est quoi ce truc-là ? », il me dit « le seul souci c'est que c'est la même convention que la tienne », j'lui dis « mais comment ça ? », il me dit « ben c'est le même document sauf qu'à la place du mot [association de Chevillier] y a le mot Service jeunesse ». Donc du fond de mon lit j'appelle Leya, qui compare mot pour mot, en tout cas, mon style littéraire vaut ce qu'il vaut, mais c'est le mien ! Je reconnais mes phrases, c'est tout moi, et en effet...

Donc le service jeunesse, par le biais du PRE, dépose une fiche action, le PRE lui donne mes documents, tu vois le PRE qui centralise, il lui donne mes documents, les prend mets du blanc sur [association de Chevillier] et met « service jeunesse ». Ils se donnent même pas la peine de le retaper, ils ont mis du blanc et ont récrié par-dessus. C'est juste un truc de ouf. Donc comité de suivi du PRE se fait dans la foulée, ils le font passer, il le présente au bureau municipal, et donc quatre jours avant j'apprends cette histoire. Je me déplace, j'vais au comité de suivi et là j'pète un câble. Et là on aurait dit le parrain comment je parle « comment ça » *(en imitant la voix cassée irritée)*, et là vraiment à bout de souffle. En plus j'ai commencé par te parler là de citation, mais là il m'a touché dans ma formation, il m'a touché dans tout !

MYRIAM OUAFKI : dans ton cœur *(rire)*

ARMEL FOSTI : oui ! Donc j'écris un courrier au maire, le maire qui peut pas faire autrement que de soutenir son équipe. Et ça passe au bureau municipal. Donc le service jeunesse se met à faire de l'accueil des exclus, temporaires, de moins de 4 jours à ce que tu veux, à tous les collèges. [Collège X], outré de la méthode refuse, boycotte de travailler avec eux. [Collège du centre-ville], ben bonant malant, ils aiment pas trop comment ça s'est passé, mais bon. Et [Collège Y] qui est juste à côté de leur local joue le jeu, parce que ça a quand

même apporté une réponse aussi à [Y] qui n'avait que ses SEGPA pris en charge, les autres n'étaient pas pris en charge. Donc du coup moi je disais, y a pas...c'est juste sur la forme, pas sur le fond, on aurait pu jouer à Yalta, j'fais Churchill tu fais Staline et l'autre il fait Roosevelt, et on se partage tous les élèves exclus parce qu'y a un besoin, c'est pas... les gamins ne m'appartiennent pas, les familles ne m'appartiennent pas. Mais on aurait pu faire ça proprement en se disant « moi voilà je ferais machin toi machin » et puis on négocie, on parle. Les financements on aurait pu les partager, on aurait pu... « Mais là vous venez mettre en péril... » moi j'ai deux recrutements, j'ai deux contrats privés, je suis une assoc privée, du coup ça met en péril toute la structure où si je perds les sous je les licencie. Ça nous amène d'autres problématiques que seulement l'honneur vexé... Donc je dis « là du coup on va faire quoi, on va présenter les mêmes projets, les mêmes dossiers, les mêmes machins, en plus copie conforme. La convention c'est la même. Les financeurs ils vont juste rien comprendre, c'est juste pas honnête d'abord, mais au-delà de ça ça met en péril beaucoup « vous vous avez tout à y gagner nous on a tout à y perdre ». Et donc gros clash, tension tout ce que tu veux. L'[association de Chevillier] fait son comité de pilotage de son côté, le service jeunesse dans son coin... L'[association de Chevillier] avait malgré tout en 2010 sept ans d'expérience, avec des compétences puisées sur d'autres activités d'autres ateliers...parce que l'accueil c'est pas une classe de perm centralisée tu vois. C'est pas un emploi étudiant ou un surveillant qu'on a embauché pour cet accueil-là. Donc du coup ça a posé des tensions terribles sur le territoire. Ça s'est un peu atténué, il a fallu serrer les coudes, les dents, tout ce que tu veux, taper, gueuler, mettre les têtes à prix, enfin, etc., etc. ça c'est plutôt pacifié, le PRE le vit très mal parce qu'il est toujours dans le « leur légitimité, leur territoire, leurs jeunes, leurs familles, leurs machins ». Pour un PRE qui s'est créé en 2006, 2007, alors que l'[association de Chevillier] existait depuis 90... Bon voilà on a pas attendu le PRE. D'ailleurs la blague c'est que quand Borloo a sorti sa cohésion sociale, sincèrement on s'est dit « c'est pas possible Borloo il a dormi chez nous, il nous a pompé toute notre façon de faire quoi » (*rire*). L'accompagnement individualisé, etc. c'est ce qu'on faisait déjà depuis 15 ans quoi. Et donc on a été reconnu pour notre savoir-faire, auprès du CG, auprès du Haut Commissariat qui a diligenté un évaluateur externe payé sur leurs propres fonds pour évaluer le dispositif. Le préfet [...] de Seine-Saint-Denis a été sommé aussi par l'état de s'occuper de la question du décrochage, la lutte contre le décrochage, donc y a une plateforme départementale conduite par à la fois le préfet à la fois le directeur d'académie, pour s'occuper de la question du décrochage scolaire. Il figure sur cette plateforme toutes les directions départementales de la mission locale, de l'Éducation nationale, des CFA, des écoles de la deuxième chance...la PJJ, etc., etc., et une association, nous, en plus de quartier ! Donc cette reconnaissance pour nous

c'est déjà une manière aussi de calmer la ville de Chevillier, avec qui on avait des super rapports jusqu'alors ! et c'est venu foutre la merde. Bon. Pour les partenaires... à l'Éducation nationale on est très frileux, on n'aime pas le parapluie on aime le parasol, donc si l'inspecteur dit « on peut y aller », « Ah ! on y va beaucoup plus sereinement ». Ensuite la Région est venue nous solliciter, parce qu'ils mettent aussi en place une plateforme régionale de lutte contre le décrochage, l'expérience de l'[association de Chevillier] a donc été sollicitée en tant que témoignage et y avait une évaluation. Et l'[association de Chevillier] de son côté a travaillé sur un référentiel, un mode d'emploi « comment faire l'accueil des élèves exclus ». Donc le 19 juin, de 14 heures à 17 heures, à la bourse du travail de Bobigny, il y aura la restitution de cet outil, ce référentiel, alors pour l'instant je peux pas te le donner parce qu'il est en impression, mais je peux te donner un... heu, je peux te montrer à quoi ça ressemble un petit peu. Donc, (*en me montrant le dossier sur son ordinateur*) on peut regarder le sommaire déjà : le référentiel c'est quoi, quelles sont les valeurs fondatrices, le mode d'emploi, la mise en place du dispositif, l'accompagnement des élèves, les conditions, l'organisation, les annexes, etc. là sur des modèles de convention, des modèles de fiches des outils, etc.

MYRIAM OUAFKI : ça m'intéresse

ARMEL FOSTI : je te l'enverrai si tu veux

MYRIAM OUAFKI : avec plaisir oui

ARMEL FOSTI : donc c'est un outil qui va être distribué à qui veut, donc pour vérifier qu'on est toujours dans le principe du dispositif (*en me montrant un tableau du dossier*), celui qui... par exemple tu montes une structure ou tu es une structure et que tu fais l'accueil des élèves exclus temporairement, tu veux vérifier si l'élaboration du dispositif prend en compte les données économiques sociales et urbaines de la ville de l'établissement concerné, t'as une cotation, tu coches « 1 : tu connais toutes les données sur la ville, 5 : non tu connais pas du tout », ça te permet après en observation, préconisation, de pouvoir te mettre des pensées bêtes, pour pouvoir améliorer, pour pouvoir réajuster le dispositif.

Donc voilà, ça s'appuie sur... (*en continuant de déroulé le dossier*) donc là « est-ce qu'il y a des supports ? Est-ce que les valeurs sont partagées ? Est-ce que tous les partenaires les partagent ? etc., etc. la faisabilité : est-ce que c'est une collectivité, une ville, un service municipal, un collège, une association, etc., etc. Bref. Ça prend... y a 103 pages, donc ça te permet de vérifier que tu es bien dans les clous, à la fois pour pouvoir ne pas te dévier de tes objectifs initiaux, mais aussi pour le mettre en place est-ce que tu disposes de toutes les conditions nécessaires.

MYRIAM OUAFKI : puis ça permet des pistes d'amélioration

ARMEL FOSTI : et en plus tu peux réajuster au fur et à mesure, ça se fait au fur et à mesure et c'est l'équipe du projet, c'est pas le directeur, c'est pas Armel qui le remplirait tu vois. C'est l'anim, l'éduc, qui le remplit pour, c'est un véritable outil pour permettre de ne pas se dévier parce que, la routine, etc., etc.

MYRIAM OUAFKI : et j'ai vu dans l'annexe y a tous les documents que tu vas distribués, c'est ceux-là qu'ils avaient récupérés

ARMEL FOSTI : voilà en gros. Par exemple ça c'est la fiche de liaison (*en me la montrant*), ça c'est la méthode [association de Chevillier], les modalités avec le collègue, comment ça marche. Comme ça c'est la modalité, chacun peut fonctionner comme il veut c'est un exemple. Une fiche de liaison, le CPE me la fax, on me l'envoie par mail. Fax c'est plus simple parce que c'est écrit à la main. Et c'est pas mille informations dont il a besoin : l'élève, la classe, le téléphone, ça c'est pour moi super important. Après, le temps de l'exclusion, le collègue exclu du quand au quand, est-ce qu'il une exclusion définitive, une mesure conservatoire...les mesures alternatives avant l'exclusion, alors ça, c'est juste pour vérifier que le...ça c'est les partenaires qui s'inquiètent de ça. Est-ce que l'école a bien fait son boulot ? Moi je m'en contrefous de savoir si le gamin a eu une commission de vie scolaire ou pas. C'est juste pour les partenaires parce que ça ils aiment bien. Bon là il est accueilli à l'[association de Chevillier] ou au PRE parce que y a 2 types de porteurs. Est-ce qu'il y a un suivi du gamin, antérieur à l'exclusion : [association de Chevillier], PRE, assistante sociale, éducateur - Parce que ça nous permet après pendant l'exclusion de...ça c'est si le CPE le sait. S'il le sait pas on interrogera le gamin. S'il le sait il peut me filer le contact, s'il veut, pour que je puisse le contacter, discuter de la situation du gamin - et les objectifs assignés à cette période, les devoirs, quels sont les devoirs donnés, quel est le travail de réflexion, et, par exemple il a tapé une fille : travailler sur la relation fille-garçon, l'objectif durant l'accueil ce serait :participer à une activité mixte valorisant les filles -j'dis n'importe quoi.

MYRIAM OUAFKI : Si j'ai bien compris, le matin ils font leurs devoirs, leur scolarité, et l'après-midi vous travailler par rapport à l'origine de la sanction ?

ARMEL FOSTI : Voilà, le travail sur la sanction et ce qui a conduit au passage à l'acte. Et après l'exclusion, le retour une fois qu'il est travaillé - le retour à l'école - de travailler aussi le « après », parce que le... l'objectif c'est qu'ils ne reviennent pas. D'ailleurs on les appelle pas des « récidivistes », on les appelle des « persistants » chez nous. D'abord parce qu'on est pas des matons, et ACTE sur le département c'est à peu près 70% de taux de réussite.

MYRIAM OUAFKI : donc ils peuvent revenir plusieurs fois sur le dispositif

ARMEL FOSTI : comme partout, dans tous les dispositifs ACTE ils peuvent revenir. Et ils sont comptabilisés comme récidivistes. Mais ACTE produit 70% de réussite des élèves qui ne

reviennent pas. À l'[association de Chevillier] on en est à 90-92%. Donc y a quand même une marge de 20 à 22 points parce que – moi après c'est ma conviction personnelle – je pense que ce qui marche, et c'est vérifié sur d'autres territoires sur lesquels l'[association de Chevillier] mène ces expérimentations – je te raconterai après – ce qui fait qu'à l'[association de Chevillier] ça marche mieux qu'ailleurs, moi je crois pas à l'efficacité d'un planning. Le fonctionnement en planning, le lundi atelier média, mardi poney, moi j'y crois pas un seul instant parce qu'on l'a fait ça et on s'est planté. Si on s'est planté, je vois pas pourquoi eux se planteraient pas. Parce que le gamin est exclu 4 jours et il a vraiment besoin de l'atelier qui a lieu le 5^{ème} et il en bénéficie pas, donc voilà. C'est aussi en termes de compréhension pour le gamin, à son niveau à lui. C'est-à-dire que toi tu vois un intérêt pédagogique à ce qu'il fasse du poney, parce qu'il maîtrise l'animal, c'est un contrôle de soi...et voilà. Lui il a juste vu il s'est fait viré il a fait du poney et puis voilà quoi. Les familles aussi. Donc c'est en termes d'impact éducatif, ça a pas la même portée.

Ensuite pour créer les liens avec les gamins, la prise en charge presque anonyme, standardisée, ne correspond pas, est une autre forme de violence que le gamin vit, parce que je crois et je suis convaincue de ça, les gamins ici fonctionnent beaucoup à l'affect, et quand il sent à travers l'accueil que tu as un véritable intérêt pour lui, que tu vas te bouger le cul pour t'adapter à sa façon de fonctionner, sans pour autant être dans le « oh là là pauvre chéri » hein. Ici le matin c'est hyper théâtralisé. Nan, mais vraiment on a réfléchi à comment théâtraliser l'accueil les premières 5 minutes.

Melissa est une grande sœur qui comprend « si tu as besoin de parler je suis là », Jessie qui est l'éduc spé avec tous les clichés de l'éduc spé de « je comprends t'es une victime de la société » tu vois, et puis moi qui suis la grande méchante. La méchante de chez méchante. Qui arrive et qui fronce les sourcils, en allant d'un à un en leur serrant les mains, en les regardant droit dans les yeux : « comment tu t'appelles ? Myriam. Tu es de quel collègue ? Je connais ta mère pourtant et je savais pas que dans ta famille on se comportait de cette manière-là, là c'est quand même un peu la honte qui est jetée sur ta famille ». Tu vois, tu les prends par l'affect, par la famille, par ce que tu veux, mais tu vois le « j'suis pas contente de toi, franchement je te félicite pas ». Et chacun a des rôles partagés comme ça, qui permet au gamin d'entendre tous les sons de cloches, de les avoir entendu, et de pouvoir choisir vers qui il va aller. Donc du coup, malgré tout, malgré le fait qu'au premier abord on pourrait se dire « celle-là il va l'éviter à la mort », et ben pas du tout ! Les gamins ils aiment bien qu'on les cadre. Parce que c'est pas d'avoir simplement été la méchante, c'est que derrière t'as pris le téléphone, t'as appelé la maman, tu t'es déplacé, t'as été amené le gamin à l'activité, au sport, parce que tu veux pas qui traîne le mercredi d'après ou le jeudi parce qu'il a plus cours de 2h à 6h, tu vas

l'inscrire à une activité avec l'accord de sa mère, etc. Bref c'est ce qui... le lien, c'est tout cet emboîtement, tu vois, une espèce de tétris, même si les porteurs de projet ont toutes les pièces du Tetris, tant qu'elles ne sont pas vraiment totalement soudées autour non seulement de la famille et du gamin, ça peut pas marcher aussi bien que quand c'est vraiment compact quoi. Donc ça c'est ma vision à mon niveau personnel et ça ne remet pas en cause le bien-fondé qu'il existe sur d'autres dispositifs sur d'autres territoires.

On en a parlé, après chaque dispositif à sa propre façon de fonctionner. Et il est compliqué pour une institution d'accepter du jour au lendemain d'accepter l'idée de la souplesse c'est antinomique au fonctionnement même. Mais pourquoi pas, faut tendre vers quoi. Donc ça c'est la fiche bilan (*en me montrant les documents sur l'ordinateur*) la fiche d'évaluation, ça c'est l'évaluation par l'[association de Chevillier], les mêmes questions autoévaluées par le jeune. Ça c'est sur les savoirs être, qu'est-ce qui a été travaillé sur ces 3 compétences, et le bilan général, les préconisations, voir la famille et à l'école.

MYRIAM OUAFKI : bon je comprends pourquoi ils vous ont piqué vos outils (*rire*). Nan, mais on voit que ça part d'expériences.

ARMEL FOSTI : ben ça vient du terrain.

MYRIAM OUAFKI : parce que nous aussi quand on va voir les porteurs de projet, pas tous, mais, on demande quels types d'outils ils utilisent dans le suivi avec les élèves. Ils nous les ont pas tous donnés, mais on essaie de repérer ce qui se fait. Et notamment pour l'évaluation de pilotage, de comprendre est-ce que les outils qui sont envisagés par le Conseil Général correspondent à ce qui envisagés par le terrain.

ARMEL FOSTI : le CG ne donne pas d'outils hein.

MYRIAM OUAFKI : Non, c'est plutôt leurs outils à eux d'évaluation, comme le tableau Excel où on a remarqué que c'est pas un tableau adapté...en gros

ARMEL FOSTI (*signe d'approbation*) : Alors, pas tant nous que le collège. Le collège n'a pas l'habitude de rendre compte ! Donc c'est un frein énorme. Du coup ils le contournent parce que c'est nous qui le remplissons, parce que c'est nous qui tenons à jour nos tableaux. Mes fiches là, elles me permettent de comptabilisées, d'avoir par l'âge, la classe, les éléments qui intéresse le CG. (*En me montrant d'autres documents*) : ça c'est la convention d'établissement, les objectifs de l'[association de Chevillier], ceux de l'Éducation nationale. Bon voilà c'est un truc un peu casse-couille, mais nécessaire. Alors, on a essayé d'étoffer le dispositif au fur et à mesure des années. Du coup on a conventionné avec le CIO, on a conventionné avec d'autres partenaires, exclusivement sur l'accueil des élèves exclus.

MYRIAM OUAFKI : C'est des partenaires d'orientation ?

ARMEL FOSTI : le CIO, par exemple on nous envoie un élève de 3^{ème} on va profiter de son exclusion pour aller peaufiner son orientation. Au moins rentabiliser ce temps pour l'après. Parce que de toute façon il va venir nous voir pour ça, donc autant y aller directement à la source, déjà pour pas lui dire de connerie, parce que mes limites quand je sais pas le faire je sais pas le faire quoi.

MYRIAM OUAFKI : Vous relayez.

ARMEL FOSTI : oui

MYRIAM OUAFKI : Y a quoi comme autres partenaires ?

ARMEL FOSTI : Nous les privilégiés, c'est CIO, et Club de prév. Parce que le club de prév si c'est un gamin à la demande de la famille qui peut être suivi par les éduc hors temps scolaire, hors temps [association de Chevillier], etc., il peut aussi déjà être suivi, auquel cas on fait un échange les uns les autres pour un accompagnement au plus serré, et puis surtout si un de nous a déjà mis en place un programme entre guillemets autour du gamin, on va pas venir le flinguer parce que nous on pense pas être plus intelligent qu'eux...on va pas être plus royaliste que le roi. Si le club de prév a déjà mis en place un suivi du gamin on va pas venir le flinguer juste parce qu'on veut se la péter. Donc voilà, on s'accorde et on se cale aux autres. Et puis nous on travaille aussi avec l'équipe de mobilité de l'Éducation nationale : équipe de sécurité...heu comment ça s'appelle déjà ce truc-là ?

MYRIAM OUAFKI : je sais pas

ARMEL FOSTI : alors...il s'appelle l'équipe mobile de sécurité ! C'est le GIGN de l'Éducation nationale.

MYRIAM OUAFKI : je connais pas

ARMEL FOSTI : alors l'Éducation nationale a mis en place dans le 93 une équipe mobile de sécurité, c'est que des gros bras, qui assurent la sécurité aux abords des collèges. Et ça c'est quand t'as une baston, ça part en couille, en émeute, eux ils interviennent. Alors c'est des sortes de médiateurs, ils sont formés à la médiation, c'est surtout des mecs qui pratiquent des arts martiaux, donc ça te détend un peu déjà quoi. Quand t'as 15 ans tu te dis je vais pas me friter avec lui quoi. Mais en parallèle ils mènent des ateliers d'initiation au sport qu'ils pratiquent, et du coup nous on a pris contact avec eux, on est les seuls à le faire. D'abord pour que les gamins les repèrent, pour que quand ils les voient aux abords bah ils les considèrent pas comme des flics, et ça sert aussi l'atmosphère du quartier, quand on les voit que ça se passe bien avec les gamins, où ils peuvent d'un regard dire « ça suffit arrête tes bêtises », tout de suite ça monte pas en pression. Donc là c'est vraiment une démarche plus de sécurité quoi, que de la prévention quoi de la drogue ou de je sais pas quoi. Et aussi, c'est de les laisser un temps où les mecs ils les font cavalier, c'est des entraînements c'est de l'initiation donc c'est

pas de la pratique. C'est des entrainements nécessaires à cette pratique là. C'est des sports inconnus je te dis tout de suite, genre « Kra maya », bon j'ai découvert un art martial israélien pratiqué par le Mossad. Voilà. Y a d'autres sports hein moi j'y connais rien j'suis pas une grande sportive, mais les gamins ça leur fait aussi un moment dans la semaine d'exclusion où ils décompressent quoi.

Donc on a étoffé par ces conventions, ces partenariats avec le territoire immédiat. Et en 2011 la ville de [Vove] voulait mettre en place l'accueil des exclus

(Interruption d'un jeune homme « j'entre sans frapper par habitude », et d'un petit garçon, et d'un autre jeune, et d'une collègue)

Donc Ilona qui coordonne le dispositif (*En me parlant de la collègue une fois sortie du bureau*), qui elle est sociologue de formation, elle a un DESS de sociologie avec une option sur les publics migrants. Et c'est elle qui a démarré avec l'histoire de la coordination, c'est la première qui avait été chargée dessus. Et on a recruté une éducatrice à la demande du CG. Ça aussi c'est une demande...bon...on pourra en discuter.

Donc en 2011, il y a [Vove] qui veut mettre un accueil des exclus sur son territoire, mais qui ne sait pas le faire et qui nous demande « est-ce que vous voulez bien venir ? être une sorte de prestataire ». Donc on a accepté, en novembre 2011 on a mis en place une unité là-bas. Et le 2 mai, à [Aleco]. D'où le fait qu'elle était à [Aleco].

MYRIAM OUAFKI : Mais du coup vous avez des ...

ARMEL FOSTI : On a embauché. On a demandé des financements pour chaque territoire au financement PRE ou FIPD, CUCS quoi. Et en cofinancement toujours le CG parce que pour lui du coup il développe sur d'autres territoires.

MYRIAM OUAFKI : Et c'est pareil, une éducatrice ...

ARMEL FOSTI : Pareil c'est tout pareil calqué sur [association de Chevillier], sur le référentiel comme, qui vient d'être produit là là. Tous, les derniers recrutés sont des éducatrices, parce que le CG l'impose, c'est plus que suggéré, c'est que si tu veux obtenir l'intégralité des financements que l'on t'octroie, la condition sinéquanone c'est d'avoir une éducatrice.

MYRIAM OUAFKI : Parce que ?

ARMEL FOSTI : Parce qu'ils partent du principe que quand une action démarre, pour ne pas perdre le temps d'une formation en interne, il faut une éducatrice qui ai l'habitude des entretiens individuels. Moi à mon niveau je m'érige en contre. Parce que je ne suis pas un PRE. Parce que aussi moi ce qui me chagrine un petit peu dans la manière dont ACTE dévie de la source, ou du pivot central, c'est que pour les territoires, c'est devenu une manne financière supplémentaire. Le CG s'est naturellement tourné vers les PRE. Comme si les PRE avaient une vocation particulière, enfin une compétence particulière pour l'accueil des élèves exclus.

Moi je pense, je fais partie des vieux qui s'inspirent de l'éducation populaire, je suis militante syndicaliste par ailleurs, qui en plus a été dans l'Éducation nationale donc qui connaît aussi les mentalités de l'éduc nat. Moi je pense que tout adulte est un co-éducateur potentiel, et qu'il n'y a pas besoin de sortir d'une école d'éduc spé pour être formé à l'accueil. En revanche que quelqu'un qui soit éduc spé, qui dans sa formation ait eu comme formation le travail partenarial, etc. que ça vienne en complémentarité ça me semble bien, mais ça ce serait à la limite au niveau de la coordination. L'accueil basique, de base, quand on fait l'aide aux devoirs, ce qui t'es demandé c'est d'avoir des compétences scolaires, être capable d'avoir une approche pédagogique, etc. d'être un petit peu au fait du quartier, des familles, de tout le fonctionnement, parce que l'éduc spé qui intervient, sincèrement elle est sous-exploitée par rapport à ses capacités. Parce que certes elle sait faire un entretien, moi aussi je sais le conduire et pourtant j'ai pas fait éduc spé. Si t'as un petit peu fait de psychologie de l'enfance, de l'adolescence, que t'as un peu lu, que t'as un petit peu de terrain, ça aide pas mal, ça te permet d'avoir...d'être entendu par le gamin. Ce qui est important c'est qu'il puisse t'entendre. Et pas que tu lui sortes tu vois toute la dialectique prévention spécialisée, c'est pas pour autant que ça marcherait mieux quoi. Et surtout, en plus si c'est morcelé par un planning ! Tu vois. A mon sens, l'éduc spé est sous-exploité quand il fonctionne sur planning, parce que c'est pas lui qui conduit l'atelier multimédia, c'est pas lui qui fait du poney... Tout son travail à lui c'est les entretiens seulement. Donc pour 1h30 d'entretien avoir l'obligation de payer un éduc spé tarifs sous convention 56, ça fait cher de l'heure quoi. Bon. Qu'il y ait une charte de qualité, qu'il y ait une manière dans l'évaluation de vérifier s'il a une véritable approche qualitative, ça ça me semble tout à fait légitime, pour le bien du projet. Mais je pense qu'on marche un petit peu à l'envers quand on ne réfléchit qu'au format projet. Moi d'ailleurs ça me gave le mot « projet » j'en peux plus du mot « projet », j'en ai jusque là du mot « projet ». Ce qui compte c'est le gamin, comme au cœur de l'intérêt des adultes. C'est une priorité évidemment j'enfonces des portes ouvertes. Mais plus encore que le gamin, les adultes, parce que si le gamin est autorisé à pouvoir faire une connerie c'est bien parce que les adultes aussi ont baissé les bras. Après évidemment c'est pas politiquement correct de le dire, mais juste à un moment donné c'est que les adultes, quand ils voient un gamin faire une connerie, parce qu'il est pas de leur classe, parce que c'est pas de leurs amis, c'est pas de leur voisinage machin tu tournes la tête, bah ouais bah c'est que tu laisses le gamin prendre le pouvoir et le terrain. Et que, j'ai deux enfants, mon mode éducatif à la maison, de ma mère je fais que de le répéter – Bourdieu est là –, mais moi ma mère m'a toujours dit, et je le dis à mes enfants aujourd'hui « ton travail ma fille c'est de faire des conneries, et moi mon travail c'est de t'en empêcher ». Donc du coup, les rôles sont clairement définis, y a pas de, quand le

gamin fait une connerie, il est pas condamné, c'est son boulot de faire des conneries, parce qu'il sait pas, parce qu'il a pas la maturité, il a pas tous les éléments. Donc c'est son boulot de faire des conneries et à moi de les empêcher. Et que à l'école, si chaque adulte tenait sa place, si dans la rue chacun tenait sa place, si les voisins, si les parents, si nous éduc et animateur, tout ce que tu veux, adultes, on prend notre place, bah ça serait un petit peu différent. Donc y a pas de parents stigmatisés parce qu'ils seraient de mauvais parents, y a pas de...je pense que c'est juste les adultes il faut qu'on se remette des claques et qu'on se...Donc voilà. Qu'est-ce que je peux te dire d'autres ?

MYRIAM OUAFKI : Ben c'est déjà très riche

ARMEL FOSTI : Tu vas en chier pour retranscrire !

MYRIAM OUAFKI : oui c'est clair. Nan, mais j'ai l'habitude et puis quand c'est intéressant comme ça à la limite ça me dérange pas !

ARMEL FOSTI : J'ai juste pas dit, pour l'[association de Chevillier], c'est une association d'habitants, créée il y a 22 ans. Il y a 5 pôles d'activité. On a été évalué de 2008 à 2010, on a demandé un audit, parce qu'on était tellement la tête dans le guidon qu'on savait plus ce qu'on faisait, pas moyen de dire ce qu'on faisait. Quand on nous disait « c'est quoi l'[association de Chevillier] » on disait « imagine un centre social, une maison de quartier, un centre de loisirs, une mission locale, un pij... tu remues tout ça et ça fait [association de Chevillier] ». Du coup on a accepté de s'exposer, aussi. On est content de l'avoir fait, parce qu'on peut dégager aujourd'hui des grands thèmes. Donc c'est 5 pôles d'activités : l'accueil-écoute-médiation ; prévention des conduites à risque ; accrochage scolaire – et pas décrochage c'est pas pareil – et c'est dedans qu'il y a l'accueil des élèves exclus, mais y a pas qu'eux, c'est un projet parmi d'autres tu vois ; et insertion-culture ; et loisirs. C'est une approche globale de toutes les thématiques et les problématiques qu'on peut rencontrer dans une ville. C'est un accueil sans condition, portes ouvertes [...] les gens tels qu'ils sont. C'est pour ça que depuis tout à l'heure à chaque fois que quelqu'un rentre j'arrête la conversation. Parce que l'accueil a été réfléchi de cette manière-là : priorité toujours, chaque personne qui vient à l'[association de Chevillier] est un invité, et c'est nous qui nous mettons à dispo pour lui et pas l'inverse.

Qu'est-ce que je peux te raconter d'autres ? On est six temps pleins ici sur Chevillier. Un sur Aleco, un sur Vove, plus 4 contrats civiques, des jeunes du quartier qu'on a pris sur 10 mois pour être certains que sur ces 10 mois sur les 20 heures qui doivent à l'association, en échange de la rémunération par l'État : ils en donnent 10 à l'association et ils en gardent 10 pour eux, mais sur la structure, pour leur insertion. Au final en sortant d'ici ils doivent avoir soit amélioré leur chance de trouver un emploi soit en avoir trouvé un, soit une formation. Donc

sur les quatre on a payé le BAFA à deux d'entre eux, un permis, tous vont travailler en aout un job, pas avec nous, mais avec les partenaires, et vont pour une d'elles retourne à l'école alors qu'elle est déscolarisée depuis un an et demi, au lycée autogéré de Paris, la méthode Freinet tout ce que j'aime. Le deuxième rentre à l'école d'éduc spé, et les deux autres on patauge encore. Donc voilà.

Donc chacun de ces 5 pôles se divise en interne en action, y a 3-4 actions par pôles, et on est que six à temps plein en emploi aidé, on est tous adulte relais, emploi tremplin, poste fonjep bref, le fonctionnement d'une association classique quoi.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à l'accueil des collégiens, Vove, Chevilier et Aleco, chaque semaine y a toujours des exclus ?

ARMEL FOSTI : t'en as un là actuellement de [collège X], tu as, l'année dernière on avait 156 élèves de Chevilier, et ben cette année on est à 100, mais à peine. Parce qu'au début du dispositif tout le monde était super inquiet, « ouais le collège se défause »...bon. Il est démontré par l'évaluation à la fois interne, mais à la fois par l'évaluateur externe que le dispositif pousse à ce qu'il y ait moins d'élèves exclus. Comment ? Parce que maintenant l'école n'est plus seule, elle n'est plus en free-lance faire ce qu'elle veut, etc., comme elle a des comptes à rendre à un moment donné : ça remonte à la hiérarchie, on camouflait les chiffres autrement avant, maintenant y a plus trop moyen, on travaille avec des partenaires, etc. qui portent un regard aussi...du coup on voit à deux fois avant d'exclure, et puis on a un fonctionnement, des gamins qui ont été exclus à 90% qui se font pas réexclure, du coup ça fait baisser les chiffres tu vois. Donc voilà c'est plutôt un truc super positif. Moi on m'avait dit « tu vas voir ça va faire appel d'air », ben non la preuve que non. On sait aussi pourquoi ceux qui persistent qui ils sont, tout le monde veut un profil, ça n'existe pas un profil d'élève exclu on arrive pas à le définir. Je sais pas un enfant issu de famille monoparentale pff c'est pas vrai. Y en a qui sont issus de familles on ne peut plus classiques. Par contre on sait ceux qui reviennent pourquoi ils reviennent. Alors c'est trois types de gamins : beaucoup d'enfants immatures qui ont besoin de répéter la bêtise pour comprendre que voilà ; deuxième profil des enfants parentalisés qui ont en charge la maison la famille tu vois pour qui l'école c'est pas une priorité parce que quand la maman travaille et qu'elle est aux quatre coins de l'île de France « j'dois aller emmener le petit frère à l'école à 8h » et ben si y a cours à 8h ben c'est pas grave, voilà y a pas possibilité autrement ; et les troisièmes ce sont des enfants qui relèvent plutôt du milieu spécialisé, mais comme ils sont fermés comme y en a plus ben ils se retrouvent à l'école ordinaire, donc c'est des enfants avec des troubles du comportement, qui relèveraient plutôt des ITEP des choses comme ça, parce qu'il y a pas de place en UPI là tu vois, se retrouve à l'école ordinaire. Donc ils captent rien, ils foutent le bordel dans la classe,

les autres, c'est bien aussi un pote qui fait le con tu peux te foutre de sa gueule, voilà t'es engrainé et puis, ainsi de suite. Voilà trois types de profils qu'on retrouve dans ceux qui persistent.

MYRIAM OUAFKI : les motifs d'exclusion, ça revient...

ARMEL FOSTI : Y a de tout. Les journalistes auraient tellement aimé que ce soit parce que le gamin a mis une baffe au prof ou lui ai craché à la gueule, mais non, c'est plutôt de la bagarre entre eux, y a beaucoup de bagarre entre élèves. Tu vois le rapport qui a été fait par Agnès Nobert, tu vois la mission prévention des violences à l'école. Il est à mon sens honnête. Parce que c'est violent une école, au-delà de la violence exprimée dans les savoirs auprès d'un public qui capte rien et que bon voilà, mais il y a une véritable violence entre élèves, entre eux, ça s'insulte H24, des rites d'initiation du passage, la loi du plus fort, les victimisations, les...y a plein de moments dans la journée d'un gamin où c'est violent. Tu t'es fait insulté, tu t'es fait crié dessus, tu t'es fait bousculé, tu t'es fait taper, t'as été obligé toi même de taper...le prof qui n'est que la énième goutte d'eau qui vient ponctuer toute une journée de merde, bon ben juste lui il a rien fait dans l'histoire, mais c'est lui qui va tout prendre parce que c'est la cent millième goutte de trop. Il a rien à voir là-dedans le prof, et évidemment il peut pas faire autrement que de rentrer dans le jeu du gamin parce qu'il y a 20 témoins, donc il est obligé de répondre. Mais il pourrait parfaitement considérer que c'est pas, que ça lui est pas destiné à lui.

(interruption jeune homme)

MYRIAM OUAFKI : et du coup le service jeunesse il accueille toujours ou ils ont lâché l'affaire ?

ARMEL FOSTI : Ils accueillent toujours.

MYRIAM OUAFKI : Et ils accueillent toujours avec les deux autres collègues ou maintenant les trois ?

ARMEL FOSTI : [Collège X] il boycotte toujours. [Collège du centre-ville] ça a changé de principal du coup y a une réimplantation un peu plus forte, y a une baisse d'effectif à la fois au service jeunesse à la fois à l'[association de Chevillier] donc c'est bien une tendance générale. Parce qu'on s'est posé la question, est-ce que c'est parce qu'il y a un problème avec l'[association de Chevillier] du coup y aurait un report sur le service jeunesse des élèves exclus. Et en fait au final c'est la même.

MYRIAM OUAFKI : mais du coup comment ces deux collègues choisissent entre l'[association de Chevillier] et le service jeunesse ?

ARMEL FOSTI : et ben tu vois la merde ! Autant y avait une clarté autrefois, qui était ce qu'elle valait, mais moins de quatre jours [association de Chevillier], plus de 5 jours PRE,

définitif la sauvegarde. Aujourd'hui c'est au petit bonheur la chance. Les CPE selon l'impact qui veulent donner à l'exclusion les envoient sur ... c'est au petit bonheur la chance, le choix, le tri reste une nébuleuse pour tout le monde. Globalement tu es de [collège X], tu es du [quartier d'ici], on t'envoie à l'[association de Chevillier], tu es d'un autre territoire on doit t'envoyer là-bas.

On a aussi étoffé le dispositif par un psy qui vient une fois par semaine qui est mis à disposition par le PRE. Qui reste un PRE qui s'occupe des 0 à 16 ans. Il nous a mis gracieusement un psy à dispo. Donc des groupes de parole, ça vient apporter en marge une offre supplémentaire pour les gamins accueillis à l'[association de Chevillier].

(Interruption du jeune homme « le problème c'est que les gamins ils veulent être quelqu'un de dehors »...)

ARMEL FOSTI : Thomas Sauvadet, lui il croit qu'il a inventé l'eau chaude. Nous on a lu ça avant. Et je le dis sous témoin, il y a des facettes de la cité même après y avoir travaillé pendant 20 ans qu'après que lui là il me l'ai expliqué *(en parlant du jeune homme)*. Sofiane a rencontré...on a été terrain d'étude pour deux équipes de sociologues, la mission prévention des conduites à risque de Saint Denis et de Paris après le plan Crac, ils ont fait une étude sur l'économie parallèle. Et donc Malika Maouche qui est sociologue a conduit cette étude sociologique de comment on rentre dans le business, dans l'économie parallèle, l'économie souterraine. Il y a eu l'[association de Chevillier], il y a eu Paris la Goutte d'Or, et Marseille je crois. Elle avait besoin de comprendre les ficelles. Moi j'avais demandé à Sofiane de l'éclairer de ses lumières, c'est un jeune de Chevillier, il a grandi dans la cité, il a été scolarisé à Chevillier, pour dire comment ses potes étaient tombés ou étaient rentrés dans le business. Sofiane en a parlé très librement avec elle, et moi-même j'ai appris des choses, alors que ça faisait 20 ans...Mais il y a des choses qu'ils ne disent pas. C'est pour ça que ça que je lui confère encore, ce docteur « S-cité », le S c'est un titre de noblesse. Mais juste depuis il a l'impression d'être le roi du pétrole.

(Sofiane continu sur ces propos... « Les jeunes ils voient la réussite que dans ça, la violence à l'école c'est une sorte de tremplin pour dehors, et le problème dans cette ville c'est que les gens qui réussissent ils se barrent donc au final les seuls exemples qu'ils ont c'est l'autre camp. Etc. »)

Interruption de la vice-présidente de l'[association de Chevillier] (maîtresse d'école), suivi d'un monsieur dit avec humour « pilier de l'[association de Chevillier] ».

MYRIAM OUAFKI : Bon je vais pas vous déranger plus longtemps je vous ai déjà pris tellement de temps. Donc c'était très intéressant.

ARMEL FOSTI : le petit qui est venu tout à l'heure, c'est un enfant exclu, qui n'habite même pas le quartier, qui était venu en exclusion y a un an et demi. Et depuis il revient régulièrement.

MYRIAM OUAFKI : Y a eu un point d'accroche

ARMEL FOSTI : Mais y en a plein des comme ça. Parce qu'il peut venir n'importe quand pour n'importe quelle occasion pour n'importe quoi.

MYRIAM OUAFKI : ben écoute je te remercie...

Dispositif de Lyson

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Lyson	Association	Gaëtan Helou, Directeur adjoint de l'association	07/05/2012 01:02:51	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Donc si vous voulez bien me dire comment ça s'est mis en place.

GAËTAN HELOU : En fait, si on fait la genèse de ce dispositif, je rappelai que dans les grands centres urbains, les politiques réfléchissaient à « comment accompagner les jeunes sur le chemin de la réussite » parce que pour le coup on s'attache quand même pas mal à décrire les symptômes visibles d'une société par ses travers. Il y a ceux qui ratent, ceux qui échouent, ceux qui tombent auxquels il faut porter une attention particulière ce qui est normal ; parce que pour le coup on mesure aussi la solidarité d'une société à l'attention qu'on porte à l'autre. Et donc les grands centres urbains avaient déjà réfléchis à ce dispositif-là et moi j'avais déjà expérimenté ce type de dispositif dans un ailleurs professionnel. Donc je sais de quoi on cause quand il s'agit de prendre en charge sur un temps déterminé un public, pour vérifier après que ce qui est mis en œuvre fonctionne plus ou moins et que le prescripteur puisse récupérer ce public là pour continuer de travailler avec. Là, en l'occurrence il s'agissait avec la ville de Lyson dans un premier temps et le conseil général dans un deuxième temps de construire quelque chose. Dans un premier temps, la ville de Lyson était un peu en difficulté parce qu'il manquait de... donc je vais être propre hein dans l'énoncé des motifs, parce qu'ils étaient en panne de ressources humaines. Ils avaient rencontré une difficulté liée à une gestion de ressources humaines et ils demandaient à notre association de construire quelque chose parce qu'il y a une habitude, une récurrence des interventions sociales et pédagogiques. On a dit « d'accord, mais on va faire à notre sauce ». Donc on s'est appuyé sur ce qui existe dans la région de Lille parce qu'on avait envoyé nos éducateurs il y a deux ans en amont sur des colloques à Lille sur des questions de scolarité. On s'est appuyé aussi sur ce que moi j'avais pu développer sur deux collectivités territoriales dans le sud de Paris pour proposer quelque chose de locale. Et donc on a dit « bah voilà nous on conçoit ce dispositif comme ça ». Donc on avait travaillé avec la réussite éducative de la ville de Lyson, on a travaillé avec les principaux des collèges et à l'époque on a travaillé avec une personne qui est maintenant partie dans la région de Sète, je crois, qui dirigeait le collège [Barbier]. En fait souvent on dit que le projet, le processus compte plus que les personnes qui l'animent ; sur ce genre de

dispositif on peut s'apercevoir que c'est un peu faux dans le sens où les personnes mobilisées sur la question de la scolarité des enfants et des jeunes portent des valeurs humaines relativement fortes et sont amenées, du fait qu'il faut éviter le décrochage parce que le décrochage c'est la porte ouverte à l'école de la rue. Donc on a dit puisque l'école de la République cherche les moyens de lutter contre l'école de la rue sur les quartiers populaires dans lesquels on travaille, on a dit, construisons quelque chose de souple et d'adapter à ses enfants que l'école met hors jeu pour le coup, parce que l'école reconnaît que lorsqu'elle exclue un élève, c'est parce que elle ne se sent plus les forces de bien l'accompagner. Donc nous on a dit, bah on n'est pas l'école, pour nous au niveau des principes il est hors de question de faire l'école après l'école. Donc on construit quelque chose d'adapter qui va peut être paraître insatisfaisant au niveau des exigences des principaux des collèges, de leur responsable adjoint, de leur responsable pédagogique, mais c'est la réponse d'une structure qui fait du périscolaire voilà. Donc en fait, c'est partant de ça, arrivée de cette volonté-là qu'on a fait une proposition aux principaux des collèges à la réussite éducative de la ville de Lyon et puis on a fonctionné comme ça pendant un an en ajustant. C'est à dire que la 1^{ère} proposition n'est pas la même que le fonctionnement d'aujourd'hui, parce que pareil, je pense qu'on avait la crainte de se voir submerger par l'apport d'enfants exclus des collèges et pour le coup on s'aperçoit que non, que les exclusions sont très ciblées, que les principaux des établissements, que leurs CPE font extrêmement attention dans leur orientation sur ce dispositif et on n'a pas... on n'est pas débordé par la foule comme ça avait été imaginé au départ. J'ai l'impression que c'est un dispositif aujourd'hui qui répond plutôt bien à la demande qui est de dire « il faut accompagner ces enfants-là avant qu'ils ne décrochent ». Voilà ce que je peux en dire après par rapport au préalable. C'est vrai qu'on a cherché à s'adapter à la demande tout en tenant compte de nos limites. Parce qu'on est pas une structure malléable, plastique qui fait de l'adaptation permanente. On répond à l'aléa de façon récurrente parce que c'est impossible en termes d'organisation du travail et surtout en termes pédagogiques parce que si on pose des principes c'est pas pour qu'il y ait des exceptions régulières donc il y a des situations pour lesquels on dit qu'on est pas compétent. Voilà et maintenant le fait que les principaux des collèges et leurs CPE orientent et font le choix d'orienter, parce que le déclencheur est à ce niveau-là, au niveau des établissements scolaires. Les établissements scolaires savent mieux que quiconque ce qui conviendrait au conditionnel pour les élèves dont ils ont la charge, voilà. Et nous ce qu'on dit, bah on n'est que leur réceptacle. Donc vous êtes les responsables de cette prescription. Donc vous déterminez les critères à partir desquels vous jugez bon d'exclure un élève et de prescrire un accompagnement extérieur par notre service [...] et nos éducateurs de la prévention spécialisé.

Souvent on dit « personne d'autre que moi, ne sait ce qui est bien pour moi », pour le coup c'est vrai ça comme déterminant, il n'y a que moi qui sait ce qui est bien pour moi. Et donc on a pris ce parti pris pour les principaux de collèges qui sont quand même responsables de leur établissement devant l'inspection académique. On a dit il n'y a que vous, qui êtes en mesure de dire si le dispositif qu'on construit répond aux soucis que rencontrent cet élève particulier et charge à vous après de faire le choix de l'orienter ou pas. Parce que nous on n'est pas dans les arcades de cette décision-là, on se fait confiance, on est un groupe de professionnels qui partageons une même attention celle de dire qu'il ne faut pas que l'école de la rue prenne le pas sur l'école de la République. Donc il y a des situations pour lesquelles ce dispositif-là ne convient pas. Et les principaux, leurs CPE ont le pouvoir de dire « bah non, ça ne nous convient donc on voit en interne comment soit le prendre en charge, soit l'exclure du système parce que la réponse que vous proposez n'est pas adaptée »

MYRIAM OUAFKI : D'accord. Il y a combien de collèges sur...

GAËTAN HELOU Sur Lyson il y a 3 collèges, le collège Dali, le collège Barbier, et Picasso.

MYRIAM OUAFKI : Les trois participent au...

GAËTAN HELOU : Oui. On a, à l'origine si on fait un peu le jeu de l'histoire, on a essentiellement travaillé avec Barbier qui était à l'initiative presque à la manœuvre si on peut parler de capitaine de bateau, presque à la manœuvre dans la mobilisation de ces collègues de l'Éducation nationale. Picasso et Dali ont beaucoup suivi parce qu'il y a un intérêt manifeste parce que c'est toujours intéressant de travailler avec un tiers, parce que nous ce qu'on dit c'est que nous sommes des acteurs complémentaires de l'éducation. On ne fait pas de l'éducation comme à l'école, on n'est pas sur les savoirs fondamentaux, on est sur autre chose. Et donc à l'époque, c'était Barbier qui était un peu à la manœuvre pour mobiliser les collègues de l'Éducation nationale et puis Mme Chouart aujourd'hui et Mme Mousti portent encore certains des principes qui ont animé le montage du projet à l'origine et puis elles ont accueillis et je pourrais presque dire, on a accueillis parce qu'on fait partis de cette communauté éducative, Mme Nadège Poulain qui venait d'un ailleurs, qui venait d'Avrai sur Robert Doisneau et qui a prit le temps aussi de prendre connaissance du dispositif et de s'en imprégner. Voilà

MYRIAM OUAFKI : D'accord et vos interlocuteurs privilégiés du coup c'est les profs principaux.

GAËTAN HELOU : Alors on est descendu d'un cran parce qu'on ne peut pas mobiliser les profs principaux comme ça tout le temps, il y a la question de la disponibilité qui joue et il y a la question de la gestion des affaires intérieures de l'établissement. Donc on travaille plus avec les conseillers d'éducation à l'intérieur des établissements.

MYRIAM OUAFKI : Ok. Et du coup si j'ai bien compris c'est eux qui entre guillemet sélectionnent les élèves qui seraient...

GAËTAN HELOU : Avec les profs concernés

MYRIAM OUAFKI : à l'origine de la sanction.

GAËTAN HELOU : Oui, souvent ce qu'il se passe, bon je ne vais pas faire le nombre de voix, souvent ce qu'il se passe c'est un prof excédé par le comportement d'un enfant, il dit « voilà, moi celui là j'en peux plus, il faut trouver une mesure qui marque le franchissement d'une limite » et cette mesure c'est souvent l'exclusion. Soit à l'interne, parce que l'Éducation nationale accueille des inclusions, soit les exclusions de courtes durées. Et là pour le coup, les exclusions de courtes durées, nous on propose une prise en charge. Mais souvent le conseiller principal de l'éducation dit « voilà ok, j'entends la demande ». C'est une procédure simple, on n'est pas obligé de réunir un conseil spécifique pour traiter cette question-là. A l'intérieur, il convoque la famille et là la famille dit « bon bah voilà », « ah bon pourquoi ? Qu'est-ce qu'il se passe ? Non nous on n'a pas de problème ! ». C'est souvent ce qu'il se passe, il y a un déni important et manifeste par les familles et puis dans une autre part c'est « bon bah oui vous avez des difficultés, nous aussi, mais on ne sait pas quoi faire ». L'école propose une prise en charge adaptée par un tiers, le service [de l'association], donc on dit bah ok la famille accepte, rencontre les parents. Parce que pour nous c'est une exigence, on n'accueille pas les publics sans avoir rencontré les parents.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : Voilà, mais c'est bien une préconisation qui part de l'établissement scolaire.

MYRIAM OUAFKI : Ok. Donc vous arrivez tous à les voir avant de les prendre en charge

GAËTAN HELOU : Oui.

MYRIAM OUAFKI : Et vous savez à peu près, du coup vous accueillez combien de...

GAËTAN HELOU : A ce jour ?

MYRIAM OUAFKI : Oui

GAËTAN HELOU : Alors à ce jour, je n'ai pas les petits derniers de la semaine dernière, parce qu'il y avait des congés scolaires, euh... il faut faire 29+9, donc on doit être à 38/37.

MYRIAM OUAFKI : A l'année ou à la semaine ?

GAËTAN HELOU : Depuis le mois de novembre

MYRIAM OUAFKI : Ah depuis le mois de novembre

GAËTAN HELOU : Ouais

MYRIAM OUAFKI : Et depuis quelle année...

GAËTAN HELOU : Nous on a ouvert le dispositif en 2010.

MYRIAM OUAFKI : 2010 d'accord. Et chaque année c'est régulier le nombre d'exclus qui...

GAËTAN HELOU : non, non non ça dépend. L'année dernière on a accueilli moins de jeunes exclus. J'ai deux explications très logiques : l'an dernier, un établissement, on a beaucoup moins travaillé voire pas du tout avec Barbier parce que c'était une année de transition. Mme Nadège Poulain prenait ses responsabilités, prenait ses marques et c'est un mécanisme simple dans les organisations. Quand on a une personne qui arrive, qui prend ses marques et qui remplace, ou qui, enfin moi je considère qu'on ne prend jamais la place de quelqu'un. On arrive, on fait sa place et c'est tout de suite pour autre chose. Pour le coup, elle venait de prendre ses fonctions et le temps de se consacrer à son établissement scolaire à l'interne. Elle n'a pas eu le temps de s'occuper de ce qui se passait autour. Dans ce grand autour, il y a du temps de travail qui est organisé avec l'Éducation nationale, les collèges qui gèrent aussi des établissements scolaires autour, mais l'associatif qui est encore une périphérie autour de l'établissement compte moins parce que quand on prend ses marques, on va tout de suite sur du concret, de l'opérationnel. On fait moins j'ai envie entre guillemets de représentation, on s'attache moins à son environnement parce qu'on se concentre vraiment sur son objet de travail. Voilà. Donc c'est normal, donc pour le coup on a plus travaillé avec les établissements Dali et Picasso et là cette année on a repris un rythme de travail qui est régulier et qui... Je n'ai pas envie de dire normal parce que pour moi c'est pas normal d'envoyer les enfants dehors, mais un rythme de travail régulier. Voilà je pense que c'est le bon terme...

MYRIAM OUAFKI : toutes les semaines, vous avez un accueil

GAËTAN HELOU : bah oui malheureusement

MYRIAM OUAFKI : ils vous appellent et ils vous envoient tout de suite ou c'est...

GAËTAN HELOU : ah non

MYRIAM OUAFKI : ...ou vous êtes prévenu ?

GAËTAN HELOU : il y a une procédure simplifiée ou on dit : suivant les heures d'ouverture de notre service [de l'association], les établissements scolaires peuvent appeler. On fixe un rendez-vous avec les familles sur des temps inscrits. Voilà on ne donne pas rendez-vous comme ça tout le temps en permanence. L'idée aussi c'est de comprendre que pour l'école de la République il y a un cadre et le cadre c'est les heures d'ouverture des équipements, larges plutôt parce que comme on travaille avec la population on a un cadre de travail qui est relativement large. Et on donne rendez-vous aux familles sur ces temps-là, en disant que « ça peut être le mardi, le jeudi, le vendredi, mais c'est là et pas ailleurs et c'est sur notre équipement avec nos professionnels pour les difficultés de la scolarité de votre enfant suivant les préconisations du responsable d'établissement et vous, parents vous avez le droit de dire, on veut ou on ne veut pas ». Parce que ce n'est pas qu'on est inclusif, mais comme parent

c'est toujours difficile de se voir reprocher son enfant « c'est un peu n'importe quoi et que heureusement... », ça peut être perçu comme ça hein ? Je ne dis pas que c'est ce qui est dit parce que pour le coup ce serait vraiment n'importe quoi en termes de pédagogie, mais ce qui peut être perçu par les parents c'est « mon dieu ! J'ai un mouton noir dans la famille, heureusement que eux ils sont là et qu'ils voudront bien comprendre parce que moi je suis dans mon rôle de parent et j'y comprends rien ! ». Voilà on se garde bien de discours moralisateur et culpabilisant parce que pour le coup c'est très désagréable, et c'est pour ça qu'on a des parents aussi qui peuvent renoncer à toutes les structures d'accompagnement. Parce qu'ils sont renvoyés dans leur angle de maître de parent, ils sont culpabilisés, moralisés tout ça et pour le coup ils se libèrent de toutes pressions d'équipes éducatives.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. Et il y a un bilan qui est fait après avec eux ?

GAËTAN HELOU : Oui. Alors avec les parents directement non. Par contre on emploie un subterfuge. Le service qui prend en charge ces enfants là, c'est un service qui existait auparavant. C'est un service qui fait de la médiation sociale et familiale et c'est un service qui fait de l'accompagnement à la scolarité. Sur ce dispositif là, on intervient au sein des familles pour accompagner les enfants sur de la méthodologie de travail, pour faire les devoirs. On fait aussi les devoirs, mais principalement on intervient sur de la méthodologie de travail. Sur ce service là, on fait aussi de la médiation sociale et familiale, c'est à dire qu'on se met entre une institution de type scolaire ou autre et les familles et on fait de la médiation c'est à dire est ce qu'il y a des choses qui sont non comprises, on revient dessus, on réexplique, parce que pour le coup on essaye de ne pas faire à la place de, mais avec pour que les familles soient vraiment au cœur de leur solution pour ce qui ne fonctionne pas bien. Et ce dispositif là vient en plus, donc les parents dont les enfants ne fonctionnent pas bien à l'école, on peut les rencontrer aussi par un autre biais. Voilà et donc on continue l'accompagnement.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. C'est une sorte de passerelle du coup pour...

GAËTAN HELOU : Voilà. Nous ce qu'on considère... Au départ, dans les attendus pédagogiques, on disait et on est encore persuadé de notre fait, c'est à dire que ce dispositif là c'est un sas, c'est un sas qui permet à l'enseignant et à l'équipe d'enseignant de se... pas de prendre du recul, ni de se reposer, mais en tout cas de dire « bon là l'enfant est pris en charge par un tiers dans une structures adaptée, pour un temps donné, il rencontre la famille en amont de la prise en charge et la famille a la capacité de dire oui ou non et puis comme c'est un service habilité et qui fonctionne sur la famille, la scolarité et la médiation, et ben ils ont la possibilité après de rencontrer la famille ». Je disais aussi que ce service là est intégré dans quelque chose de plus grand, parce que [l'association] pour le coup c'est une association de prévention spécialisée. Donc on travaille avec des éducateurs de rues, et il ne faut pas se

leurrer. Les éducateurs quand il y a des jeunes qui sont dehors, ils voient bien que c'est pas l'heure déjà d'être dehors et que c'est pas normal entre guillemet d'être dehors alors que c'est le temps de l'école. Donc les éducateurs savent très bien faire ça, ils vont à la rencontre des jeunes et leur disent : « qu'est ce que tu fais dehors ? On sait que la semaine dernière tu étais éventuellement en charge par ce dispositif là c'est quand même curieux que tu ne sois pas à l'école, qu'est ce qu'il se passe ? » Voilà. Et pour le coup, il y a une bonne complémentarité entre ce dispositif local qui est l'accompagnement des élèves exclus, les services de prévention spécialisée sur Lyson et le service de la réussite éducative de Lyson, parce qu'on a décidé, là ça fait une bonne année et demi de resserrer les liens pour dire les enfants, les familles avec qui nous travaillons, ça se trouve on les connaissait aussi. Et donc en effet, de jouer une partition comme ça à trois niveaux.

MYRIAM OUAFKI : C'est le partenariat principal sur ce dispositif ?

GAËTAN HELOU : Oui oui. En fait, il y a 4 acteurs qui sont mobilisés sur la question : l'Éducation nationale, notre association avec principalement sur [ce service là] et sur le service de prévention spécialisé et la réussite éducative de Lyson donc il y a 4 dimensions. C'est pas simple en terme de partage d'informations parce que chacun a son identité professionnelle, chacun a ses attendus de fonctionnement, chacun à un langage technique et pédagogique, donc on a mis un petit peu de temps à essayer de s'accorder. Maintenant ça va mieux, mais pour le coup c'est intéressant parce que ça permet à chacun aussi de se décentrer.

MYRIAM OUAFKI : Hum

GAËTAN HELOU : Parce que si on fait ce travail là c'est pas parce que dans le projet c'est écrit il faut que ça fasse du partenariat, c'est parce que chacun des acteurs pensent que l'autre est capable de faire quelque chose de cohérent et réponde à un problème donné. Voilà.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. Et dans les modalités de prise en charge, il y a un protocole régulier ?

GAËTAN HELOU : oui

MYRIAM OUAFKI : D'ailleurs je ne sais pas si dans le dispositif, c'est possible de faire venir le jeune n'importe comment dans la semaine où il y a un jour particulier.

GAËTAN HELOU : en fait on est en revenu, au départ on était figé parce qu'on a dit bah non, nous on est aussi... Et puis c'était l'année de mise en œuvre, donc c'était le démarrage donc on disait bah non comme on démarre, on ne peut pas faire n'importe quoi, donc on fige les modalités d'accueil. Donc on départ on disait que c'était du lundi au vendredi, de telle heure à telle heure. Et puis c'est tout. Voilà donc la deuxième année on a dit « ah oui, mais quand même les partenaires sont un peu déçus de ce fonctionnement et qu'on ne peut pas en interne revoir l'organisation pour qu'on puisse être plus fluide. Donc on a dit quand même si on se

fluidifie trop on va se perdre, il y a la législation du travail qui dit qu'on fluidifie rien du tout, la semaine de travail c'est comme ça. Donc on a regardé nos conditions d'organisation, on a vu les remarques des partenaires : ce qui était possible de faire en termes d'organisation et de contenu surtout parce que c'est pas parce qu'on s'organise que, ça y est, le contenu suit, il faut aussi adapter le contenu à nouveau. Et donc c'est ce qu'on a fait. Et aujourd'hui par exemple, les élèves exclus sont pris en charge du lundi au vendredi, plus si affinité, mais ça nous on ne le détermine pas en amont, ça dépend de l'Éducation nationale. Donc on part sur un minimum de 3 jours à 8 jours parce qu'au bout de 8 jours, il y a la réunion d'un conseil d'établissement qui vise une exclusion administrative. Donc là c'est il y a un rapport et tout ça. Donc entre 3 et 8 jours, nous on peut prendre l'élève en charge. On peut le prendre en charge à compter du lundi, du mardi ou du jeudi.

MYRIAM OUAFKI : d'accord

GAËTAN HELOU : le vendredi, bon c'est plutôt pour nous le temps des bilans individuels en groupe avec les établissements scolaires. Donc on s'abstient d'accueillir une personne le vendredi. Par contre, du lundi au jeudi c'est possible. Donc en fait, il y a quelque chose qui marche pas mal dans les établissements sociaux et médico-sociaux c'est ce qu'on appelle l'accueil séquentiel. L'accueil séquentiel c'est quelque chose dont on s'est inspiré, en fait on a rien inventé, quand je disais, au début qu'on s'est inspiré des expériences lilloises et des grands centres urbains, pour le coup ça existait déjà avant donc on n'allait pas inventer un truc sans s'appuyer sur le patrimoine qui était déjà engrangé par les autres. Donc on s'est inspiré de ces expériences là, et comme [notre structure] c'est un établissement social et médico-social, et que dans ces établissements sociaux ou médico-sociaux, il y en a qui fonctionne sur de l'accueil séquentiel. L'accueil séquentiel en fait ce sont des modules pédagogiques qui sont proposés aux publics, aux usagers des établissements. Donc on dit « voilà, tu viens le lundi le matin, donc lundi matin ça va être ça ». Et ça c'est invariant, c'est inconditionnel. Et puis suivant le jour d'arrivée de l'utilisateur entre guillemet, on a quelque chose qui est très normé et le public il trouve sa place à l'intérieur. Et chacun, en fonction du temps de la prise en charge, aura de la méthodologie de travail, aura une réflexion sur son parcours scolaire et une projection dans un avenir parce que pour le coup une des missions de l'école c'est de former les élèves à trouver leur place dans la société, dans un ensemble plus vaste. Bon ça je ne sais pas comment ça s'écrit au niveau de l'Éducation nationale, mais on prépare bien les enfants à devenir de jeunes adultes responsables. Donc ça passe soit par un parcours de formation, soit par projet de vie. Donc on a de la méthodologie scolaire, on a quelque chose qui attrait au projet de formation et au projet de vie, on a quelque chose qui attrait à un travail de groupe, à une réflexion sur qu'est-ce qu'on attend de moi à l'école en tant que collégien, parce que c'est

quand même particulier. Moi ma place dans la société, mes parents, mes copains tout ça et puis quelques choses sur les conduites à risques. Parce que pour le coup, se retrouver exclu de notre établissement scolaire c'est pas rien, c'est qu'on a produit quelque chose qui est hors norme et la réponse sociale de l'établissement scolaire c'est de dire « bah là stop, dehors ! ». Voilà c'est comme un sport qu'on trafiquer et l'arbitre il dit « non carton rouge, tu vas t'asseoir sur le banc, tu vas te reposer, tu fais ce que tu veux, mais là tu n'es plus sur le terrain ». C'est la modalité de réponse que l'Éducation nationale a et nous comme on est complémentaire de l'éducation, et bah on est dans cette périphérie et on joue cette partition et on dit « bah on va vous proposer une réflexion sur ce qui vous a conduit à cette situation parce que ce n'est pas rien. » C'est pas parce que le prof a dit ce matin j'ai pas eu mon café, que ça y est le premier qui rigole en classe, c'est dehors quoi ! C'est pas ça ! Et comme aussi on s'abstient de tout jugement sur les professionnels de l'éducation, on se garde bien de juger dans quel état était la personne qui a prononcé ou qui a insisté lourdement pour que ce gamin là en particulier soit mis dehors. Parce que ça c'est facile et puis le deuxième principe c'est aussi de dire que nous on ne souhaite pas que les autres aient cette largesse d'esprit de juger comme ça à l'emporte pièce la qualité du travail qu'on mène.

MYRIAM OUAFKI : vous avez connaissance des motifs d'exclusion justement ?

GAËTAN HELOU : oui

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et il y a des choses qui reviennent ? Ou c'est vraiment varié ?

GAËTAN HELOU : il y a eu... en fait ce sont souvent de gros écarts qui sont produits en classe : des cas d'insultes graves et répétés, des cas de violence... pas psychologique, parce qu'ils ne sont pas dans un per... les enfants n'ont pas de perversité telle qu'ils font des manigances, ils se disent « allez, c'est le mouton noir de l'équipe pédagogique... ». Donc ils sont à mon avis, pas dans ce processus-là, mais en fait ce n'est pas de la violence physique parce que pour le coup ça arrive cette violence physique et exercer contre les professeurs, faut pas se leurrer et là c'est très grave et c'est souvent des exclusions définitives, mais c'est cette violence répétée, des mots, des comportements, des attitudes, qui font que les professeurs disent « bon là stop ». C'est aussi du non travail, c'est à dire des élèves ne travaillent pas en classe de façon délibérée. Ils font autre chose, ils font leur truc d'iPhone, leur truc de multimédia là, ils s'envoient des SMS, donc ils s'organisent pour ne pas travailler en classe. Ça peut arriver aussi que les enfants s'excusent d'eux-mêmes donc ils tournicotent là dans les couloirs de l'établissement, très peu parce que l'équipe pédagogique de l'établissement fait en sorte que les enfants soient bien en classe au moment où ils doivent être en classe. Et puis, qu'est ce qu'on a eu d'autre... Et un cas, ou en tout cas une situation qui a été un peu... pas minime c'est pas le terme, mais qui nous a posé question. C'était une jeune fille qui avait

ouvertement critiqué une prof sur Facebook et donc comme il y a... pas un temps de réponse... mais en tout cas un... une obligation de réserve ce que l'on écrit sur ce type de média, la réponse de l'établissement c'était de dire « bon là quand même c'est un message public qui est destiné à un plus grand nombre, donc on n'écrit pas comme ça n'importe quoi, on est responsable de ce que l'on produit ». Et là pour le coup la sanction a été imparable parce que la gamine, dont il s'agissait d'une jeune fille a été exclue... temporairement pour qu'elle puisse réfléchir à ce qu'elle faisait parce que écrire n'importe quoi, que ce soit partager, reléguer, ça construit comme quelque chose de masse, et dense contre une personne, c'est presque pénalement répréhensible pour le coup parce qu'on est sûr de la diffamation, sur du mensonge, on ne sait pas trop, mais en tout cas, c'est pas très journalistique ce truc-là et c'est pas très objectif. Voilà et donc comme les propos étaient très sévères à l'encontre de cette prof, l'école a pris la décision d'exclure temporairement cette gamine. Donc en fait, il y a des gestes récurrents, c'est souvent ce qu'on appelle les incivilités, des comportements négatifs en classe, une absence de travail aussi. Et puis ces comportements à la marge qui sont facilités par les médias, parce qu'aujourd'hui c'est très facile de prendre la parole sur un média, on crée un compte, on dit celui là c'est un gros nul, tout le monde rigole, fait partager, ça crée quelque chose d'énorme et la personne qui se rend compte de ça se dit : mais c'est pas vrai ça... Voilà, mais c'est ces trois phénomènes là auxquels on est confronté.

MYRIAM OUAFKI : d'accord et si j'ai bien compris, est-ce que c'est en fonction de ça ou alors d'autres choses que ces élèves participent à tel module ?

GAËTAN HELOU : Non ils font tous plus ou moins la même chose.

MYRIAM OUAFKI : d'accord

GAËTAN HELOU : de façon plus ou moins dense, parce qu'on ne réserve pas le même programme à une personne qui vient 3 jours et qu'à une personne qui fait 5 ou 8 jours. Parce qu'une personne va pouvoir répéter, parce que pour le coup, quand on est absent 8 jours c'est que c'est quand même plutôt important. Parce qu'aussi les établissements scolaires prennent la responsabilité de la gradation de la sanction. Une personne qui est exclue 3, 4 jours, bon c'est que l'acte en lui même n'est pas aussi important qu'une personne qui s'est faite exclure plus longtemps. Donc il y a quelque chose aussi qui est liée à l'importance du fait qui a généré l'exclusion. Donc une personne qui est exclue 4 jours ne fera pas les modules de façon intense qu'une personne qui est exclue 8 jours. Pour une personne exclue 8 jours on va se permettre d'insister lourdement sur 2, 3 aspects quand même. Quitte à insister vraiment très lourdement sur l'aspect générateur, les conséquences, ce qui est attendu et puis le projet. Parce que ce qui est intéressant aussi c'est de se projeter. C'est à dire qu'en soi, le dispositif est un sas, il permet de s'arrêter, de se poser des questions, de se regarder aussi et puis de se

poser des questions sur son avenir parce que pour le coup c'est quelque chose qui ouvre aussi sur un après. Parce qu'il y a une obligation de scolarité jusqu'à 16 ans. Les enfants sont obligés d'être scolarisés voilà, c'est la loi, donc on est obligé de retourner dans son établissement d'origine. Donc il faut se projeter dans cet avenir là c'est à dire qu'on est sorti temporairement, mais comme on dit, il faut bien y retourner. Et on y retourne comment ? Dans quelles conditions ? Comment on se prépare ? Donc on rencontre le conseiller principal d'éducation pour préparer ce retour. Le principal d'éducation a la charge de travailler avec le prof qui a généré l'exclusion. De dire voilà, où est ce qu'il en est de son parcours dans ce cas. Nous aussi il faut qu'on se prépare à accueillir cet enfant qu'on a mis dehors. Donc en fait il y a un double mouvement qui est parallèle. Maintenant ça marche mieux, au départ c'était un peu compliqué parce que les profs disaient « oh non c'est bon ils sont dehors, il faut qu'ils y restent ». C'est normal parce que c'est humain. Quand on se débarrasse comme ça d'une situation, c'est qu'on ne veut plus la revoir. C'est logique. Enfin moi en tout cas, humainement je comprends ça.

MYRIAM OUAFKI : Oui

GAËTAN HELOU : Mais comme il y a cette obligation de scolarité, on est obligé de reprendre et d'accueillir à nouveau un élève qui est passé par quelque chose d'extérieur à l'Éducation Nationale mais qui revient parce que lui c'est son obligation d'élève de revenir, mais en même temps, l'établissement a aussi l'obligation de l'accueillir de nouveau parce que c'est sa responsabilité. Et ce sont deux mouvements qui fonctionnent comme ça en même temps, mais pas dans la même géographie. Et nous on pense que c'est important de mesurer si on est au clair par rapport aux conditions de retour, que l'élève ait bien intégré son métier d'élève, le fait que c'est important sa scolarité, parce que ça ouvre un avenir social et professionnel. Moi je ne connais pas, je fais une petite guillemet, moi je ne connais pas de parents démissionnaires. Parce que depuis le temps que je fais ce travail là avec les jeunes, leurs parents et les partenaires, j'ai vu des parents inquiets, mais je sais que sur les quartiers populaires sur lesquels on travaille, les parents sont inquiets du devenir social de leurs enfants et avec leurs mots, avec leur force et leur sang, ils essaient de faire que ça ne soient pas trop bancal. En tout cas, les parents nous disent « non non, moi j'ai pas envie qu'il fasse ce que je fais, j'ai pas envie qu'ils connaissent ce que moi j'ai connu, il faut que ça soit mieux, quitte à lui dire débrouillez-vous, faites que, c'est votre boulot là, faites que ça soit mieux, mais là moi c'est pas facile en tant que parent. »

MYRIAM OUAFKI : Hum

GAËTAN HELOU : Souvent ils nous disent ça. Et on dit « ah bah oui, mais quand même c'est vous les parents »

MYRIAM OUAFKI : *(rire)*

GAËTAN HELOU : Donc il y a aussi cette... ce jeu là qu'il faut jouer. Parce que moi ce que je dis, les premiers éducateurs c'est les parents. Ce n'est pas les éducateurs de prévention spécialisé, nous on est des acteurs complémentaires donc on est à côté, on est missionné, notre travail il est clair, il est borné par le conseil général et puis les parents bah dans la situation sociale dans laquelle ils sont, sans leur jeter des cailloux parce que c'est très facile, on dit bah on peut faire quelque chose ensemble, mais pour que votre enfant soit sur les bons rails. Voilà et ça marche plutôt pas mal.

MYRIAM OUAFKI : d'accord

GAËTAN HELOU : ça marche plutôt pas mal parce que la dernière fois on partageait avec monsieur Bartolone et on se disait que dans « allez, 7 à 9 cas sur 10, il n'y a pas de récédive ».

MYRIAM OUAFKI : Parce que vous pouvez accueillir à nouveau, dans ces cas là ou... ?

GAËTAN HELOU : Oui on accueille de nouveau, il faudrait que je reprenne mes données chiffrées que je vous les communique. L'année dernière, sur 17 accueils, on a accueilli une fois ou deux des élèves qui étaient déjà passé par ce dispositif. Voilà

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et les autres, ça veut dire qu'ils n'ont pas eu d'exclusion à nouveau...

GAËTAN HELOU : Voilà. Ou alors ils ont été exclus définitivement.

MYRIAM OUAFKI : Ah oui.

GAËTAN HELOU : Parce que c'est possible aussi

MYRIAM OUAFKI : Oui biensûr. Et ça vous arrivez à le savoir ?

GAËTAN HELOU : Alors on arrive à le savoir, donc oui quand les élèves sont dehors. Mais l'année dernière, sur le groupe de 17 élèves, dont 1 ou 2 avaient été exclus de nouveau, j'ai pas envie de dire qu'il y en a eu pas mal qui se sont fait exclure définitivement parce que ce serait faux. Il y en a peut être 1 ou 2 qui ont exclus définitivement du système scolaire.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. Et par rapport aux exclusions, donc du coup, ils ne vous envoient pas tous les élèves qu'ils excluent si j'ai bien compris, ils envoient uniquement ceux... ça veut dire que du côté des éducateurs de rue...

GAËTAN HELOU : Ouais

MYRIAM OUAFKI : Ils repèrent aussi ceux qui ont été exclus et que vous, vous en n'avez peut être pas eu connaissance et ils ont la possibilité de les amener au dispositif ou justement ça passe par autre chose ?

GAËTAN HELOU : non ça passe par autre chose. Parce que s'ils sont en dehors du système scolaire, c'est qu'il y a une raison. Soit parce qu'ils n'adhèrent pas à l'exigence qui est posée par le collège et pour le coup c'est compliqué pour les parents de faire adhérer leur enfant à

un système dans lequel les enfants n'adhèrent pas ou en tout cas il n'y a pas de rencontre, la préoccupation n'est pas partagée. Donc là, nous ce qui est important c'est plutôt le projet de vie et le projet de formation parce qu'on a beau essayer de faire coller des choses sur un dispositif, si ça ne colle pas, on va perdre notre temps. Donc nous ce qu'on dit, et ça c'est le parti pris de la prévention spécialisée, on construit quelque chose autour de cet enfant et de cette famille pour dire voilà dans la rue à 15/16 ans c'est pas normal. Ou sauf si c'est normal faut nous expliquer pourquoi c'est normal. Ça veut dire que l'école de la rue est peut être en train de contaminer cet enfant là. Donc nous on construit quelque chose, ça peut être long, mais en tout cas les premiers partenaires avec qui on travaille c'est plutôt l'établissement d'origine pour dire « ah bah tiens, il est dehors, comment ça se fait ? ». Et puis il y a la mission locale aussi qui travaille sur les projets de vie et de formation des jeunes à partir de 16 ans. Donc on commence à prendre les contacts en disant « Vous l'avez vu ? Vous le connaissez ? Est-ce que à la circonscription de l'action sociale, les travailleurs sociaux connaissent la famille ou pas ? Et en fonction de ces hypothèses là, on réduit le cercle de la situation et on dit « bon, nous on a quelques propositions à te formuler, mais il faut que toi tu en sois convaincu ». Parce que pour le coup on travaille avec l'intérêt et la motivation des jeunes à se mettre eux-mêmes dans un processus positif. Parce qu'une des spécificités de l'éducateur de rue c'est qu'on n'oblige pas les populations à nous suivre, parce qu'on n'a pas de mandat, on travaille sur des quartiers qui nous sont nommés. Par exemple sur Lyson, ce sont ces deux là. Voilà ça tombe bien pour le coup, la carte est là.

MYRIAM OUAFKI : Oui

GAËTAN HELOU : On travaille sur ce quartier là [et sur celui là]

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : Donc en fait notre mandat, il est territorial. Il est... Quand je dis qu'on n'a pas de mandat, c'est qu'on ne peut pas obliger un jeune à nous suivre.

MYRIAM OUAFKI : hum hum

GAËTAN HELOU : Parce que c'est pas comme ça qu'on travaille et c'est pas comme ça qu'on nous demande de travailler. Voilà. Donc sur ces quartiers là, on dit, nous on a des propositions à te proposer, mais nous on est là, ça fait longtemps qu'on y est, toi ton devenir, peut-être que tu penses aujourd'hui que c'est dans la rue qu'il va se construire, c'est limité parce que regarde les situations des plus âgés autour de toi, ça fini mal souvent. Et le commun de la société c'est un fonctionnement qui n'est pas comme celui là. Bon, dans ces quartiers populaires, il y a beaucoup d'exemples négatifs, mais il y a aussi des exemples positifs, de jeunes qui réussissent, de parents qui réussissent et nous c'est ce modèle-là dont on fait la promotion en disant « bon bah tu vois ? Lui il y est arrivé, il faut faire des efforts, il faut être

assidu, régulier, mais t'es pas... » Nous ce qu'on dit c'est que « t'es pas plus con qu'un autre quoi ! » Enfin bon, pardon de parler comme ça.

MYRIAM OUAFKI : ah non non, mais ça ne me gêne pas.

GAËTAN HELOU : mais pour le coup, il y a une vraie dimension humaine qui est mise en avant et on dit « bah non avec ce que tu dis, les qualités que tu as et que tu montres, bah tu peux réussir ». Maintenant c'est « dans quoi, pourquoi ? Tu veux te faire plaisir sur quoi dans la vie ? ». Donc il y a tous un tas de questions comme ça, posé dans le cadre d'entretiens face à face et on n'a pas de lieu formel en fait. Nous on est dans la rue en fait. Quand je dis, le bureau de l'éducateur de rue, c'est son sac à dos, son sac à main

MYRIAM OUAFKI : ouais ouais

GAËTAN HELOU : parce qu'il y a aussi des femmes dans notre équipe et on travaille aux abords des stades, à un coin de rue, des fois dans des cafés, dans des structures publiques aussi parce qu'on travaille de temps en temps on a des permanences dans les centres sociaux, aux abords des stages, gymnases tout ça. Voilà

MYRIAM OUAFKI : Hum. Et dans l'accueil des collégiens, vous avez un local spécial ?

GAËTAN HELOU : Oui on a un local fixe. Oui oui.

MYRIAM OUAFKI : Qui est dans un des deux quartiers ?

GAËTAN HELOU : Alors non pour le coup parce que comme on porte ce dispositif avec une structure qui n'est pas de la prévention spécialisée

MYRIAM OUAFKI : Oui

GAËTAN HELOU : On est précisément (cherche sur la carte), alors attendez que je repère un peu... Il est là. On est là.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : Mais là pour le coup on travaille avec les familles, oui on travaille sur tout le secteur de Lyson parce qu'on travaille sur ce dispositif avec un peu plus de 350 familles.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. Parce que du coup en fait, [...] c'est une association d'établissement médico-social qui se décline aussi en service [autour de la scolarité et la médiation], service prévention spécialisée

GAËTAN HELOU : voilà voilà

MYRIAM OUAFKI : et du coup l'accueil des jeunes exclu, il est plus ciblé dans quel service ?

GAËTAN HELOU : Sur le service [autour de la scolarité]

MYRIAM OUAFKI : d'accord.

GAËTAN HELOU : qui fait de la médiation sociale et de l'accompagnement à la scolarité.

MYRIAM OUAFKI : Voilà c'est ça

GAËTAN HELOU : Et puis c'est leurs compétences. Eux ils savent faire, et même si historiquement, les ateliers d'accompagnement à la scolarité étaient portés par des acteurs de prévention spécialisée, mais là c'est les années 75/80 hein ?

MYRIAM OUAFKI : Ouais

GAËTAN HELOU : bah ça a un peu perdu de sa saveur pour les éducateurs, pour les jeunes professionnels d'aujourd'hui.

MYRIAM OUAFKI : D'accord, du coup c'est quels professionnels dans ces service là, enfin auprès des ...?

GAËTAN HELOU : Des médiateurs sociaux.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. Et ce sont eux qui font et la méthodologie de travail et les modules qui sont mis en place...

GAËTAN HELOU : Voilà

GAËTAN HELOU : Voilà donc pour faire tout ça, si je résume un peu l'histoire, on s'est fait accompagner par un centre de ressource. Parce qu'on aurait pu faire ça en interne et dire « bah voilà la méthode c'est comme ça, on réfléchit ensemble, c'est très bien », mais on a préféré réfléchir avec un cabinet extérieur, qui est un vrai centre de formation qui s'appelle [...], qui est un Centre de formation en travail social.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : Ils sont à [...] et on a construit ce dispositif avec ce centre de formation et c'est avec eux dans un premier temps qu'on a construit notre « recherche action ».

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : Parce que la première année, bon plein d'énergie, plein de motivation « ouais super, on y croit ! » et on se dit qu'on va quand même se faire accompagner parce que c'est pas rien. On met quand même des processus en cours qui sont un peu compliqués donc il faut qu'on soit plusieurs pour réfléchir. Donc on a réfléchi à plusieurs et [ce centre de formation] nous a aidé à accompagner et on a construit une recherche-action. En même temps qu'on réfléchissait, on le faisait, on a continué de réfléchir, et on a structuré le dispositif comme ça par incrémentation.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : En fait voilà.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. J'ai oublié de vous demander, vous accueillez combien de jeunes maximums ?

GAËTAN HELOU : 6 jeunes maximums par semaine.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : Pas plus.

MYRIAM OUAFKI : Donc ça vous arrive d'en refuser parfois ou alors c'est reporté ?

GAËTAN HELOU : oui

MYRIAM OUAFKI : C'est reporté en général ?

GAËTAN HELOU : bah c'est reporté non, parce que pour le coup la demande de l'établissement scolaire c'est tout de suite, maintenant.

MYRIAM OUAFKI : Oui c'est dans l'immédiat.

GAËTAN HELOU : ouais. Euh... maintenant, maintenant j'disais aussi ça veut rien dire, mais, au préalable j'disais qu'on avait peur de subir l'apport d'élèves qui allaient déserter sur ce dispositif

MYRIAM OUAFKI : Oui

GAËTAN HELOU : C'est faux. On a toujours une ou deux places par semaine. Ça nous arrive d'avoir 6 jeunes tout le long de la semaine. Maintenant il y en a toujours un qui sort parce qu'on a un accueil séquentiel.

MYRIAM OUAFKI : Oui

GAËTAN HELOU : donc on peut faire de l'accueil quasi régulier. Puisque l'accueil séquentiel nous autorise à travailler de 3 à 8 jours, donc une personne qui fait 3 jours on se dit bah tiens c'est peut être pas mardi qu'on va le faire rentrer sur le dispositif, on va le faire rentrer jeudi. Puis ça tombe bien il faut qu'on voit les parents au préalable. Donc les parents on les voit le mercredi.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : Et donc on donne rendez-vous aux familles on dit voilà on vous voit mercredi, il y a même des enfants qui viennent nous voir. C'était l'anecdote que j'ai trouvé ça drôle. Il y a un enfant comme ça qui est venu, enfin un enfant, il a 14/15 ans, il dit « voilà moi je viens sur le dispositif », on lui a dit « bah attends, tu sors d'où ? » il a dit « si si moi je viens », « alors nous on veut voir tes parents », « mes parents sont pas là » « ah bon ? Nous on veut d'abord voir tes parents, parce que c'est pas comme ça, on n'est pas en activité où on fait des scoubidoues quoi c'est quelque chose de différent. » Donc il dit « non non, non, mais moi je veux... ». Donc on dit « ok, on va prendre tes coordonnées. » Ah puis, par regroupement, on a pu déterminer de quelle famille il était, donc on a dit « bah écoute, nous on connaît bien ton papa et ta maman. Par contre tu leur dis qu'il faut qu'ils viennent, et de quel établissement tu viens. » Et en fait le gamin il me disait « mais moi je n'ai plus d'école ».

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : Parce que comme on connaît un peu plus de 350 familles sur ce territoire, les gens se parlent et sur ce dispositif de médiation sociale et familiale et d'accompagnement

à la scolarité, le bouche à oreille joue beaucoup. Ils disent, « ah par contre tu sais ils font ça, c'est bien, » ou « c'est tout pourri » hein. Mais il y a des familles qui nous disent « mais oui c'est n'importe quoi ce que vous faites, on ne comprend rien ». Je ne dis pas qu'on est la solution à tous les maux de ce territoire, mais il y a un bouche à oreille qui est plutôt positif et des familles échangent alors sur les réussites et les échecs hein parce qu'il faut être honnête. Et sur les réussites ils disent : « ah ouais alors ils prennent en charge les enfants, là, une semaine où on sait pas trop, mais ça marche bien, les enfants ils réfléchissent, après ils sont assidus tout ça... ». Donc il y avait même des parents qui demandent de le renvoyer une semaine parce que ça va pas durant les vacances scolaires. Bah oui, mais attendez, nous les vacances scolaire, on ne fonctionne pas, on fait autre chose. C'est des ateliers collectifs, c'est des sorties familiales, si vous venez avec votre enfant on vous emmène dans le cas d'une sortie familiale et on réfléchit sur : c'est quoi être parent, alors on ne leur dit pas ça comme ça, sinon ils ne viennent pas.

MYRIAM OUAFKI : Oui biensûr

GAËTAN HELOU : Parce que les parents savent mieux que quiconque ce qui est mieux pour eux. Ça c'est un principe. Et pour le coup, on arrive à avoir des enfants et même qui sont présentés par d'autres jeunes en disant « hey, moi ça a marché pour moi et l'autre il ne peut pas le prendre parce que vraiment il... ». C'est arrivé 2 fois cette année et je trouve que c'est rigolo en terme de lecture de l'activité. Parce que quand ce ne sont plus des professionnels qui font leur promotion de leur activité, mais des usagers vers qui l'action est tournée qui font cette sauce, cet amalgame en disant c'est bien, ou c'est nul. Je trouve que c'est intéressant parce que ça veut dire que les habitants se sont appropriés quelque chose.

MYRIAM OUAFKI : hum

GAËTAN HELOU : et je trouve ça rigolo parce que quand les professionnels nous disent « ah bah ouais dis donc David, il y a machin qui est venu et tout... » Et bah moi je leur dis « et bah alors ça t'apprend quoi sur la nature de l'activité à laquelle tu contribues.... Ah ouais ça veut dire que finalement, le bouche à oreille est bien, ce qu'on fait c'est pas nul, parce que souvent, comme on est des professionnels chacun, on peut avoir une lecture à l'emporte pièce de ce qu'on fait en se disant : bon « allez c'est pas très bien ce qu'on fait là ». Je ne dis pas qu'il faut se glorifier de tout ce qu'on fait, parce qu'alors là c'est du grand n'importe quoi. Mais ces moments-là qui arrivent en pointillés dans l'année, ça n'arrive pas tout le temps. Je vous mentirai si je disais ça, mais ces moments là qui arrivent en particulier dans l'année où les usagers eux-même qui viennent nous solliciter en disant : non moi ça va pas. Je dis aux professionnels : bah voilà ça veut dire quelque part que les habitants se sont appropriés cette démarche-là, l'on partagée et se disent : « ce que tu fais ça peut me convenir, et ça peut

convenir à mes enfants ». Donc pourquoi moi je n'y aurai pas le droit. Et là on recadre en disant qu'il faut que ça parte de l'école, donc dans quelle école il est. Et nous ça nous permet raccrocher à ce principe de fonctionnement qui est de dire que tous les enfants jusqu'à 16 ans sont scolarisés quelque part. La loi c'est ça. Et donc on travaille aussi sur la loi, parce que la loi elle permet à l'ensemble social de fonctionner, quand on dit la loi c'est invariant, c'est général, c'est impersonnel. Voilà, c'est pour tout le monde. Et la loi c'est faire fonctionner notre ensemble social. Et donc on dit jusqu'à 16 ans, c'est la scolarité. Et donc « il est où votre enfant ? Et puis toi en tant qu'enfant, tu es dans quel établissement ? Ah t'es dehors, mais dehors c'est pas une école. Donc tu étais ou avant ? ». Et on travaille sur cette question là et on raccroche le gamin à une scolarité, à une cette démarche que nous on souhaite un peu ascendant quoi. Voilà

MYRIAM OUAFKI : Ok. Et par rapport aux... Vous parliez tout à l'heure du retour au collège.

GAËTAN HELOU : Oui.

MYRIAM OUAFKI : Et donc ça sert à... Tous les entretiens que j'ai eu, j'ai eu des manques sur les enseignants qui ne savent même pas que le gamin était au dispositif, enfin ils n'ont aucun suivi là-dessus.

GAËTAN HELOU : ça dépend en fait. Ça dépend des acteurs qu'il y a à l'intérieur de l'établissement. Là ça va faire, on va rentrer dans la 4^{ème} année de fonctionnement, là si on termine là 3^{ème} année, et qu'on se dit que les professionnels à l'intérieur de l'établissement scolaire savent que les enfants qui sortent de l'établissement sont dans un dispositif particulier. Pour le coup, j'aurai envie de dire que oui, ils le savent. Après ce qu'il s'y passe, en termes de contenu, à mon avis, ils n'ont pas le temps de réfléchir à quelle pédagogie est menée, dans quel sens, pour quoi faire et tout ça. Pareil, je vous raconterai une grosse farce, si je vous disais que oui ils sont au clair, tout le monde sait ce qu'on fait tout ça. Parce que pour le coup, il y a un réel manque, c'est pas un manque de volonté, mais c'est un manque de temps pour traiter de l'attention à un tiers et de comprendre dans quel cadre on envoie l'enfant. Ils savent que le travail qui est réalisé est bien. Sinon ils ne le feraient pas. Par contre, nous on s'attache, tous les vendredis, c'est borné, c'est normé c'est tout ce qu'on veut et on ne varie pas. Tous les vendredis on rencontre soit le principal de l'établissement soit le conseiller d'éducation pour dire voilà : on vous rend l'élève. Généralement on fait un point avec [le dispositif] donc en milieu de semaine, on prend les téléphones, c'est un rendez-vous téléphonique, par défaut de temps parce que la question du temps joue beaucoup dans un monde où il faut être réactif, disponible de façon quasi permanente. Nous on essaye de décrocher un petit de ça et de se dire non, on fait un point de situation à mi-parcours et on fait un point de situation de bilan à

la fin pour dire : voilà ou est ce qu'on en est, ce qui a été travaillé, la façon dont l'élève retourne dans l'établissement et la façon dont il est accueilli. Ca c'est systématique c'est ce qu'on appelle un invariant fonctionnement. Donc tous les vendredis, on se rend dans les établissements scolaires avec l'élève.

MYRIAM OUAFKI : Avec l'élève

GAËTAN HELOU : ouais ouai

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : on dit toi, tu es obligé, c'est comme ça, c'est un invariant. Donc ça fait un peu familial ce truc parce qu'on emmène le gamin dans son établissement et on dit voilà ce qui a été fait, comment ça s'est passé. Le principal d'éducation dit : je constate qu'il y a eu un effort, des progrès de mentalité, de respect de ce qui était demandé. Donc on retourne dans l'établissement. Et ça renforce les liens aussi, ce qui est rigolo c'est les conseillers d'éducation qui nous disent que ça renforce ce les liens entre les élèves et les conseillers d'éducation, ça renforce les liens aussi entre les principaux d'établissements et les élèves parce qu'il y a... je crois que c'était Madame U à Louise Michelle qui disait : « ah, mais moi c'était difficile, j'ai même accueilli des enfants moi-même pour travailler avec eux, parce que... Parce que vraiment on a des professionnels très investis dans leurs missions et ils croient dur comme fer que proposer des conditions d'accueil alternative ça peut fonctionner donc il faut faire. Comme les parents démissionnaires, moi je... les profs ils ne sont pas démissionnaires, ils pensent qu'il y a des cadres alternatifs qui sont possibles et dans lesquels on peut faire autre chose et pour le coup, ça renforce les liens entre ses enfants et les professionnels qui agissent dessus. C'est ça qui est... Après par exemple, un de nos souhaits, ça je range ça dans la catégorie de ce qu'on aimerait faire c'est de plus travailler avec les profs principaux.

MYRIAM OUAFKI : Hum

GAËTAN HELOU : parce qu'il y a encore cette question de disponibilité et de temps qu'on peut accorder. Parce que les profs principaux sont comme les profs au collège n'ont pas un planning du lundi 9h jusqu'au vendredi 18h. Il y a des horaires à aménager. Ils ne sont pas tout le temps dans l'établissement. Ils ont des temps de regroupement, des temps de travaux personnels, de préparation. Je pense que c'est comme ça que c'est organisé, donc ils ne sont pas tout le temps dans l'établissement donc au temps où nous on intervient eux ne sont pas là, ils sont pas là. Au temps où ils sont là, on n'est pas forcément disponible donc les personnels qu'on rencontre le plus sont les principaux des collèges et les conseillers d'éducation. On voit aussi les assistantes sociales, rarement, sur des situations complexes.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : C'est là ou on les sollicite le plus, et on travaille aussi avec les assistantes d'éducation.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

GAËTAN HELOU : Voilà les assistantes d'éducation sont des professionnelles qui sont autour de la classe et qui gèrent une partie de la vie quotidienne des établissements.

MYRIAM OUAFKI : et vous savez s'ils relayent l'information au moins aux enseignants qui étaient à l'origine de la sanction ou alors...

GAËTAN HELOU : oui oui, oui oui

MYRIAM OUAFKI : Et j'ai oublié de vous demander, par rapport aux... parce qu'il y a des établissements qui veulent donner à l'élève des devoirs, etc. Est-ce qu'il y a des documents qui sont donnés par les profs ?

GAËTAN HELOU : Par les profs oui. Nous, ce qu'on dit aux élèves quand ils arrivent : « et bien tu viens avec quoi ? Il est où ton sac ? Nous on va réfléchir ensemble, mais il faut ton sac. T'es collégien ? Donc on peut regarder ce qu'il y a dans ton cartable. Donc qu'est-ce qu'il y a dans ton cartable ? Puisqu'on fait de la méthodologie.

MYRIAM OUAFKI : Hum

GAËTAN HELOU : On part du cahier de texte, en disant « c'est ton cahier de texte ? Bon alors déjà il faut le tenir correctement, parce que là, toi tu peux lire ce que tu as écrit ? Non tu n'arrives pas à lire un mot. Bah nous non plus on ne comprend rien, alors on écrit correctement ». Ça fait un peu faire la morale, mais pour le coup on se remet au clair sur bah voilà, pour bien travailler à l'école, il faut ses affaires, ses crayons.

MYRIAM OUAFKI : La méthodologie elle passe par là du coup

GAËTAN HELOU : Bah oui. On dit « voilà, et ton cahier de texte il est où ? Ah bah c'est ça ok. Et ton cahier de correspondance, c'est quoi il est où ? Ah bah... bah il faut venir avec ». Comme ça nous on le met dans un coin, on l'utilise pas tout de suite, on va y revenir, mais déjà ça nous donne un indice.

MYRIAM OUAFKI : Hum

GAËTAN HELOU : Et je pense que c'est partagé sur l'ensemble des territoires. C'est pas les élèves les plus perturbateurs qui sont les plus mauvais à l'école.

MYRIAM OUAFKI : Oui

GAËTAN HELOU : il y a des élèves qui sont très bon scolairement, mais qui sont très fort dans les âneries et ils se font exclure.

MYRIAM OUAFKI : oui oui

GAËTAN HELOU : Voilà

MYRIAM OUAFKI : J'ai eu ces remarques aussi sur d'autres territoires effectivement.

GAËTAN HELOU : ça, ça arrive aussi souvent. Il y a des enfants qui sont très très fort intellectuellement, mais qui ne mettent pas cette facilité au service de la réussite de l'école, ils la mettent dans autre chose. Voilà et pour le coup, une des facettes de notre boulot c'est de leur montrer que si on réunissait ces facilités là pour la réussite scolaire et bah c'est mieux.

MYRIAM OUAFKI : Ok.

GAËTAN HELOU : voilà

MYRIAM OUAFKI : Et bien écoutez, c'est bien j'ai un ensemble assez global de...

GAËTAN HELOU : Moi ce que je peux faire, parce que c'était aussi l'objet à l'issue de notre entretien au conseil général la dernière fois,

MYRIAM OUAFKI : hum hum

GAËTAN HELOU : Je peux vous envoyer par mail les éléments de travail avec lesquels on œuvre au quotidien.

MYRIAM OUAFKI : Oui d'accord. Oui effectivement ce serait une façon de voir quels outils sont utilisés.

GAËTAN HELOU : Modestement hein parce qu'on n'a pas inventé la poule, mais on a juste fait quelque chose qui nous permet de travailler au quotidien.

MYRIAM OUAFKI : et puis il y a des usages différents aussi. Parfois on sollicite l'élève pour qu'il prenne part à l'écrit. Ok. Du coup vous avez mon adresse ?

GAËTAN HELOU : Oui

Dispositif de Danort

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Danort	PRE	Olivier Jossain, animateur référent	21/05/2012 01:12:01	Myriam Ouafki

OLIVIER JOSSAIN : alors l'origine, moi j'étais pas là. Pour vous dire les constats niveau politique qui, au niveau de la ville, ont amené à la mise en place dispositif. Peut-être qu'au départ il y avait une pensée de mutualiser avec Orsan, mais ça ne s'est pas fait et du coup le Danort a démarré tout seul. On fonctionne ici avec un seul collège qui fait à peu près 500, 600 élèves et donc c'est un poste à mi-temps au départ qui a été proposé qui est passé à trois quart temps sur les six derniers mois avec 25 % en plus où j'ai les ados à ma charge de la Réussite Educative. Parce que le dispositif s'inscrit dans le Programme de Réussite Educative. Donc je suis aussi référent parcours pour 3, 4 adolescents. Alors je sais pas si c'est une particularité de Danort. C'est pour ça qu'à la fin des accueils de collégiens on essaie de voir avec les CPE et l'assistante sociale du collège si éventuellement on pourrait faire des propositions d'entrée dans le programme de réussite éducative. Donc ici le dispositif a un nom qui a été donné pour cet accueil (*nous taisons la précision du nom de ce dispositif comme pour les autres dans un souci d'anonymat*). C'est l'ancien chef de projet politique de la ville qui est passée DG qui a trouvé ce petit nom là. Ensuite... je sais pas vous m'orienter ou je continue ?

MYRIAM OUAFKI : allez-y si j'ai besoin de précision je...

OLIVIER JOSSAIN : donc nous on accueille à partir d'une demi-journée d'exclusion. Alors on va dire qu'on essuie les plâtres cette année, on expérimente, on va avoir un temps de réflexion, de temps de travail en fin d'année avec la CPE, alors il y a deux CPE dans le collège, mais c'est avec une seule qui on va dire est notre interlocutrice du dispositif. On va réfléchir à savoir si c'est utile ou pas d'accueillir une demi-journée, journée, on est un peu en réflexion. On accueille aussi deux jours, cinq jours, la difficulté sur les tableaux excel pour le rapport ça commence à partir de trois jours. La continuité scolaire qui est un axe qui est, on va dire, un axe du conseil général. Nous on le fait très peu en fait. Normalement on s'est dit qu'on le ferait à partir du troisième jour donc effectivement ça s'est fait, mais pour des questions pratiques, quand on n'en accueille 13 jours et l'autre cinq jours c'est compliqué pour moi de faire travailler un élève d'un côté puis de faire des activités de théâtre forum ou des jeux éducatifs.

MYRIAM OUAFKI : ça prend quelles formes du coup ?

OLIVIER JOSSAIN : l'accompagnement scolaire ? ça va se faire avec la récupération de cahier modèle par le professeur principal ou par des devoirs ou des interros écrites. Ça s'est fait ponctuellement, mais pas systématiquement. C'est vrai que j'essaie d'appuyer sur l'acte, ce pourquoi il est là. Mais l'accompagnement scolaire, enfin la continuité scolaire ça s'est fait à partir de cahier modèle très ponctuellement dans l'année.

MYRIAM OUAFKI : ça a commencé depuis l'année dernière le dispositif ?

OLIVIER JOSSAIN : ça a commencé en juin, j'ai eu 3 élèves accueillis dans les 15 derniers jours de juin (2011)

MYRIAM OUAFKI : donc avant vous il n'y avait pas vraiment d'accueil, c'était la mise en place du point de vue administratif du coup ?

OLIVIER JOSSAIN : c'est plus ça, de la recherche de financement, ça devait être la mise en place du dispositif

MYRIAM OUAFKI : la création du poste

OLIVIER JOSSAIN : la création du poste sur un temps partiel : quel profil ? un éducateur spé, ou plus du coup comme moi un animateur socioculturel qui ait déjà eu en charge des jeunes en difficulté et qui a pu aussi intervenir sur des jeunes qui étaient inscrits dans le cadre d'un programme de réussite éducative. Parce qu'effectivement moi j'ai pas le diplôme d'éducateur spécialisé, mais mon expérience sur des périodes et des territoires difficiles... mon CV s'est baladé de ville en ville et c'est Danort qui m'a appelé. J'ai pas postulé, mon CV s'est baladé et au final...

MYRIAM OUAFKI : c'est pas mal

OLIVIER JOSSAIN : c'est pas mal en plus j'habite à 10 minutes donc... et c'est une autre aventure et ça me plaît bien du coup d'avoir pu expérimenter des ateliers, des modules sur des bêtises, sur des exclusions temporaires.

MYRIAM OUAFKI : et ces modules c'est vous qui les mettez en place ou il y a des intervenants extérieurs ?

OLIVIER JOSSAIN : alors jusqu'à présent il y a que moi qui est intervenu. Là à partir de septembre (2012) ça y est c'est validé, c'est acté, pour qu'il y ait un partenariat avec une compagnie de théâtre, on va travailler avec eux. Si, j'ai pu deux ou trois fois, avec un collègue de la mairie qui intervient sur le cyber espace. Un animateur multimédia avec qui on a pu tenter de se servir de l'outil maxicours, une plate-forme où il y a des exercices. Mais bon pour vous dire il y avait un problème, il y avait que primaire et pas collège, mais là ça a été rétabli. J'utilisai aussi Académie en ligne pour avoir un petit peu quelque programme pour certains collégiens qui avaient quelques lacunes.

MYRIAM OUAFKI : c'est une sorte d'accompagnement scolaire, c'est du programme scolaire

OLIVIER JOSSAIN : Ce qui est mis en ligne c'est du programme scolaire donc quand je n'avais pas les professeurs, quand je pouvais pas récupérer le cahier modèle, j'avais accès à une salle avec des postes informatiques pour aller sur Académie en ligne. Maxicours on va pouvoir s'y remettre maintenant il y a un accès pour les collégiens.

MYRIAM OUAFKI : J'ai une question le cahier modèle c'est quoi ?

OLIVIER JOSSAIN : Alors le cahier modèle c'est le cahier préparé par le prof, alors je sais pas s'il prend le cahier d'un élève ou c'est un outil peut-être du professeur principal sur ce qui a été fait durant la semaine pour que l'élève ne soit totalement largué. Donc ça permet qu'il récupère les exercices pratiques et les cours auxquels il a pas participé.

MYRIAM OUAFKI : du coup il le récupère à la fin de son passage dans le dispositif son cahier ?

OLIVIER JOSSAIN : Ben logiquement oui. C'était à partir du 3^{ème} jour, mais j'ai du en avoir deux ou trois.

MYRIAM OUAFKI : Et vous avez contact, alors votre interlocutrice c'est la CPE ?

OLIVIER JOSSAIN : Oui

MYRIAM OUAFKI : Il vous arrive d'avoir les professeurs principaux ?

OLIVIER JOSSAIN : Plus rarement. C'est vraiment la CPE.

MYRIAM OUAFKI : Et les enseignants vous savez s'il y a...ou vous êtes pas du tout en lien avec les enseignants à l'origine de la sanction ?

OLIVIER JOSSAIN : Ça m'est arrivé, y a un prof qui avait un souci systématiquement avec une élève, donc j'ai du lui rapporter que même avec moi elle pouvait avoir une attitude insolente, donc ça pouvait rassurer, mais qu'on puisse se rendre compte que ce n'était pas que par rapport à lui, mais par rapport à l'adulte en général que la jeune pouvait être...

MYRIAM OUAFKI : Du coup je vous ai coupé, par rapport aux modules mis en place, possibles...

OLIVIER JOSSAIN : Alors sur les modules possibles, j'ai un tableau qui me permet de, c'est une trame, mais après tout s'articule par rapport au jeune.

MYRIAM OUAFKI : C'est pas un programme prédéterminé ?

OLIVIER JOSSAIN : Ben disons que c'est une trame qui me permet (*il recherche le document pour me montrer*)

MYRIAM OUAFKI : Et vous accueillez toutes les semaines ?

OLIVIER JOSSAIN : En fonction des exclusions. C'est vrai qu'il y a des communes qui accueillent 1 semaine sur 2. Nous on accueille selon, le collège sait que je travaille du lundi

au jeudi. Et c'est selon. Aujourd'hui on doit se voir on doit faire un point justement avec le collègue, donc là j'accueille demain la journée, mercredi après midi et j'attends aussi une confirmation des parents pour savoir s'ils sont d'accord, s'ils ont signés.

MYRIAM OUAFKI : Et vous êtes en lien avec les parents du coup ?

OLIVIER JOSSAIN : Un parent sur trois que je rencontre. En début ou à la fin, des fois les deux, ça dépend. Donc je suis pas présent à la signature, là c'est pareil on va mettre ça sur la table pour redémarrer en septembre, savoir si systématiquement il va falloir que je rencontre le parent. Et alors que ce soit précisé, que ce soit forcément conseillé aux parents de me rencontrer, en début ou en fin d'accueil. Après c'est pareil, les parents qui travaillent tard ou qui sont loin...en tout cas peut-être mettre l'accent dessus, essayer de passer de un sur trois à deux sur trois.

MYRIAM OUAFKI : C'est vous en général qui les interpellez qui les appelez ou du coup c'est eux ?

OLIVIER JOSSAIN : C'est eux. En fait quand le collègue reçoit le parent, il présente le dispositif, il y a un contrat d'engagement.

(Il continue à chercher la trame)

OLIVIER JOSSAIN : Ah la voilà, alors j'ai fait ça en début d'année, donc sur une première journée par exemple j'ai des thématiques en fonction du motif d'exclusion. En général ça dépend, j'utilise ça qu'est utile, mais à partir de deux ou trois, car à partir d'un élève il y a moins d'émulation, c'est un outil pratique qui permet de travailler sur les différences : les insultes, les relations garçon-fille, les risques, l'école, le portable, les réseaux internet, les relations adultes, le prof-l'élève, et donc c'est juste des fois des petits textes très rapides et puis ça c'est un questionnement qu'on peut se faire ensemble, une petite réflexion. Donc voilà, c'est une trame, d'un jour à l'autre ça évolue, donc c'est pas figé, tout dépend pourquoi le jeune est là. Si c'est vraiment un jeune qui est en décrochage et qui a des lacunes scolaires depuis longtemps, qui a une mauvaise estime de lui ou si c'est juste il a fumé une clope ou laché une boule puante...

MYRIAM OUAFKI : *(en étudiant le document)* ça s'est vraiment un outil de travail pour vous

OLIVIER JOSSAIN : Oui ça me permet des fois, si je sèche *(rires)*. Bon après quand le jeune, c'est pas systématique, mais avant j'ai un peu le profil de l'élève...

MYRIAM OUAFKI : C'est le collègue...

OLIVIER JOSSAIN : ...du collègue. Donc ça me permet de me dire « ben tiens, pour lui, je vais utiliser ça ça peut être intéressant ».

MYRIAM OUAFKI : Vous avez connaissance du motif d'exclusion

OLIVIER JOSSAIN : Oui

MYRIAM OUAFKI : il y a des choses qui reviennent en général ou c'est vraiment varié ?

OLIVIER JOSSAIN : oui c'est au coup par coup. C'est comportement décalé, l'élève qu'a mal parlé au prof, qu'il l'a tutoyé ou qui a marmoné un truc, donc ça va être de la petite insolence à la grosse insolence vis-à-vis de l'adulte et puis ça va de insulte à camarade à bagarre.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. C'est pour ça qu'il y a des différences entre demi-journée, journée...

OLIVIER JOSSAIN : en général c'est ce qui revient le plus. C'est pareil, on va réfléchir sur les critères d'orientation, parce que des fois, c'est pas que ça vaudrait plus le coup, mais on se demande des fois, c'est juste une bêtise, un coup de folie, l'élève était pas bien ce jour là, on l'a cherché puis hop il est sorti de ces gons, mais sinon il n'a jamais eu d'incident. Ou aussi, une demi-journée c'est pas une baguette magique ça va servir à rien.

MYRIAM OUAFKI : ça vous le travaillez avec le collègue du coup ? C'est le collègue qui réfléchit avant si...

OLIVIER JOSSAIN : dans le collège il fonctionne par sanctions graduées, donc c'est heure de colle, rapport, avertissement, commission éducative et puis au bout d'un moment *Bam !* ça tombe un jour deux jour trois jours. Je sais pas, l'élève a amené un pistolet à billes alors qu'il n'a jamais eu de problème avant ou une élève une fois a filmé une camarade dans les vestiaires alors qu'elle a jamais eu de problème avant, ça peut être un acte ponctuel, mais qui est grave et qui peut avoir des conséquences sur entre guillemets la victime. Donc on marque le coup en excluant, mais c'est un élève qui n'a pas de problème en général.

MYRIAM OUAFKI : et du coup tous les élèves qui font l'objet d'une exclusion sont redirigés vers le dispositif ou pas ?

OLIVIER JOSSAIN : Tous. Tous les élèves où il y a une sanction d'exclusion sont tous dirigés, leurs parents on leur propose tous, c'est fortement conseillé aux parents, quasiment tous répondent oui ici. Après il y a des exclusions sèches, ça arrive qu'il y ait encore des exclusions chez eux, mais c'est vraiment très très rare. Moi j'ai accueilli, j'en suis à 60 élèves depuis septembre, mais il y en a très rarement qui ont été exclu... c'est vraiment parce qu'il fallait que ça tombe tout de suite, ils pouvaient pas attendre et moi j'étais en off le vendredi où j'avais fait le pont, bref ils pouvaient pas attendre que je revienne donc il fallait que ça tombe. Des côtés pratiques où l'exclusion n'a pas été dirigée vers le dispositif. Et il y a aussi de l'inclusion. Dans le bureau de la CPE, avec des devoirs, relire le règlement bon...

MYRIAM OUAFKI : du coup ça peut arriver qu'une exclusion fasse suite à une inclusion qui n'a pas été... ? Ou l'exclusion est une première grosse sanction de l'élève sans parler des

heures de colle, des avertissements ? Après vous savez peut-être pas comment il s'approprié le dispositif et le type inclusion, comment ils répartissent...

OLIVIER JOSSAIN : pareil on a un outil qui s'appelle la fiche navette qui permet de voir la durée de l'exclusion, pourquoi...des fois il y a marqué...*(Il sort un nouveau document)*

MYRIAM OUAFKI : c'est un outil de suivi ?

OLIVIER JOSSAIN : et puis après moi je fais un petit bilan à la fin, à chaque fois, systématiquement au CPE ou au collège le prof principal ou certains profs peuvent y avoir accès. Je voulais essayer de vous montrer, des fois c'est marqué « un jour d'exclusion – deux jours inclusion »...Bon je vais pas en trouver *(en continuant de chercher sur ces documents)*. « Deux jours d'exclusion plus trois jours avec sursis ».

MYRIAM OUAFKI : c'est les trois jours au collège où il doit bien se tenir ?

OLIVIER JOSSAIN : voilà. Puis je vois en fait s'il y a un suivi de l'élève : « entretien éducatif », « cahier de vie »...

MYRIAM OUAFKI : ça c'est au collège avant le passage dans le dispositif ou après ?

OLIVIER JOSSAIN : avant ils ont déjà, par exemple il peut y avoir des choses qui peuvent manquer, mais, là y a aussi de savoir s'ils ont déjà eu des avertissements, des sanctions, exclusions temporaires internes.

MYRIAM OUAFKI : c'est vraiment le type d'outils dont on essaye de prendre connaissance parce que ce sont les porteurs qui mettent en place leurs propres outils.

OLIVIER JOSSAIN : alors elle a évolué, au début c'était anonyme, ça reste confidentiel, mais bon on pouvait pas parler par code, donc on a remis les noms.

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'après leur passage vous avez connaissance de la suite ?

OLIVIER JOSSAIN : alors la suite, c'est pareil faut qu'on soit plus régulier, faudrait faire ça une fois par trimestre. Y a cet outil là, il y a les élèves qui ont été accueillis, savoir après leur retour au collège. Donc on a fait le point, lui y a plus de souci, ou « évolution en dents de scie », et du coup à l'époque pour les élèves que j'ai accueilli il y en a 10, ça va pas du tout, 6 sur 28 positifs alors ça paraît peu comme ça, mais c'est déjà ça, 5 « changements d'établissements scolaires » déménagements ou exclusion définitive et 7 évolutions moyennes, ça veut rien dire, mais...

MYRIAM OUAFKI : et c'est jusqu'à la fin de leur année scolaire

OLIVIER JOSSAIN : et on fait un point cet après-midi, les derniers depuis mars on avait pas fait le bilan. Moi je marquai comment ça s'est passé.

MYRIAM OUAFKI : il y a un réel échange entre le collège et le dispositif

OLIVIER JOSSAIN : on essaye, je tente, je teste des outils...ce qu'il y a entre avant et après l'exclusion...*(en balayant du regard tous ces documents de suivi)* Je teste des outils

d'évaluation... Là c'est vraiment l'appréciation des CPE, le retour des profs principaux des élèves qu'ont été accueillis dans le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : c'est riche comme document. Vous savez si vous avez l'autorisation de nous les transmettre pour nous aider à construire l'outil de recension.

OLIVIER JOSSAIN : c'est vrai. Oui oui je pourrai vous les transmettre

MYRIAM OUAFKI : c'est intéressant de voir qu'il y a plusieurs informations plus ou moins précisées dans les documents...

OLIVIER JOSSAIN : Allez un autre outil que j'ai fait !

MYRIAM OUAFKI : allez !

OLIVIER JOSSAIN : après il y a pas mal de choses qui se recoupent. Ce que j'avais appelé « livret de compétences » je l'ai appelé « livret de prise de recul ». Parce que moi je parle pas d'exclusion aux jeunes je parle de mise à distance, prise de recul.

MYRIAM OUAFKI : sur l'acte

OLIVIER JOSSAIN : voilà. Et je lui dis « t'es pas collégien avec moi », il est neutre avec un adulte neutre, il est pas collégien il est jeune et adolescent. Et au collègue il a le statut de collégien et ça lui confère des savoirs être, des savoirs faire. Et quand je lui parle moi je lui dis « je suis pas animateur, je suis pas éducateur, je suis un peu une sorte de développeur de citoyen », on essaye de trouver des terminologies pour se définir.

Ça après ça dépend je le fais ou à l'oral ou à l'écrit, ça dépend s'il est volontaire ou pas, s'il est pas volontaire je lui dis « OK tu veux de l'écrit » et hop je lui sort ça « ohh mais monsieur c'est super long ! ». (*Me sort un autre document*) alors c'est tout ce qui est compréhension de la sanction, punition/sanction alors ça c'est un peu dur...

MYRIAM OUAFKI : très intéressant les réponses

OLIVIER JOSSAIN : oui il y a des choses je, j'en garde alors c'est pareil je leur dis « tu le gardes personnellement, tu le montres à tes parents ou tu me le rends comme tu veux », donc ça ça se fait à l'oral où ça se fait à l'écrit tout dépend. Ça c'est : trouver leurs compétences dans d'autres matières, s'ils font parti d'un club ou d'une Asso.

MYRIAM OUAFKI : alors ça vous n'en gardez pas trace s'il veut le récupérer il récupère ?

OLIVIER JOSSAIN : s'il veut récupérer il récupère, si des fois je garde ou pas. Alors ça, ils ont du mal je leur dis « au primaire vous avez appris à lire, à compter, mais au collège ? ». Pour un élève de 4^{ème}, « t'as appris quoi en 6^{ème} et 5^{ème} ? » « je sais pas », travailler ensemble, la coopération...Bon ça c'est aussi basique, on reprend le carnet de liaison, les droits et devoirs. Des fois on fait ça sur un tableau. On essaye de s'en souvenir. Après ils s'en souviennent parce qu'ils l'ont recopié plusieurs fois. A partir de là ils font d'autres propositions aussi. Alors là c'est pareil « comment moi je peux faire des propositions pour

mon collègue ?! Mais pourquoi ? », « Alors ton collègue est idéal il n'y a rien à changer il est parfait ton collègue ». Pour certains ce sont des questions qui ne se sont jamais posées. Et c'est un petit peu mon but qu'ils se posent des questions et qu'ils trouvent eux-mêmes les réponses. Parce que je leur dis je vais pas leur dire « ça c'est bien, ça s'est mal, c'est de toi-même, voir, adapter ton comportement fonction de l'environnement et de ton interlocuteur ». Améliorer l'ambiance, l'engagement, le conflit...des fois ça dépend des jeunes il n'y a pas eu de conflit. Et à la fin de l'accueil ils ont une auto-évaluation « j'ai appris des choses, lesquels, comment je peux les mobiliser, comment imagines-tu ton retour au collègue... » et ça je leur dis c'est une répétition. La fiche, par rapport à ce qu'il m'a dit là, c'est pas « tu m'a promis que tu referais plus », c'est de voir avec lui ce qu'il est capable de faire. C'est une répétition « tu vas pouvoir t'en resservir quand tu vas être face à la CPE, avant d'intégrer le cours tu vas voir la CPE », je sais pas s'ils le font tous, mais la plupart oui et puis ça leur sert en retournant au collègue de pouvoir exprimer ça.

MYRIAM OUAFKI : au retour il est censé passé par la CPE. Vous ne l'accompagnez pas, il y va tout seul ?

OLIVIER JOSSAIN : oui il y va tout seul. C'est les responsabiliser, c'est ça.

MYRIAM OUAFKI : et le contact avec la CPE par exemple, elle va vous demander ce que vous avez pensé du passage, ça se fait en dehors de ce retour ?

OLIVIER JOSSAIN : en général je pense que c'est assez complet par rapport à la fiche. Si vraiment il y a des questionnements sur un sujet vraiment particulier on va un peu plus au bout. Je lui fais le retour de vive voix, je développe un petit peu ce qu'il s'est passé et des fois ça arrive qu'il y ait une CPE qui ne soit pas là, donc il y a une trace. Mais en général je vais au collègue il est au bout de la rue c'est le côté pratique on se dit « alors ça s'est plutôt bien passé je pense pas que ça a été utile » ou « cet élève est volontaire je pense qu'il a compris, mais il manque de maturité »...

MYRIAM OUAFKI : elle peut vous l'envoyer à nouveau ou c'est un seul passage dans le dispositif ?

OLIVIER JOSSAIN : s'il y a une autre grosse bêtise, oui il est renvoyé. Il y a quelques récidives. Y en a pas tant que ça, y en a peut-être 30% qui récidive. De toute façon c'est dans le tableau qu'on renvoie au Conseil Général. Après je reviens sur le livre de prise de recul et l'autoévaluation, exprimer ses sentiments, savoir quels besoins ils ont, c'est intéressant de voir s'il est placé...

(continue à me partager le contenu de ses documents outils)

Ça c'est l'étude de cas, c'est ce que j'utilise souvent, « tu fais partie du problème ou de la solution »...ça c'est pas mal, gestion de conflit, la règle de 4 C « se calmer, communiquer, chercher des solutions, choisir la meilleure »...ça c'est pour mieux se connaître...

MYRIAM OUAFKI : ça ce sont des outils qui sont mis à disposition ?

OLIVIER JOSSAIN : En fait je vais à Bobigny à la prévention des risques, ils ont des trucs supers, ça ces deux grands classeurs que j'ai photocopié sur des outils qui viennent du canada. Ils sont très en avance, ils font ça dès la primaire : « relation garçons-filles », « exprimer ses sentiments, ses besoins »...donc c'est très bien. Alors ils remplissent des fois des feuilles, je leur demande globalement, ils sont tellement habitués scolairement « est-ce que j'ai bien répondu à chaque question ? », « non non, mais je veux pas savoir ce que tu as répondu précisément ».

MYRIAM OUAFKI : et vous en accueillez combien en moyenne ?

OLIVIER JOSSAIN : en moyenne deux ou trois, mais après, des fois c'est un, des fois c'est monté à cinq, six. C'est bien cinq six, c'est interactif ce genre de jeux. Y a aussi un jeu que j'aime bien qui s'appelle « 8^{ème} dimension » avec des questions, ils doivent juste voter si l'argument de l'autre les a convaincu ou pas, pour apprendre à s'écouter « l'autre peut avoir un avis différent du mien et... », ils aiment beaucoup ce jeu. Puis comme je leur demande toujours d'argumenter, de développer, sinon ils diraient « oui, non ».

MYRIAM OUAFKI : là c'est la règle du jeu d'argumenter du coup

OLIVIER JOSSAIN : et ce jeu je l'ai pris en tableau et je l'ai mis en bataille navale. Alors ça doit être là-dedans...Pareil là y a un questionnaire d'autoévaluation sur l'estime de soi alors pareil je leur dis « ça t'appartient, c'est pour toi, non non je veux pas le voir », « ah bon », à chaque fois ça les étonne.

MYRIAM OUAFKI : et vous avez des classes plus que d'autres ?

OLIVIER JOSSAIN : ça dépend. *(il continue à manipuler des outils et documents)*. J'utilise ça en ce moment « graines de médiateur », alors normalement c'est destiné au primaire, mais ça marche très bien avec les grands. Ça c'est des petits starters, des petits jeu, une sorte de chaise musicale où je demande « se lèvent ceux qui ont déjà eu des heures de colle », ils doivent changer de place, alors au début c'est sur les aspects civiques et petit à petit je leur parle, je les oriente « qu'est-ce qui vous a surpris ? à quel moment tout le monde s'est levé ? » ça permet d'apprendre à se connaître....Ah le voilà ce que je vous disais « 8^{ème} dimension », j'ai repris toutes les questions qui me paraissaient les plus pertinentes ou celles qui suscitent le plus de réactions...Y en a un autre « distingo »...

Il me présente d'autres jeux qu'ils utilisent

Alors ne pas être dans le jugement, ils prennent toujours un air un peu bourgeois ou à la Molière, non c'est pas ça « oui, s'il te plaît très cher ! » non c'est juste essayer de reformuler d'une manière, au lieu de dire « t'es con ou quoi » te dire « ton geste il n'était pas, ton geste est con » à la rigueur, parler du geste et pas de la personne. C'est pas évident, mais ils repartent avec quelques clés, quelques notions. Distinguer ce que c'est être objectif et le jugement. Donc voilà je teste petit à petit.

MYRIAM OUAFKI : ça c'était un partenaire...

OLIVIER JOSSAIN : alors les partenaires... quelle heure il est ? (*surveillant l'heure*)... Heu donc. On s'est dit, qu'on allait essayer de faire de la prévention plutôt que d'attendre d'accueillir que la bêtise était faite. Donc on travaille avec une intervenante qui est rattachée à la ligue de l'enseignement pour accueillir une fois par semaine des groupes de dix, douze élèves qui viennent de 6^{ème}, 5^{ème} puis un autre groupe de 4^{ème}, 3^{ème} qui commencent à cumuler un petit peu les absences, qui ont le profil décrocheur ou conflit avec adulte, insolence, etc. Donc on leur propose des sessions, la cellule de veille de collègue nous soumet des élèves avec des profils variés. Et du coup ensuite donc avec l'intervenante on aborde des thèmes, des thématiques avec des situations conflictuelles, on fait des brainstorming autour du prof idéal, du collègue idéal, ou le mur des insultes, on aborde pas mal de sujet. Il y a six journées dans l'année, on va dire c'est en amont.

MYRIAM OUAFKI : Parce que de toute façon dans le temps de prise en charge, il n'y a pas de partenaire qui intervient ?

OLIVIER JOSSAIN : pendant le dispositif non, ça va se faire à partir de l'année prochaine plus régulièrement avec une compagnie de théâtre et peut-être plus régulièrement avec l'intervenant de la mairie multimédia. C'est vrai qu'ailleurs ils ont pas de référent éducateur, c'est que des temps avec des partenaires par exemple. Ça c'est le partenaire en prévention, et ensuite en aval on va accueillir des élèves. (*inaudible*) par le retour au collège est mauvaise ou même certains qui sont récidivistes. Donc on va commencer, j'ai fait une préselection et c'est des groupes de parole ado avec une psychothérapeute qui intervient déjà sur le programme de réussite éducative, dans le temps de parole en direction de parents. Et là l'objectif c'est l'idée de conduite à risque, c'est-à-dire qu'eux-mêmes en ayant des fois ces types de comportements se tirent une balle dans le pied, se mettent dans des situations où ils va y avoir conflit, où ils vont être sanctionnés, etc. ça va être expérimenté jeudi prochain, et on va essayer de mettre ça régulièrement avec un groupe de 5 ou 6 jeunes chaque fois avec cette psychothérapeute.

MYRIAM OUAFKI : ce sera donc des collégiens qui sont passés par le dispositif

OLIVIER JOSSAIN : oui, une fois voire deux fois voire trois fois.

MYRIAM OUAFKI : Ok, et vous aviez parlé d'avoir fait une passerelle avec le PRE, du coup vous identifiez de quelle manière quand il y a besoin de faire un suivi PRE ? C'est proposé aux parents ?

OLIVIER JOSSAIN : c'est ça, c'est proposé aux parents. D'abord il y a des fiches de repérage, remplies par l'assistante sociale, par le principal, par le CPE « on a repéré que tel jeune avait des difficultés ». On a pu remonter une élève vers le PRE, c'est pas énorme. Y en a un qui était accueilli dans le cadre du dispositif que je suis aussi dans le PRE, mais moi je suis, comme je vous ai dit tout à l'heure, dans le PRE trois ou quatre jeunes.

MYRIAM OUAFKI : c'est pas forcément trois ou quatre jeunes qui sont passés par le dispositif ?

OLIVIER JOSSAIN : non non, y en a un qu'était accueilli en juin, mais que j'ai pas ré accueilli de l'année, y en a une que j'ai accueilli au début d'année, mais voilà.

MYRIAM OUAFKI : et le lien avec les parents c'est vous qui le mettez en place du coup ?

OLIVIER JOSSAIN : là il y a un référent adulte du coup, moi j'accueille avec lui et on présente aux parents le PRE. Dans le protocole il y a un repérage sur les critères difficultés scolaires, apprentissage, comportement, repli sur soi, etc. orientation vers le PRE, fiche de liaison, rencontres avec la famille, on étudie ça en réunion pluridisciplinaire pour voir si c'est recevable ou pas et ensuite on accueille la famille pour une entrée dans le PRE, on lui fait des propositions d'actions. Par exemple...ben j'ai pas pris ma pochette de suivi individualisé, mais par exemple il y a inscription au service jeunesse, activités de sport, etc.

MYRIAM OUAFKI : et j'avais une question, quand on a croisé le monsieur de la Politique de la Ville, le PRE est rattaché à la Politique de la ville ?

OLIVIER JOSSAIN : oui

MYRIAM OUAFKI : parce que des fois il y a le PRE sans rattachement à la politique de la ville

OLIVIER JOSSAIN : ah d'accord. Oui là c'est ça, la coordinatrice qui s'occupe et du PRE et (*inaudible*), elle dépend de la politique de la ville

MYRIAM OUAFKI : ça m'a fait penser en parlant du protocole PRE, et le protocole qui est mis en place pour vous envoyer l'élève ? Le collègue vous téléphone ? Comment ça se...

OLIVIER JOSSAIN : c'est par téléphone, par mail « tel ou tel jeune, il s'est passé ça, on a reçu les parents pour signer et vous confirmer qu'il y a une exclusion tel et tel jour », pour que moi je puisse avoir le temps, de un, réserver une salle à la maison des associations, c'est que je les accueille, parce qu'en tout début d'année je les accueillais au service jeunesse, lieu identifié loisirs. Et pour la cantine, y en avait pas, pour les demi pensionnaires il fallait que je

réserve leur repas à l'avance. Parce que du coup on déjeune dans les locaux de la mairie et du coup c'est l'occasion de rencontrer d'autres professionnels de la Mairie.

MYRIAM OUAFKI : c'est de 9h à 17h du lundi au jeudi ?

OLIVIER JOSSAIN : voilà

MYRIAM OUAFKI : du coup quand c'est 5 jours ça veut dire qu'ils reviennent le lundi ou ils restent libres le vendredi ?

OLIVIER JOSSAIN : alors ou ils sont en inclusion, ou des fois on peut s'arranger, donc ça m'est arrivé de travailler des vendredis et je récupère sur un autre jour.

MYRIAM OUAFKI : et le nombre de journées du coup c'est en fonction de vos possibilités à vous ?

OLIVIER JOSSAIN : oui

MYRIAM OUAFKI : et le ciblage si j'ai bien compris, vous vous êtes mis d'accord entre guillemets sur le profil d'élèves qui seraient à même de bénéficier du dispositif ?

OLIVIER JOSSAIN : ça on va le retravailler.

MYRIAM OUAFKI : pour le moment ils vous sollicitent...

OLIVIER JOSSAIN : oui et c'était un peu le danger d'être une sorte de, comment on avait imagé ça ? Pas de courant d'air, de porte ouverte...

MYRIAM OUAFKI : appel d'air ?

OLIVIER JOSSAIN : genre d'appel d'air où entre guillemets on soulageait les profs et certains élèves. Donc on pouvait comprendre l'urgence de l'accueil sur une sanction qui était donné et que...mais ça je pense qu'on va retravailler les critères d'orientation.

MYRIAM OUAFKI : c'est immédiat en général ? Il vous appelle pour la sanction qui a été émise le jour même ?

OLIVIER JOSSAIN : oui, c'est assez rapide oui.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Parce que des fois l'histoire des délais c'est pas toujours évident dans tous les dispositifs pour accueillir immédiatement.

OLIVIER JOSSAIN : c'est pour ça, c'est le côté en même temps, ils sanctionnent et rapidement il y a un accueil avec un suivi, une réflexion, etc. Mais faut pas qu'il y ait d'appel d'air. Ou moi de préparer peut-être plus diriger mon module sur cet aspect là...

MYRIAM OUAFKI : ben écoutez c'est super intéressant, merci beaucoup, je veux pas vous retarder plus longtemps.

OLIVIER JOSSAIN : ben je pense qu'on a bien fait le tour. Les partenariats, les modules, les outils, vous avez pas vu la fiche « contrat d'engagement » qui est signé avec les parents, je l'ai pas là.

MYRIAM OUAFKI : ils le signent au collège et puis ils vous la transmettent ?

OLIVIER JOSSAIN : oui c'est dans mon dossier, il y a la fiche navette, il y a le contrat d'engagement, il y a tous les rapports, les mots... alors pareil avec le jeune je dis « bon il est lourd ton dossier, mais je l'ouvre pas, c'est toi qui va me dire », pour sortir de l'injustice. Tout de suite, s'il trouve que c'est sévère ou pas, dès qu'on voit qu'il y a un peu du vrai du faux, bon ça c'est sa version, c'est curieux aussi de voir...

MYRIAM OUAFKI : les différences de versions ?

OLIVIER JOSSAIN : oui. Alors je leur explique que c'est une question de point de vue « de toi ce que tu as vécu, de ce que le prof a pu voir avec son regard ».

MYRIAM OUAFKI : Ben c'est intéressant merci. Si vous avez la possibilité je vais vous donner mon adresse mail...

OLIVIER JOSSAIN : alors c'est une commande du conseil général pour mutualiser un petit peu les outils ?

MYRIAM OUAFKI : par rapport aux outils c'est plutôt une initiative de l'observatoire dans le cadre de cette évaluation, parce que l'évaluation c'est pas évaluer pour évaluer, c'est vraiment dégager des pistes sur la valorisation, de pérenniser le programme avec le plus d'impact possible positif sur les objectifs de départ, contre le décrochage, leur « zéro exclu à la rue » c'est leur premier objectif...mais ce groupe de travail c'est aussi en appui pour le Conseil Général.

Dispositif de Brevane

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Brevane	PRE 5	Quentin Deniot, référent du dispositif Albert Ponget, statut non précisé du PRE	23/05/2012 01:37:17	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Effectivement il y a d'autres dispositifs qui ont commencé bien avant que le conseil général leur amène la subvention.

QUENTIN DENIOT : Mais il n'y a pas de caractère obligatoire finalement ? (*en référence à notre entretien*)

MYRIAM OUAFKI : ah non non, vraiment pas parce que du coup c'est

QUENTIN DENIOT : voilà on l'avait entendu comme ça, mais on nous a posé des questions ce matin

MYRIAM OUAFKI : ah non non c'est vraiment pas, c'est pour ça je dis bien à chaque fois, pour ceux qui veulent bien nous raconter comment ça se goupille, comment ça fonctionne quoi (*rire*).

QUENTIN DENIOT : moi je ne suis pas coordinateur de programme de réussite éducative (PRE), mon collègue non plus et celui qui a porté le projet au départ est parti. Parce que le premier coordinateur je sais pas il est parti au mois d'avril l'année dernière et il est resté je crois 4 ans. Donc c'est lui qui a mis en place le PRE et ensuite moi je suis arrivé en janvier 2010, parce que justement il y a avait ce projet d'un [dispositif], qu'on n'appelle pas ACTE (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : oui ça c'est intéressant aussi

QUENTIN DENIOT : je pense que c'était volontaire. Donc il a démarré en janvier 2010. Tout ce qui est avant, je dirai la construction, la réflexion autour de ça, j'ai quand même assez peu de billes peut être dans certains documents je sais qu'il y avait eu une tentative sur un collègue [x] à Brevanne, mais qui avait fait un peu long feu. Et finalement à mon arrivée, on avait les grands principes, les souhaits et moi comme je suis éducateur spécialisé, on m'a demandé de créer le contenu en fait.

MYRIAM OUAFKI : d'accord, du coup ça partait d'une volonté du collègue

QUENTIN DENIOT : ah non ! Une volonté de la mairie, d'avoir au sein de son PRE un [dispositif]

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et il y a combien de collègues déjà sur Brevanne ?

QUENTIN DENIOT : sur Brevanne, je sais pas on travaille avec 5 il y a en a

X : 4, 5, 6, 7, 8

MYRIAM OUAFKI : d'accord vous travaillez avec 5 collègues ?

QUENTIN DENIOT : alors c'est justement des questions qu'on se pose actuellement parce que le PRE est ouvert aux zones ZUS et ZEP. On a donc commencé avec des collègues pour ce qui est du module [...] qui était en zone ZUS et ZEP et ensuite le conseil général nous a demandé à étendre à des collègues qui étaient hors zones. Pour le [dispositif], ça pose un peu des problèmes parce que ce [dispositif] sans la suite d'un PRE c'est un peu... !

MYRIAM OUAFKI : parce que ce dispositif là ça concerne un accueil des collégiens qui sont exclus ou... ?

QUENTIN DENIOT : voilà exclus temporairement. Donc c'est à dire forcément on ne fait que l'exclusion temporaire. On ne fait pas les mesures conservatoires, et on ne fait pas les exclusions définitives parce que ça mélange des publics. Enfin c'est pas le public, mais c'est la problématique. Ça mélange des problématiques qui ne sont pas du tout travaillées de la même façon. Un jeune qui sait qu'il va retourner au collège, on travaille son retour. Un jeune qui vient d'être viré et qui ne sait pas où il va aller. Il n'y a pas grand chose à travailler dans le contexte. Il est plutôt dans l'angoisse, l'attente. Et les mesures conservatoires, on a tenté, mais c'est pas toujours très simple parce qu'au bout du compte, il y a un conseil de discipline où on essaye d'expliquer, je l'ai fait une fois c'était une catastrophe, j'ai essayé de travailler avec l'élève et en fait il s'est retrouvé face à un mur. Donc tout ce que j'avais pu lui expliquer, ses droits, comment il devait s'exprimer tout ça alors que dans la réalité, il s'est pris un bon vieux retour de manivelle, il s'est fait viré. Donc ce serait compliqué.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Du coup pour l'instant c'est axé 5 collègues et éventuellement avec d'autres collègues si... ?

QUENTIN DENIOT : on a été présenter le module plusieurs fois à tous les établissements qui étaient, bon pas les trois puisque eux ils ont été sollicités tout de suite, mais ceux qui ne sont pas dans les zones et petit à petit on a eu 2 collègues qui se sont greffés [...]. Pour l'instant les autres, alors il y en avait déjà un qui bossait déjà avec une association qui était très implantée dans le quartier donc ça faisait un peu doublon même si les propositions n'étaient pas les mêmes. Bon on voyait bien que c'était un peu complexe. Donc on n'a pas donné suite et puis un autre établissement ou bah finalement malgré toute notre pédagogie, le principal il n'a pas du tout compris à quel public on s'adressait. Premier jeune qu'il nous a renvoyé c'est un jeune qui a besoin de la PJJ quoi ! Avec une histoire familiale greffée de problèmes et voilà on n'est pas compétent.

MYRIAM OUAFKI : ok et par rapport à ces collègues, vous avez pu du coup présenter le dispositif aux principaux et CPE ou à l'ensemble de l'équipe... ?

QUENTIN DENIOT : on a fait deux présentations un peu, pas plénière parce qu'il n'y avait pas tout le monde, mais..., une fois on avait tous les profs, mais on avait expliqué aux CPE aux principaux, aux principaux adjoints. C'est pas très simple de réunir tout le monde, puis il y a encore des résistances avec le corps enseignants mais c'est pas forcément des résistances au dispositif lui même. C'est parfois des résistances en interne entre l'administratif on va dire et le corps enseignant.

MYRIAM OUAFKI : du coup par rapport à vos interlocuteurs, vous vous avez contact avec le collègue directement ou ...

QUENTIN DENIOT : alors c'est le collègue qui nous contacte. Ça se fait très... enfin on a essayé de raccourcir la communication minimum c'est à dire que moi j'ai mon portable, ils m'appellent, en général c'est, pour certains établissements le principal ou principal adjoint. Pour certains c'est le CPE parfois c'est, dans le cas où il y a SEPGA, la directrice de la SEGPA. C'est en fonction des établissements. Du moment qu'on a quelqu'un qui nous sollicite.

MYRIAM OUAFKI : et justement ils vous sollicitent par rapport à des problématiques que vous avez discutées ensemble avant ou ils choisissent ?

QUENTIN DENIOT : ils nous disent « voilà, on va exclure un jeune, alors ou suite à une commission éducative ou suite à un incident qui n'a pas donné lieu à une commission éducative. Le principal souhaite exclure le jeune pour une durée n'excédant pas 8 jours. Il nous appelle, il nous dit « voilà ce qu'il s'est passé, voilà l'incident ». Si le principal ne nous fait pas une liste longue comme ça de la problématique familiale, on prend. Sauf si, là par exemple j'accepte deux jeunes d'un collègue où ils ont utilisé leur téléphone dans la classe, ils sont exclus pour ça, ça risque d'être un peu difficile. Parce qu'il faut qu'on ait quelque chose de solide à la base pour travailler. On ne va pas demander à un élève d'assumer quelque chose qui n'est pas forcément judicieux. Ça m'est déjà arrivé de dire aux collègues, « bah non écoutez je ne le prendrai pas parce que moi même je ne comprends pas la sanction ». C'est arrivé, mais petit à petit les collègues ils affinent, ils voient quel type de problématiques on peut traiter en si peu de temps et forcément c'est pas du cas lourd. A chaque fois qu'il y a eu des cas lourds, les cas lourds s'expriment pendant [l'accueil], mais on ne peut rien en faire parce que c'est pas facile... c'est un travail... Après c'est vraiment un travail éducatif sur la longueur, mais qui relève plus du droit commun hein. Des fois c'est plutôt une AEMO (*assistance éducative en milieu ouvert*) judiciaire, une aide éducative à domicile enfin on a le souci de ne pas remplacer le droit commun. Ça n'aurait pas de sens. Donc voilà c'est un peu une évaluation pour des jeunes qui, déjà le collègue, il sente que ce jeune il y a une carte à jouer.

MYRIAM OUAFKI : D'accord et c'est un accueil jusqu'à 8 jours dans le dispositif ou... ?

QUENTIN DENIOT : oui, 8 jours c'est assez rare parce que tenir... parce qu'en fait si vous voulez c'est du semi-collectif, mais quand même qui essaye d'être un maximum individualisé donc c'est maximum 3 jeunes en même temps. Ce qui est à mon avis le maximum parce que dès que vous en avez 4, vous pouvez faire des duos et c'est très compliqué quoi.

MYRIAM OUAFKI : vous les accueillez dans quel... ?

QUENTIN DENIOT : à la maison populaire de Brevanne. Super ! Je ne suis ni dans un collège, ni dans les bureaux ici parce qu'il n'y a pas assez de place pour travailler, c'est vraiment un endroit génial pour bosser.

MYRIAM OUAFKI : et vous avez des accueils toutes les semaines ou ça dépend ?

QUENTIN DENIOT : là par exemple j'en ai pas. Je suis revenu de congé il y a une semaine. Je m'attendais à avoir du monde parce que le mois de mai en général c'est assez dense...personne ! Bon voilà, par contre j'en ai déjà là qui sont prévus, 2 jeunes pour début juin.

MYRIAM OUAFKI : d'accord parce qu'il y a un certain délai entre la sanction qui est prise et entre le moment où... ?

QUENTIN DENIOT : bah non justement, bah non on évite. Ça nous est arrivé de devoir reporter parce qu'à 5 collègues, vous vous doutez bien que de temps en temps ils demandent qu'ils restent tous en même temps, surtout juste avant les vacances quand les profs et les élèves sont fatigués...ça...

MYRIAM OUAFKI : ça dégénère un peu plus

QUENTIN DENIOT : voilà (*rire*). Mais sinon non, en général, alors on ne fait pas rentrer n'importe quel jour de la semaine, c'est trop compliqué, mais on fait rentrer le lundi matin, ou alors on fait rentrer le jeudi matin. Pourquoi le jeudi, parce que le mercredi matin c'est pas moi qui intervient et qu'on ne veut pas faire rentrer un jeune quand c'est pas moi qui intervient.

MYRIAM OUAFKI : d'accord

QUENTIN DENIOT : parce qu'il y a tout un..

MYRIAM OUAFKI : un protocole. Et ce protocole justement, c'est au départ la mise en lien avec le collège ? Enfin comment c'est l'intermédiaire ?

QUENTIN DENIOT : alors la saisine se fait exclusivement par les collègues. Donc comme je vous l'ai dit : ils m'appellent, j'ai tel élève, telle problématique, tel incident. On dit ok, combien de jours, tac, de telle date à telle date, eux voient avec les parents s'ils sont ok sur le principe et, ou le collège, ou moi, contactons les parents pour fixer une date de RDV d'accueil qui n'est pas comprise dans le temps d'accueil du jeune. C'est forcément avant.

MYRIAM OUAFKI : d'accord

QUENTIN DENIOT : l'entretien d'accueil se fait dans les locaux où le jeune va venir. Comme ça on est bien au clair, il ne va pas me dire je suis perdu, tout ça. Les parents savent où l'enfant il est. Moi ça me permet de commencer à faire une première évaluation de la situation de la famille, comprendre un petit peu comment ça se passe, le rapport que les parents peuvent avoir avec l'école, si les parents savent lire ou écrire, des fois quand je fais signer des papiers je vois bien si c'est l'enfant qui le lit et voilà. Le rapport que l'enfant et le parent entretiennent entre eux, parce qu'on sait bien que ce qui se passe parfois à l'école c'est un symptôme de ce qui peut se passer à la maison. Donc voilà, première approche, moi je leur dis ce qu'on va faire avec les enfants, mais je leur dis aussi aux collégiens. Ils ont le temps de me poser les questions qu'ils ont besoin de me poser et moi je leur propose de signer un contrat. Alors là c'est pareil, un contrat ! C'est à dire que, quand à l'élève je lui donne un stylo et un papier, dès que je le vois mettre le stylo sur le papier je dis : « attends, attends, j'ai dis t'as lu là le truc ? Parce que je te préviens, quand tu l'auras signé, faudra t'y tenir ». Donc c'est un peu pour revaloriser le contrat. Parce qu'on c'est bien qu'un contrat c'est pas toujours très équitable en général. D'abord ces jeunes-là ils n'ont jamais demandé à venir. Pour eux, à l'arrivée c'est quand même une 2^{ème} sanction, donc ça aussi je le dis : attention ici ce n'est pas une 2^{ème} sanction. Le collègue vous a sanctionné, on va travailler là dessus, mais ici ce n'est pas une 2^{ème} sanction. Et ouais, c'est important de marquer toutes ces choses là. Donc ils signent le contrat, donc c'est respecter les lieux, les personnes, que ce soit moi ou les gens qui travaillent par ailleurs dans cette maison de la culture, l'assiduité, la ponctualité, et puis l'engagement dans le travail. Voilà c'est pas énorme, c'est assez facile à lire pour eux, et c'est facile à leur rappeler aussi.

MYRIAM OUAFKI : et du coup quand ils entrent dans le dispositif, ils ont un programme qui est déterminé pour eux, ou collectivement, ou... comment ça se... ?

QUENTIN DENIOT : je dirais que moi j'ai mes axes de travail et ensuite en fonction de la problématique que je rencontre, de la personnalité du jeune, je vais passer par... tout est dans l'échange, il n'y a pas de grille à remplir, de devoir à faire. C'est tout dans des échanges, la première question inaugurale c'est « pourquoi tu es là ? » « bah parce que je me suis fais virer ! » « ça merci j'avais compris, mais pourquoi tu t'es fais virer ? ». Et on avance comme ça par petites touches, questions/réponses, tout en sachant que moi je sais où je vais. Ce que je veux, c'est l'amener à lui dire qu'il est la victime, comme d'habitude du système, du prof qui ne l'aime pas, que c'est toujours lui qui prend, que voilà... quand il lève la main qu'on ne veuille pas répondre à ses questions, enfin voilà. Et puis on avance comme ça... « Mais pourquoi il ne veut pas répondre à tes questions ? Et pourquoi tu penses qu'entre guillemet tu

es sur la liste rouge ? Etc. et on avance pour que finalement il soit amené à dire, bah ouais, mais bon voilà j'ai fais ça... et des fois ils me disent « ah non, mais sur ce coup là c'est pas moi », je dis « ok mais les trimestres d'avant tu en étais ou ? ça se passait comment avec ce professeur ? ». Pour moi l'objectif le plus important, c'est déjà les mettre dans une disposition d'esprit « oui j'assume ce que j'ai fait, je ne suis pas victime d'une injustice ». Ça arrive hein ? Mais si ça arrive , je leur dis. Sans critiquer le collègue, et en expliquant que ça peut arriver que des fois un élève qui est sur la liste rouge, le professeur qui est au tableau, il se retourne, c'est pré programmé, il va tomber sur un tel, un tel, un tel , parce que c'est toujours les mêmes. Mais les amener à assumer leurs responsabilités sans les pointer du doigt. C'est vraiment le gros du travail, c'est ça.

MYRIAM OUAFKI : et ça c'est de manière collective ou individuelle du coup ?

QUENTIN DENIOT : et bien c'est de l'individuel et du collectif en même temps. Des fois j'ai qu'un élève donc là on est dans du pur individuel, mais quand ça dure une semaine ça peut être dur pour lui et pour moi. Mais sinon ça peut être aussi au travers d'échange entre eux, au travers d'une réflexion que l'un va faire sur la situation de l'autre ou sur son comportement. Ça m'est arrivé de voir des jeunes, « bah qu'est ce que tu fais là ? C'est n'importe quoi » ils se parlent entre eux. Bon ça, ça dépend après, c'est à chaque fois la mayonnaise c'est pas la même recette hein. Parce que j'ai pas les mêmes élèves donc je m'adapte. Moi ce que je sais c'est que dans mon esprit, bon ça on l'a traduit, puis par écrit, il y a la loi, redonner du sens, c'est pas un rappel de la loi ! En plus les collégiens les connaissent les lois hein ya pas de soucis là dessus. C'est pas ça le problème, c'est les ramener au sens. Leur donner du sens à des règles qui sont imposées au collège, en essayant de leur montrer aussi que finalement, c'est vrai que ces règles là ne sont pas là pour punir, mais sont là pour organiser le groupe ou la société hein d'ailleurs. Parce que je leur dis, « tu sais au travail, moi j'ai les même règles finalement ». ça aussi c'est leur montrer que les règles du collège, c'est finalement un apprentissage des règles du monde des adultes, du monde du travail, que des règles il y en a partout. Je leur montre par exemple que dans le local où je travaille, il y a des règles sur l'incendie, les parkings, plein de trucs qu'on trouve dans n'importe quel local, leur montrer qu'il y en a partout des règles. C'est pas comme une sorte d'oppression, c'est une normalisation. Je leur donne souvent l'exemple, ça me fait rire parce que c'est excellent, mais « imagine que tu sois sur un gazon sans ligne, sans cage, sans aucune règle, tu fais comment pour jouer au foot ? » y en a un il a été malin il m'a dit bah on met un tee-shirt là et là et... « bah tu vois, quand il n'y a pas de règle, c'est toi qui les réinvente ». Voilà. Dans le code de la route, comment on décide pour savoir qui va passer en premier ? Ça va être le bordel rapidement si on n'établit pas certaines choses. Donc voilà,

c'est un travail là dessus, donc ceux qui les connaissent les règles, ce n'est donc pas leur rappeler ou leur réapprendre les règles, mais essayer de leur apporter du sens sur ces fameuses règles qui les font un peu souffrir. Comme l'ado il est en recherche de l'interdit, c'est normal que la règle le fasse souffrir.

MYRIAM OUAFKI : et vous faites intervenir des partenaires ou des... ?

QUENTIN DENIOT : alors oui. Oui de plus en plus, et je me bagarre pour, et j'y arrive petit à petit. C'est super fatiguant de travailler, parce qu'en fait il faut être aux aguets en permanence. Vous vous doutez bien que de 9h à 12h et de 14h à 16h, y a un moment où c'est usant quoi. Donc petit à petit on a posé des intervenants, par exemple, le lundi matin c'est un juriste qui vient et qui lui travaille justement sur cette question du sens et de la règle, et de la loi. Ça n'empêche pas que moi je le traite aussi, parce qu'il y a beaucoup de récurrence dans le travail avec les jeunes. Là on a un intervenant qui va commencer cette année, qui va bosser sur des questions que je traite aussi, mais je voulais que ce soit un petit peu plus approfondi, le rapport au prof. Le plus calamiteux dans l'établissement scolaire c'est le rapport entre l'élève et le professeur.

(Interruption)

Donc intervenant sur le sens de la règle et de la loi et maintenant il y a un intervenant qui va venir sur le respect des profs, le respect des différences, les différences de « races » entre guillemets, de sexe, d'orientation sexuels, travailler sur ces questions là, et aussi la communication. C'est à dire j'avais même construit un power point là-dessus, d'abord les déstabiliser un peu en leur montrant des trompes l'œil, alors ça c'est super parce que sur des trompes l'œil, qu'est ce que vous voyez, une jeune femme, une vieille dame ou des choses comme ça. S'il sont plusieurs c'est génial parce que ils peuvent arriver à ne pas être d'accord et finalement ça nous permet aussi de leur montrer « bah oui vous n'étiez pas d'accord, mais finalement c'est vos deux avis qui font la vérité » c'est à dire qu'un conflit peut amener à quelque chose de constructif, pour les amener ensuite à leur montrer qu'il y a beaucoup de choses qui sont tacites, qui sont acceptées tacites. Par exemple la photo d'une équipe de football avec l'entraîneur qui parle. Et bien moi je leur demande « c'est qui ? Qu'est ce qui font ? Qui est ce qu'ils écoutent ? » Alors que rien n'est dit, il y a quelques petites différences. Des fois dans la tenue vestimentaire, des choses comme ça. Une photo de classe, j'ai pris des adultes pour éviter qu'ils soient trop dans leur truc à eux, je dis « qu'est ce que c'est ? Qu'est ce qui s passe ? Qui est qui ? Qui fais quoi ? » Et leur montrer finalement tacitement chacun à sa place. Il y a le tableau, il y a le prof et il y a les élèves qui sont tous rangés. Et finalement le prof il est un peu entre le savoir du tableau et les élèves. Voilà ce sont toutes ces choses, on n'y réfléchi pas, mais qui sont déjà dites et qui sont là et pour qu'eux puissent resituer ça dans

leur collègue. Des aspects de communication, la notion de proximité physique qu'est-ce que ça entraîne ? ça peut entraîner une intimité... ça indique de l'intimité, mais ça peut aussi indiquer de la violence, du danger, voilà des choses comme ça. Tout ce qui est non verbal, parce que souvent les élèves, et ça je le travaille avec eux beaucoup parce que je pioche tout ce qui arrive moi, comme je leur dis « voilà ce que moi je te dis par rapport à ce que je viens de voir et de ce que tu viens de me dire » « je n'ai rien dit » « si tu m'as dit quelque chose et voilà ce que moi j'ai ressenti » pour qu'il soit sensible parce que la communication c'est pas que des mots. En classe « bah j'ai rien dit monsieur » sauf qu'ils ont au travers du corps et du visage, ils ont dit quelque chose et ils en sont inconscient ou conscient, mais un peu lâche « non non je ne l'ai pas dit ». Voilà toutes ces questions là on les travaille : donc respect de la différence, la relation aux profs, le pauvre !. J'avais fait des questionnaires, il y a 2 ans de ça, et je demandais à qui il reconnaissait une forme d'autorité : alors les parents, le professeur, le CPE, le principal, le surveillant ? etc. Tout le monde avait le droit à sa part de reconnaissance sauf le professeur. Après j'en déduis rien, mais ça veut dire qu'il y a quand même quelque chose à travailler autour de ça et on essaye aussi, moi ce que j'appelle de réincarner le professeur. Pour eux ils ont oublié qu'il y avait un humain derrière, au collège on était dur avec les profs. Je dis « on » parce que même moi je me rappelle que j'ai pas été très tendre et c'est vrai qu'on en oublie quand même qu'en face on a un humain qui a peut être des soucis familiaux, il a peut être pas dormi de la nuit, il s'est peut être fait engueulé par son mari ou par sa compagne donc il a une vie quoi ! Donc réincarner, rendre plus humain parce que je pense que ça leur fait quand même du bien de rappeler qu'il y a quand même des humains derrière le costume du professeur. Puis on discute souvent sur, « bah cite moi un professeur que tu aimes bien et un professeur que tu n'aimes pas », et moi j'écoute les critères. Des fois c'est des critères physiques quoi : « ouais il est moche, il a de grandes oreilles », des fois c'est des critères plus techniques, « ouais il nous laisse jamais prendre la parole, il nous fait trop écrire ou il ne m'aime pas » je dis attend, mais à quel moment tu penses que toi tu es venu à l'école parce que tu devais aimer les professeurs, bah non ! Je dis « bah lui c'est pareil ». Et puis aussi leur faire comprendre qu'un professeur il n'est pas omnipotent, il ne décide pas de tout, il doit tenir un programme, il a une hiérarchie, il est évalué, voilà quoi ! Et puis il a à s'occuper d'une classe, il n'a pas à s'occuper d'un seul élève hein ? Ce qui rend forcément complexe le travail, et en même temps bah oui c'est frustrant, parce qu'on a pas sa part d'individualité que les ado, ils aimeraient bien avoir.

MYRIAM OUAFKI : du coup ça vous le travaillez depuis janvier 2010 à peu près sur le dispositif ? Donc là vous commencez à avoir un peu de renfort, si c'est ce que j'ai compris avec un juriste et l'autre c'est quoi comme ?

QUENTIN DENIOT : ouais ouais. Le juriste est arrivé il y a déjà pas mal de temps. L'autre c'est un animateur qui a une formation BAFA, mais qui travaille beaucoup dans les collèges, qui fait des interventions justement autour du respect de la différence et moi je lui ai demandé de travailler certains thèmes, en lui donnant les indications et puis on va cheminer ensemble, je ne vais pas le laisser tout seul, on va cheminer ensemble. Je dois affiner son produit petit à petit.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Ok. Et donc les horaires le midi, ils rentrent chez eux pour manger ou... ?

QUENTIN DENIOT : Voilà et pas le mercredi après midi.

MYRIAM OUAFKI : pas le mercredi après midi

QUENTIN DENIOT : le lundi 9h-12h et 14h-16h.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à la préparation du retour au collège, du coup c'est autour d'entretien comme ça collectif/individuel ou est ce que le jour du retour au collège, il a une procédure ou un protocole de... ?

QUENTIN DENIOT : s'il devait y avoir une procédure ce serait au collège de la mettre en place. Moi pour l'instant c'est un travail qui est un peu complexe parce que je ne vais pas leur dire, on ne va pas leur dire ce qu'ils ont à faire au collège. Il y a certains principaux qui reçoivent ou certains CPE qui reçoivent l'élève quand il revient au collège...

MYRIAM OUAFKI : mais ça ne se fait pas forcément quoi ?

QUENTIN DENIOT : non non non, ça c'est la partie, ça et l'évaluation au retour c'est encore un peu complexe.

MYRIAM OUAFKI : parce que du coup vous n'avez pas ce suivi de la suite de l'élève qui est passé ?

QUENTIN DENIOT : non ! On finit par l'avoir parce qu'on est dans un PRE et que, comme souvent je préconise une entrée en parcours individualisé après le [dispositif], on finit par avoir ces renseignements. Il y a certains collèges, et pas les plus anciens d'ailleurs, des nouveaux avec qui on fait un bilan trimestriel et c'est super intéressant parce que finalement le [dispositif], si c'était miraculeux ça se saurait. Moi pour vous dire très franchement, quand on m'a proposé ce truc, j'ai dit non, 5 jours. Moi je viens de l'AMO judiciaire c'est à dire des suivis long terme et tout, j'ai dit non 5 jours, je ne vois pas ce que je peux faire en tant qu'éduc et puis ça m'a trotté dans la tête, et finalement j'ai recandidaté pour prendre. Parce que je me suis dit qu'il y avait quelque chose à faire, mais ça ne peut pas être une fin en soi. Si c'est comme ça, juste ça, bah c'est sur on va réveiller certaines choses positives chez l'élève, mais les constats qui sont faits au moins par ce collège avec qui on a une vraie évaluation qui est en train de se mettre en place. Une vraie, amorce d'évaluation, et bah c'est

un peu comme un soufflet quoi ! Quand on le sort du four, pour beaucoup il y a quelque chose qui s'est passé et le collègue l'observe. Après dans le temps s'il n'y a pas, moi ce que j'appelle l'étayage, je veux dire on vient d'éveiller un désir de changement chez l'ado, bah oui, mais si on n'est pas à côté de lui, ça va retomber. Parce qu'il va être devant des professeurs qui ne vont pas être tout de suite se rendre compte qu'il est en train de vouloir de changer et lui bah c'est dur, parce qu'il va se dire « bah oui, mais moi je suis en train de changer, mais il me traite comme avant », c'est compliqué, donc il faut bien quelqu'un qui dise « non, mais attend c'est normal, le temps qu'il s'en rende compte, tu sais ils vont en discuter en salle de profs, ça va se déclencher. Si toi tu restes sur ce changement de comportement, ils vont finir par le voir, mais attend ». Mais un ado, il faut qu'on soit à côté de lui pour lui dire d'attendre. Il faut le relever, c'est pour ça l'étayage, c'est le relever, le soutenir au moment où il va repiquer du nez. Il y a aussi le fait que des fois ils sont dans des situations d'apprentissages catastrophiques. Un retard de savoir phénoménal. Donc là aussi je veux dire qu'on ne peut pas laisser un ado, au pied de la montagne en lui disant, bah si, grimpe mon gars, grimpe ! Si on n'est pas à côté de lui, c'est pas possible.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à cette semaine ou ces quelques jours qu'ils manquent au collège, il y a des enseignants qui transmettent des cours de rattrapage ou des choses comme ça, enfin les cours qu'ils ont raté ?

QUENTIN DENIOT : ça c'est... je dirais que là on s'en occupe pas trop. Parce que nous, on a défini le [dispositif] sûrement pas comme un atelier de soutien scolaire ou de remplacement des enseignants. On n'est pas légitime d'ailleurs pour le faire. Et ce qui se fait en général c'est le collègue qui dit à l'élève « bah tous les jours tu viendras chercher ton boulot », donc il fait ça, il se débrouille, il fait ça avant de venir [au dispositif]. Ça c'est exprès en plus, moi je dis à l'élève « ça, ça ne me regarde pas, tu vois ça avec ton collègue ».

MYRIAM OUAFKI : d'accord, donc s'il a des choses à faire, il les fait en dehors [du dispositif]

QUENTIN DENIOT : oui

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à l'enseignant, ou peut être un autre adulte de la vie scolaire à l'origine de la sanction, il est au courant du passage de l'élève dans le dispositif ou il ... ou peut être que vous ne savez même pas d'ailleurs, mais...

QUENTIN DENIOT : celui qui m'a appelé pour le faire venir sur [le dispositif] il est au courant, le principal...

MYRIAM OUAFKI : oui, biensûr

QUENTIN DENIOT : ...les profs j'espère quand même.

MYRIAM OUAFKI : oui, ceux qui sont à l'origine du rapport, qui ont donné lieu à la sanction

QUENTIN DENIOT : alors là vraiment...

MYRIAM OUAFKI : parce que c'est une question que je pose à chaque fois, qui m'intéresse particulièrement. Est-ce que justement, comme vous disiez, l'élève il va peut-être avoir envie de changer et finalement l'adulte avec qui il est en conflit, il ne sais pas ce qu'il a fait derrière et qu'il a eu une réflexion sur son acte et...

QUENTIN DENIOT : mais c'est une forteresse hein. Et on y va vraiment à tâton et même rien que pour l'évaluation du retour c'est très compliqué, très compliqué. Après ça dépend de l'ambiance du collège, si c'est une ambiance plutôt coopérative à l'intérieur, et bah oui on va avoir de temps en temps des professeurs qui vont venir, pas sur le module, mais par exemple, quand on préconise le passage du module à un parcours individualisé, et bien ça arrive que ce soit des professeurs qui viennent présenter des informations qu'ils peuvent avoir en plus sur l'élève. En général certains collègues, par exemple, il y en a un c'est la principale, « c'est moi le chef ! » et tout, je suis partout, elle fait tout ! Mais bon il y a un moment, c'est pas forcément par là que ça doit passer, on est soumis à l'ambiance, à l'organisation, la politique maison de chaque collège. Mais vraiment on travaille différemment d'un collège à un autre.

MYRIAM OUAFKI : bah 5 collègues, oui c'est beaucoup du coup

QUENTIN DENIOT : ça commence à faire ouais

MYRIAM OUAFKI : donc s'il faut en rajouter encore j'imagine pas...

QUENTIN DENIOT : bah après il faut que les moyens soient mis en place parce que si vous voulez, il y a le travail de présence qui est déjà une dépense d'énergie, c'est déjà énorme parce qu'il faut vraiment être super réactif et d'accord j'ai ma grille, mais après il faut aller la greffer dans un échange nourri, riche et dynamique parce que sinon ils s'ennuient et puis ils ne reviennent pas quoi. Et il y a quand même les entretiens d'accueil à faire avec les parents c'est quand même 45 minutes, 1 heure. Le temps de les mettre en place, il y a quand même un bilan écrit qui, et ça j'y tiens, je me bats même si moi ça me facilite pas la tâche, mais j'essaye si par exemple le jeune il part vendredi, bah le vendredi soir, le bilan est fait, il est transmis par mail à l'établissement pour qu'ils aient matière à faire quelque chose dès l'arrivée du jeune. Maximum de délai c'est deux jours. Mais des fois on s'est déjà passé un coup de fil pour se faire le bilan, c'est à dire que moi je dis à un CPE, « écoutez là je suis débordé, je ne peux pas faire le bilan écrit, mais je vous en transmet l'essentiel pour que vous puissiez en faire quelque chose et puis après je transmets... » donc c'est très réactif au début pour que le dispositif se mette en place le plus rapidement possible. Et ça les collègues sont plutôt satisfaits de ça, parce que ça n'amène pas à reporter la sanction. Et puis réactif dans le retour, c'est-à-

dire que moi je fais en sorte que le bilan soit écrit pour que l'établissement l'ait quand le jeune va revenir.

MYRIAM OUAFKI : c'est un document type ? Enfin c'est des question types auxquelles vous répondez ou ... ?

QUENTIN DENIOT : non non non, moi je ne suis pas type moi (*rire*).

MYRIAM OUAFKI : non parce que ça se fait aussi beaucoup

QUENTIN DENIOT : Non non c'est... bah oui, mais chaque personne étant différente, même si on se ressemble tous, bah moi je fais un travail pour chacun, c'est pas une sorte de série de questions ou je répondrai oui/non, oui/non peut être, moyen, plus... non ! C'est...

MYRIAM OUAFKI : vraiment un bilan qualitatif

QUENTIN DENIOT : ouais voilà, alors ça m'ennuie de travailler

MYRIAM OUAFKI : mais vous l'écrivez tout seul du coup ce...

QUENTIN DENIOT : oui bah oui puisque je prends les informations qui sont transmises par les intervenants. On est en train de structurer un peu ça, pour l'instant je n'avais même pas le temps de les réunir, on va essayer maintenant d'avoir au moins une fois par mois, une sorte de coordination des intervenants extérieurs. Parce que les pauvres, des fois ils se sentent bien seuls parce que si ils sont en train de travailler avec les élèves, c'est... moi je suis ailleurs. J'essaye de venir les voir parce qu'il faut quand même ne pas laisser trop la brique sur le cou, mais il faut quand même que moi de temps en temps, le mercredi matin je suis en réunion d'équipe. Je ne peux pas y être. Mais dès qu'il n'y a pas de réunion d'équipe et qu'il y a des élèves sur [le dispositif], *paf!* Je déboule et je viens voir l'intervenant extérieur et je passe la matinée avec lui. Pour voir comment il traite le sujet, comment... s'il aborde bien les sujets qu'on lui a demandés, voilà...

MYRIAM OUAFKI : c'est des intervenants de la mairie ou c'est des associations... ?

QUENTIN DENIOT : non non, voilà c'est l'association des juristes berbères en ce qui concerne les juristes. Et puis alors je ne sais plus comment elle s'appelle son assoc, le gars là qui intervient dans les collèges, enfin c'est une association aussi et lui il est salarié de l'association.

MYRIAM OUAFKI : ok. Et vous parliez tout à l'heure, du fait que vous préconisez un suivi PRE. Du coup c'est vous qui transmettez au service PRE ?

QUENTIN DENIOT : alors...je fais parti du service PRE

MYRIAM OUAFKI : ah oui voilà

QUENTIN DENIOT : hé ouais, mais ce qu'on faisait c'est qu'en faite avant que [le dispositif] soit mis en place, bah il n'y avait que les collèges qui pouvaient saisir le PRE pour qu'un élève ait un parcours, mais c'est quasiment jamais. Le jour où [le dispositif] a été mis en place,

bah ça a été l'opportunité de prendre en main, sans qu'on s'en rende compte finalement, sur les collègues, puisqu'on fait signer un contrat qui, quelque part dégage le collègue, puisque c'est un contrat qu'on fait signer à l'élève et à ses parents. Donc finalement on est en rapport direct avec la personne concernée. Donc quand moi j'ai fait le bilan écrit au collègue et avant je faisais systématiquement un bilan oral aux parents, mais du fait de leur indispo et de mon manque de temps, je leur dis « maintenant vous avez la possibilité de me contacter par téléphone au cours [du dispositif] ou à la fin et je vous ferais un petit bilan oral. Si vous souhaitez un bilan écrit, je vous le transmettrai ». parce qu'il y a beaucoup de gens qui ont des difficultés de lecture, d'écriture, etc. et puis il aurait fallu que je le reformule parce que s'adresser à un principal de collègue ou à un CPE, c'est pas comme s'adresser aux parents de l'enfant quand même. Donc ...la littérature n'est pas la même, le choix des mots, donc je ne me voyais pas refaire un document, là je me serais tiré une balle.

MYRIAM OUAFKI : et du coup ils vous appellent en général ?

QUENTIN DENIOT : ça dépend, mais c'est un signe, c'est intéressant ça aussi. Il y en a qui sont « ah oui c'est très bien ce que vous faites » et voilà et en fait ils nous appellent jamais pour le bilan quoi ! Et puis les gens qui ont l'air un peu largué du truc, et qui finalement vous appellent deux fois dans la semaine. C'est intéressant de voir ça hein ? Donc au moment de ce bilan, alors si moi je préconise, dans le bilan rendu au collègue, si je préconise un parcours, c'est moi qui appelle les parents. Si je préconise pas, bah s'ils veulent ils m'appellent, s'ils...

ALBERT PONGET : oui sauf que la porte est ouverte...

QUENTIN DENIOT : voilà voilà. Mais sinon c'est moi qui les appellent, et je leur demande leur accord de principe, je leur explique voilà ce qu'on peut proposer, « est-ce que vous êtes d'accord ? ». A partir du moment où ils sont d'accord, on passe le dossier d'entrée en parcours dans une réunion qui s'appelle l'équipe pluridisciplinaire de soutien (EPS) alors qu'avant, je préconisais, les parents étaient d'accord, j'avais mon collègue dans le bureau, je lui dis « tiens, un dossier pour toi » on recevait la famille ensemble, je passais le relais et puis après moi je disparaissais de tout façon. Maintenant, parce qu'en fait le primaire ne fonctionnait pas comme ça, tous les élèves du primaire ça passait par une présentation. Bon c'est vrai que ça ne passait pas par un module d'exclusion, les enfants du primaire, donc ça passait par une saisine de l'établissement qui venait présenter le dossier en équipe pluridisciplinaire de soutien et c'est là qu'est décidée l'entrée ou non de l'élève. Et on a souhaité à ce que ce soit homogène, que le collègue fonctionne aussi comme ça. Donc là, c'est en train de se mettre en place avec des petits bémols parce que comme on a déjà la main, ce qu'on fait, on sollicitait l'établissement scolaire, on leur dit que nous on a préconisé, que les

parents sont ok et qu'on invite un référent du collège pour apporter des informations complémentaires à ce que moi j'aurais pu voir pendant [le dispositif].

MYRIAM OUAFKI : d'accord

QUENTIN DENIOT : c'est en ça que l'on resollicite l'établissement. Mais pour donner un exemple, là on a eu des référents qui avaient prévu de venir et qui ne sont pas venus, parce que des fois c'est le principal, et puis d'un coup il lui manque un tel, un tel et il peut plus. On a reporté le dossier, on en a reparlé ce matin et bien sans doute qu'on ne reportera plus le dossier. Parce que sinon on perd cette dynamique, cette fluidité, cette réactivité, par exemple là en juin, le prochain c'est au mois de juin. Bah oui, mais si on a déjà 2 dossiers qui n'ont pas pu être traités lorsque les référents collège n'étaient pas là, ça va s'additionner à des dossiers collèges qui vont venir en place et ça va s'additionner aux saisines des établissements. Donc voilà, donc ce matin on a décidé qu'en l'absence de référent, comme on avait déjà pas mal d'informations, puisque j'avais quand même fait une évaluation, parce que l'air de rien c'est pas un temps très long, mais je les ai longtemps. Donc j'ai quand même le temps de voir certaines choses. Donc on a décidé qu'en l'absence, ce n'était pas rédibitoire on va dire, on peut donner le feu vert pour un démarrage.

MYRIAM OUAFKI : D'accord

QUENTIN DENIOT : parce que là aussi il ne faut pas attendre. Il faut profiter, voilà on ne va pas sortir le soufflet du four, et le poser sur la table pendant deux plombes avant que quelqu'un vienne s'en occuper, c'est... en fait on perd tout ce qui a été mis en place dans l'esprit du jeune qui serait un désir de changer. Donc il n'y a pas question d'attente. Il faut vraiment prendre ça en main et le fructifier, si on laisse attendre même des fois quelques semaines...

MYRIAM OUAFKI : et c'est arrivé ou est ce que c'était possible d'accueillir le jeune une seconde fois

QUENTIN DENIOT : c'est arrivé ouais. C'est bizarre parce que, moi je me rappelle d'un jeune, mais il y en a eu plusieurs, ou je ne savais pas trop s'il fallait les ré accueillir. J'avais pas l'impression que le deuxième passage dans [le dispositif] avait été fructueux. Et finalement ce sont les collègues qui m'ont dit « si ». J'avais une première, je crois que c'était le premier élève que j'avais eu en 2010, un jeune avec une problématique un peu particulière, d'origine étrangère, le papa qui construisait une maison, ça ressemblait un peu à un château en Espagne cette histoire, et qui était un peu paumé, qui ne pratiquait pas trop encore bien la langue, et qui était quand même dans l'intégration dans son collège, et je l'ai revu un an plus tard je crois. Et là, un manque de respect, mais total, enfin, ça m'avait même touché parce que

je m'en rappel l'avoir dit avant. Et là je lui ai mis les points sur les i, ça marche pas comme ça ici. Je leur dis, je leur fais exprès hein, je leur dis « j'ai pas besoin de toi », et ils aiment pas...

MYRIAM OUAFKI : ah non c'est clair (*rire*)

QUENTIN DENIOT : ils n'aiment pas, mais ça vient trancher avec ce sentiment d'obligation qu'on a de s'occuper d'eux au collège qui fait que finalement on leur doit quelque chose. Et bien moi je leur dis, « je te dois rien. Tu as signé un contrat, tu ne l'assume pas, bah voilà tu peux t'en aller, j'ai pas besoin de toi ». Bon je les suis, je les récupère à la porte, je vois comment ils sont, penauds, pas penauds, et on discute. Et si je joue le jeu de les reprendre avec moi, on débrief. « Tu vois je t'ai alerté, 3, 4, 5 fois » parce que ça j'hésite pas, enfin c'est presque ostentatoire de dire « attention, attention, attention je te l'ai déjà dit 2 fois, 3 fois. » après je passe à l'étape suivante, je te préviens, je t'ai déjà prévenu, maintenant voilà ce qui peut t'arriver si tu continues. Lui y a un moment pour que ça ait du sens, je leur dis « bah tu vois je t'ai prévenu 5 fois, je t'ai réexpliquer ce qui peut t'arriver bah maintenant c'est terminé ! » et le gamin il ne peut pas dire « ah ouais, mais euh... » Ah non ! Sinon là depuis le temps que je te préviens, c'est pas possible, tu ne peux rien me dire c'est toi qui est en tort. Encore une fois leur montrer, c'est ta responsabilité, ce qu'il vient de t'arriver, c'est toi qui l'a construit, c'est ton comportement qui amène à ça. Maintenant je ne parle pas de toi, je parle de ton comportement, et ton comportement tu peux le changer.

MYRIAM OUAFKI : et du coup après ça, le collègue donc du coup fais quand même un retour sur la visite

QUENTIN DENIOT : oui parce qu'on en parle quand même « ah monsieur Deniot, vous pourriez prendre un tel, un tel, machin... » Et de temps en temps on se fait des retours comme ça. Donc ce n'est pas structuré, c'est dommage, mais c'est dans la discussion « ah bah tiens au fait, le petit Georges là dis donc... je ne sais pas ce que vous lui avez fait à celui là mais il est plus carré maintenant ». Bon bah très bien pourvu que ça dure. Et puis de temps en temps maintenant, il me donne des nouvelles. Une jeune, mais qui était, mais insolente, mais c'était terrible quoi ! J'étais dans le cadrage, le cadrage, le cadrage et j'ai eu la directrice de la SEGPA il y a 2 mois, qui me dit « vous vous rappelez de... » « Ah oui oui ça n'a pas été... » « bah vous voyez, elle est en train de changer et je suis persuadée que c'est grâce à votre travail que vous avez fait il y a 1 an » comme quoi...

MYRIAM OUAFKI : comme quoi c'est intéressant de savoir la suite effectivement de...

QUENTIN DENIOT : bah oui biensûr. Déjà il faudrait qu'on arrive à le structurer un peu.

MYRIAM OUAFKI : après l'échange informel souvent c'est un échange assez riche de toute façon

QUENTIN DENIOT : c'est riche oui, mais bon. Moi des fois, y a les gamins qui sont là, des fois

MYRIAM OUAFKI : mais après oui !

QUENTIN DENIOT : bah non là je ne peux pas vous parler, rappelez moi à la pause

MYRIAM OUAFKI : non c'est pas facile

QUENTIN DENIOT : alors ce qu'on fait maintenant, enfin ce que je veux faire, mais c'est pas encore tout à fait mis en place, mais il faut toujours faire ça un peu... c'est à dire que quand je préconise dans mon rapport, dans mon bilan, quand je préconise un parcours, il faut que je le fasse, je voudrais... excusez-moi je ne retiens pas les bonnes vieille fiches, moi j'aime pas tout ce qui est tableau Excel ça me soule, pas pour les faire, mais le sens, on est en train de tout mettre dans des cases, c'est pas mon truc. Mais qu'ils reviennent au moment de la présentation, avec une évaluation faite du retour. Donc finalement il faut appeler, c'est à dire que oui, ce sera leur problème s'ils viennent à la réunion et devant tout le monde on leur demande un document, ou en tout cas un exposé du retour de l'élève et qu'il n'ont pas. Ce sera leur problème, c'est ça qui va les motiver à le faire. Voilà.

MYRIAM OUAFKI : bah écoutez c'est très intéressant en tout cas, c'est ça qui est intéressant. Enfin moi ça fait... désolée d'être le chiffre 13, vous êtes le 13^{ème} entretien que je fais et c'est vrai que c'est spécifique et vraiment différent d'un territoire à un autre. Et puis le travail avec le collègue aussi, c'est vraiment pas quelque chose de figé. Ça dépend aussi... après dans les collèges aussi, il arrive qu'il y ait des turn-over et du coup dans le travail en partenariat ça doit compliquer d'autant plus les choses.

QUENTIN DENIOT : et bien disons qu'il ne faut pas jouer tout sur un seul cheval. C'est à dire que dans l'équipe avec qui vous travaillez au collège, il ne faut pas se dire : « ah bah tiens je bosse bien avec le principal, donc les autres je m'en fou, je passe que par lui ». Parce que le jour où il s'en va, c'est mort ! Il faut tout reconstruire. Moi j'ai toujours le souci petit à petit de construire les liens avec les gens qui sont autour, qui m'ont interpellé peut être qu'une seule fois... toujours !

ALBERT PONGET : c'est un travail permanent qu'il faut entretenir

QUENTIN DENIOT : mais j'en vois le fruit parce qu'il y a certains CPE, parce exemple ils me tutoient maintenant : « ah Quentin ! ça va et tout ? » Je dis c'est gagné !

MYRIAM OUAFKI : ouais

QUENTIN DENIOT : voilà c'est gagné parce que là on est dans une facilité de communication et puis il faut être souple. Au début quand on commence à travailler avec un collègue, faut accepter qu'il va un peu dépasser les bornes, qu'il va aller sur des terrains qui ne sont pas forcément ceux qu'on souhaite, il ne faut pas être trop rigide, parce que si on rigidifie

tout de suite... moi je préfère les laisser venir, leur dire que j'accepte certains élève même si machin, mais en leur disant que c'est comme ça qu'on va avancer, ça va nous permettre d'affiner ça. Et puis petit à petit je me rends compte qu'ils s'autocensurent, c'est eux qui savent bien qu'il faut m'envoyer, qui faut pas m'envoyer.

MYRIAM OUAFKI : et du coup, ils procèdent à des exclusions sans forcément vous les envoyer sur le dispositif ?

QUENTIN DENIOT : biensûr. Alors je ne sais plus il y avait une principale qui avait donné un chiffre, mais c'est très peu ce qu'ils nous envoient finalement. A peu près 5% c'est pas ça qu'elle nous avait dit ? 5% des élèves exclus hein !

MYRIAM OUAFKI : oui donc ils ciblent vraiment par rapport à comment ils peuvent bénéficier du dispositif...

ALBERT PONGET : c'est vraiment le collège qui a pris à pleine main ce qui se fait ...

QUENTIN DENIOT : mais... on dit souvent « ah oui Quentin c'est un travail que tu fais qui fait que les collèges travaillent avec nous » je ne suis pas contre les médailles allons-y ! Mais c'est surtout qu'on répond à un besoin, mais finalement il ne faut pas laisser les gamins dehors, bah qu'est ce qu'on fait ? bah voilà hein. C'est pour ça qu'on n'a pas... Autant les parcours individualisés, bah les collèges ne s'en saisissent pas beaucoup directement. Autant là ils ont bien identifié ce qu'on fait, c'est du concret et puis ça répond à un besoin qu'ils ne nous disent pas forcément. Mais par contre s'il y a un CPE ou un principal qui me dis une fois, ce qui est sur c'est pour un cas ou l'ado battait sa mère, bon il avait vu tellement le père faire, qu'il a...

MYRIAM OUAFKI : ouais

QUENTIN DENIOT : et le principal qui me dis « ah oui, mais bon ça m'embête, je vous l'envoie parce que ça m'embêtera qu'il reste chez sa mère ». Je dis ah non ! Non non ! Si vous en êtes à ces inquiétudes là, c'est pas à nous qu'il faut s'adresser hein ?

MYRIAM OUAFKI : oui c'est clair

QUENTIN DENIOT : juge des enfants, machin... mais pas à nous quoi. Moi je ne suis pas là pour garder un gamin pour que lui te trucidé ton heure quoi ! Ah ouais hein on aimerait bien qu'il ne traine pas dehors. Bah je ne suis pas un occupationnel hein ?

MYRIAM OUAFKI : et il y a des collèges qui font de l'inclusion ou pas sur les collèges qui travaillent avec vous ?

QUENTIN DENIOT : de l'inclusion c'est à dire de l'exclusion en interne ?

MYRIAM OUAFKI : oui voilà

QUENTIN DENIOT : oui ils en font, mais je pense pour des durées plus courtes

MYRIAM OUAFKI : oui c'est pour en général. Il y a un minimum ? C'est un minimum de 2 jours, 3 jours par rapport au dispositif ?

QUENTIN DENIOT : bah moi j'aime bien le format 2 jours et demi. Lundi, mardi et mercredi matin ou 2 jours quand c'est jeudi, vendredi. En dessous c'est chaud quand même hein. Parce que le travail se fait beaucoup par récurrence en faite, c'est les élèves qui me donnent les ficelles et moi je tire dessus et comme j'ai mes axes de travail, à chaque fois que j'ai la ficelle qui mort, *Bim !* je tire dessus. Une petite couche allez ! C'est comme ça que ça rentre. En plus bon, moi j'essaye d'avoir un rapport je dirais horizontale avec eux, mais pas dans la confusion hein ? Et je leur dis hein, je suis le patron ici, c'est moi qui décide « oh monsieur, on s'en va, il est moins 5 ! » je dis « mais t'es pas au collège ici, y a pas de sonnerie ici, qu'est ce que tu m'fais là ? » « Ici c'est Moi qui décide, oui oui c'est moi qui décide, et si je veux, je te garde 5 minutes de plus ». Mais en fait, ma façon de voir les choses, c'est les mettre dans une situation de déséquilibre, pour que le cerveau se remette à fonctionner. Ils sont tellement habitué au fonctionnement du collège que finalement c'est en roue libre. Et là ils tombent sur quelqu'un qui ne parle pas avec le langage collège, qui n'est pas coincé par 30 élèves qui sont à côté où quand le prof va dire un mot au dessus, ils vont faire un scandale, les élèves ne peuvent pas se cacher derrière les autres, ils sont face à moi. Il y en a 3 hein. Et puis moi j'ai un vocabulaire libre, j'aborde des sujets comme ils viennent, ça m'est arrivé de discuter parce que des fois ils sortent des trucs la vision de la femme dans la sexualité, mais des trucs horrible ! Je leur dis « mais attends où tu vas ! Comment tu parles des femmes et tout. On parlerait de ta mère comme ça ou de ta sœur comme ça qu'est ce que tu ferais toi ? aahh bah tu vois ! » Bon il y a plein de sujet comme ça, bon on pourrait se dire que ce ne sont pas forcément des sujets liés à la scolarité, aux problèmes qu'ils rencontrent. Mais en même temps, moi je les ai sous la main, je suis éducateur, un ado qui dit des énormités, des propos antisémites ou des choses ou... « Ah bah vous les français » j'dis « ah ouais ok, et toi t'es quoi déjà rappelle moi ? » On va en parler.

MYRIAM OUAFKI : ça pose quand même question hein ?

QUENTIN DENIOT : bah oui

MYRIAM OUAFKI : sur la manière, l'image qui est renvoyé.

QUENTIN DENIOT : moi il y a un jeune, un guadeloupéen ou martiniquais, qui disait vous les français. J'ai dis « bah t'es d'où toi ? Je dis toi aussi t'es français ». « Non non moi c'est pas pareil, moi j'ui martiniquais », « bah ouais, mais à ce que je sache c'est un département français la Martinique, avec une histoire particulière, mais c'est un département français ». Mais bon derrière ça il se cachait autre chose.

MYRIAM OUAFKI : mais biensûr

QUENTIN DENIOT : qu'un discours idéologique sur l'autonomie de la Martinique ou je sais pas quoi. Ce n'est pas ça qu'il voulait dire.

MYRIAM OUAFKI : mais c'est des 3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème} ou il n'y a pas de ...

QUENTIN DENIOT : ça commence en 6^{ème} et ça fini en 3^{ème} (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : d'accord

QUENTIN DENIOT : je ne privilégie pas, je prends tous les jeunes qui viennent, mais c'est quand même plus facile, parce que l'échange est plus aisé avec des jeunes qui ont entre 14 et 16 ans. Avec certains 6^{ème} à 12 ans, ils ne sont pas encore dans cette facilité d'échange, voilà l'adulte, l'adulte. Des fois c'est un peu compliqué, des fois je suis un peu en difficulté. Mais il faudrait sans doute d'autres outils, mais c'est pas facile. On en a un de 12 ans, un de 15 ans... on fait comment ?

MYRIAM OUAFKI : oui biensûr , donc ça c'est une donnée, je pense qui est propre à chaque collège, quand il exclut les élèves, que c'est par rapport au fait aussi qu'ils aient eu des sanctions avant...

QUENTIN DENIOT : pas toujours. Il y a des élèves on dit bah, c'est plutôt un bon élève, ça se passe bien, on ne sait pas ce qu'il lui est arrivé, mais on est obligé de marquer le coup. Et puis il y en a d'autres, des fois je leur dis « alors toi, c'est pas un incident, c'est pour l'ensemble de ton œuvre si j'ai bien compris » (*rire*). Mais oui, alors c'est le dernier collègue qui est plutôt pour l'ensemble de l'œuvre parce qu'ils passent par une commission éducative. D'ailleurs ils m'ont un peu chamboulé ma petite organisation, c'est que des fois ils veulent m'envoyer 5 jeunes d'un coup. Je leur dis « hey calmez-vous stop stop », parce que j'ai des conditions aussi : pas d'élèves de la même classe, encore moins qui aurait été pris dans le même incident, parce que des élèves de deux classes différentes, mais qu'ont fait une bêtise dans la cours ou dans le couloir, donc non ! Parce que biensûr qu'ils vont faire alliance s'ils étaient en même temps. Donc on décale, j'en prend un une semaine et je prend l'autre la semaine d'après. Bon des fois ça marche pas, parce que l'autre jour j'en ai eu deux ensembles, je les vois arriver, ils commencent par se saluer en se souriant. Je leur dis « bah vous êtes pas du même collègue ? » « bah non on est du même quartier »

MYRIAM OUAFKI : ah (*rire*)

QUENTIN DENIOT : donc on ne peut pas tout prévoir non plus

MYRIAM OUAFKI : c'est clair

QUENTIN DENIOT : et puis les 3^{ème} en fin d'année, c'est chaud quand même. Oui parce que, enfin... en fin d'année, on y est là, je dis ça parce que déjà, ce qu'il s'est passé c'est que ça a été décidé pour eux, donc si vous voulez, retravailler un retour au collège, ça n'a plus de sens

MYRIAM OUAFKI : oui c'est difficile

QUENTIN DENIOT : surtout que des fois, ils l'ont là... (*à la gorge*) parce qu'ils n'ont pas eu l'orientation qu'ils voulaient, ils se retrouvent avec rien. Bah c'est plus compliqué. Là il faudrait carrément les diriger directement vers un parcours pour les aider à réfléchir un peu plus profondément sur l'apprentissage, des choses comme ça qu'ils pourraient faire. Mais sinon oui, à partir de mai...

MYRIAM OUAFKI : ...c'est compliqué. Vous accueillez jusqu'à fin juin ou... ?

QUENTIN DENIOT : le dernier qu'on a accueilli l'année dernière c'était le 22 juin je crois.

MYRIAM OUAFKI : Et depuis, la rentrée ça a changé le nombre d'accueil par rapport à l'année précédente ?

QUENTIN DENIOT : bah ça change oui ! On est en évolution de toute façon d'une année sur l'autre, mais on a quand même qu'une année pleine de repères, puisque l'année 2010 on avait fait que de janvier à décembre, mais ça fait pas une année scolaire entière. Donc l'année dernière on en avait 43 sur l'année scolaire. Je pense que cette année, alors là le mois de mai, il me met un peu dans le vent, mais on est déjà entre 10 ou 15 en plus. Mais on a un collègue en plus aussi.

MYRIAM OUAFKI : oui aussi

QUENTIN DENIOT : mais ce qu'on voit ce sont des évolutions. La première année, sur 3 collèges dans la zone, 95% des élèves sont venus d'un collègue.

MYRIAM OUAFKI : ah oui d'accord, il y a un collègue qui a entrepris davantage le dispositif

QUENTIN DENIOT : qui s'est approprié à fond le dispositif et ça a été à nous, parce que moi je n'aime pas trop avoir les œufs dans le même panier, d'aller chercher les autres petit à petit, et puis après on a étendu à d'autres collèges, puis là ça commence, je pense que c'est un établissement qui représentera encore cette année, 40 ou 45%. Mais c'est déjà mieux de savoir qu'il y a déjà plusieurs collèges. Parce que c'est toujours la même chose, comme il y a beaucoup de turn-over dans les établissements, en un changement de principal, ça peut être plus personne ! Donc là c'est plus des réflexes d'entreprise hein, de se dire attention pas un seul client parce que sinon s'il s'écroule, on tombe avec lui quoi ! Voilà donc ça, bon ça se fait, on les relance, de temps en temps, j'appelle quelqu'un « bah dis donc, il y a bien longtemps que je n'ai pas eu de vos nouvelles » « ah oui bah non... » « bah vous avez pas exclus » « bah si pourtant on a exclu, mais exclusion définitive » « ah bon d'accord ». Et le fait de rappeler, je me rends compte que dans les semaines suivantes, on m'envoie quelqu'un. Des fois, il faut les réactiver en fait, ils nous oublient. Il y a des établissements qui disent, « non, mais on a la tête dans le guidon », je leur dis « bah justement, vous avez la tête dans le guidon, on est une solution rapide à mettre en place, appelez-nous et puis on se débrouille ». Mais je comprends aussi que de temps en temps, ils soient tellement occuper que pfff...

même pour faire les bilans hein ? Le conseil général qui demandent des bilans, Mr Thomas Venian, je ne sais pas si ça émane, si c'est lui... Oh c'est pénible !

MYRIAM OUAFKI : et bien justement on va travailler sur ça aussi entre parenthèse par rapport à... je ne sais pas si vraiment ce serait une évaluation, mais en tout cas de proposer un outil qui serait peut être moins difficile, moins long à remplir parce qu'effectivement sur différents dispositifs...

QUENTIN DENIOT : oui puis moi je pense qu'il y a un problème majeur, c'est que ça se voit a priori, tout doit se faire avec les établissements scolaires, mais dans la réalité ça ne marche pas comme ça. Allez demander à un établissement scolaire au moins de juin d'aller s'occuper de l'évaluation avec le conseil général. Bien sur que non.

MYRIAM OUAFKI : c'est pour ça justement qu'on essaye de travailler cette question-là qui ressort très très souvent de ce bilan, au lieu qu'il paraisse parfois comme une difficulté dans le travail de terrain qui est constant, de faire quelque chose qui soit à la fois à la disposition du porteur pour favoriser ses propres actions et pas seulement pour rendre des comptes. Et avec les établissements aussi de réfléchir à eux, leur part de travail là dedans, parce que des fois ça peut être super délicat d'un dispositif à un autre, d'aller voir le collègue.

QUENTIN DENIOT : pour rendre des comptes au conseil général

MYRIAM OUAFKI : voilà d'autant plus. Donc du coup effectivement, on va essayer de travailler sur ce point là, à la fois pour alléger le porteur par rapport aux partenariats et les données aux collègues qui sont demandées et puis...

QUENTIN DENIOT : bah oui parce que des fois les principaux de collègues ils sont un peu...

MYRIAM OUAFKI : voilà exactement, mais vous n'êtes pas le premier à le dire

QUENTIN DENIOT : ils aiment pas trop hein quand on... c'est pas nous hein, nous on vous emmène la patate chaude là.

MYRIAM OUAFKI : surtout dans des périodes où ils sont un peu...

QUENTIN DENIOT : non, mais c'est même pas la peine, c'est même pas la peine. Ils sont débordés. Non puis bon... nous en plus on est en double financement, donc il faut donner des chiffres année scolaire pour le conseil général et après il faut donner des chiffres année civile pour la préfecture. Oh putain !

MYRIAM OUAFKI : ça doit être très sympathique

QUENTIN DENIOT : ouais ouais. Non puis bon, dans le détail, moi je m'arrache les cheveux, c'est sûr il faudrait que je refasse des tableaux qui soient plus adaptés aux questions qu'on nous pose. Mais j'ai pas trop le temps. Mais euh... nombre de garçons dans quelles classes, nombre de fille dans quelles classes. Faut reprendre les machins et faire des petits bâtons. C'est pénible hein

MYRIAM OUAFKI : bon et bien j'espère que notre travail servira à quelque chose au moins dans la forme et le contenu, effectivement savoir quelles informations sont pertinentes, quelles informations ne sont pas forcément évidentes à avoir

QUENTIN DENIOT : non et puis la réalité c'est a priori qu'on est en permanence... c'est comme si c'était traduire un vœux pieu qu'on est en permanence en train de travailler avec les établissements. C'est pas comme ça que ça se passe. On travaille sur le... se saisir, répondre à la demande du collègue, et tout ça, ça fonctionne super bien, mais... franchement même on en rigole maintenant encore avec les adultes : encore Mr Thomas Venian qui nous demande un... parce que... ! Alors moi je le fais, en plus des fois il y a des questions je ne les comprends même pas, et puis il faudrait qu'en plus, « qu'est-ce que ça a apporté en plus dans le lien, le machin, le truc », mais ça c'est aux établissements, j'en sais rien moi

MYRIAM OUAFKI : c'est pour ça que je pense aussi que le fait qu'on rencontre les porteurs de terrain, je pense que ça peut aussi apporter quelque chose dans la vision du conseil général qui n'a pas forcément le temps d'aller sur le terrain, après je ne sais pas si c'est un manque de volonté, je ne sais pas, mais ça peut leur permettre d'avoir la réalité des...

QUENTIN DENIOT : je sais pas moi, c'est un peu taquin quand même. Il a un pied chez nous, il a un pied dans les collègues. Il devrait savoir comment ça se passe.

MYRIAM OUAFKI : un pied dans les collègues je ne sais pas en fait du coup. Enfin en tout cas...

QUENTIN DENIOT : si y a pas un pied les collègues ils sont...

MYRIAM OUAFKI : oui enfin en tout cas, normalement il y a un partenariat avec... ouais du coup c'est vraiment à travailler quoi.

QUENTIN DENIOT : mais, moi ce que je sais c'est que cette volonté un peu forçonnée d'avoir un document commun, ça fonctionne pas !

MYRIAM OUAFKI : Ouais, bah ... oui oui ! (*rire*) non, mais c'est ça.

QUENTIN DENIOT : du coup, puis bon les chiffres, les chiffres, les chiffres, enfin moi... Comme je vous le dis hein, je suis pas trop Excel, mais les chiffres... ouais c'est bien, mais...

MYRIAM OUAFKI : non après il faut qu'il y ait un sens derrière quoi. Si c'est juste pour dire qu'on a eu tant d'élèves, on les a eu tant de jours... non ça n'a aucun sens.

QUENTIN DENIOT : non puis nous on est un dispositif, on tient... on ne cherche pas à faire du chiffre. Parce que moi il y a des dispositifs, ils accueillent des exclusions temporaires, des mesures conservatoires, des exclusions définitives. Ils mettent tout ça dans le même groupe pendant tant de jours, en plus, « ah c'est bien ils ont droit à un groupe de parole », mais on nous prend pour qui ? Un groupe de parole une fois ? J'ai bossé avec des psychologues ici. A l'époque c'était pour remplacer mon collègue pendant 6/8 mois sur un groupe de parole, mais

on ne fait rien en un groupe de parole ! C'est un truc, c'est la confiance elle va se poser petit à petit, l'ado il va se poser, et un jour il va commencer à dire des choses, à modifier son comportement, voilà... à dire des choses. C'est quoi un groupe de parole une fois ? Enfin je veux dire...

MYRIAM OUAFKI : oui c'est vraiment le travail qui est fait sur le terrain

QUENTIN DENIOT : ah oui, pas d'activités ludiques, machin, truc. bah bah bah bah.... Non non c'est de l'intensif, soutien scolaire non non, c'est pas mon taff ça ! Moi je suis éduc spé, mon boulot c'est d'essayer de faire que ce gamin là, en tant qu'ado et ben il dépasse un peu certains problèmes qu'il a, face à l'établissement, face à sa place au monde, le regard qu'il peut avoir sur son avenir, parce que des fois ils sont complètement déconnectés ! Qu'est-ce que tu veux faire dans la vie ? « bah je veux être pilote de ligne » « biiienn, c'est bien, remets toi à bosser tout de suite ! parce que sinon ça va pas le faire ! » ou chanteur ou footballeur professionnel. Voilà on bosse là dessus.

MYRIAM OUAFKI : et les collègues, parmi les 5, ils ont tous la même vision du dispositif, enfin il y a un rôle donné particulier ou chacun à sa vision de la chose ?

QUENTIN DENIOT : non je pense que ça commence à être commun. Je l'ai vu au conseil consultatif où c'est la réunion où il y a le sous préfet, les établissements, l' élu municipal à l'éducation, tous les grands chefs. Et en fait, ils ont tous dit la même chose : c'est réactif, le bilan est de qualité et on voit les effets quoi ! Et les gamins, moi je m'éclate avec ça, parce que les gamins ils arrivent des fois ils sont là « non j'veux pas te parler, j'te serre la main comme ça ». Tac ! A la fin du séjour, y en a qui me disent : « bah on peut revenir vous voir ? » je dis « bah t'a pas intérêt, c'est pas bon signe » donc en déconnant, parce que moi je joue beaucoup sur ça, essayer d'être assez proche des ados et en même temps en étant le patron c'est tout, c'est comme ça. Je suis adulte, j'ai ma place, j'ai mon rôle, ils ne sont pas venus là par hasard, donc c'est pas la fête forraine, c'est pas machin, non non non. Ils ont fait une connerie, on est bien là pour y réfléchir. On n'est pas là pou remplir des cases avec un peu de... Parce qu'au début on leur proposait de leur faire visiter l'institution, la citoyenneté... mais c'est quoi ce truc-là ? J'étais complètement déconnecté, mais je comprends aussi, je veux dire je suis le seul éduc, et je suis passé par la prévention spécialisé, j'étais heureux, et après la MO judiciaire donc ça va... je commence à avoir les outils et puis il y a certaines choses que j'ai bâclé quoi ! Il faut aller à l'essentiel et puis ne pas les lâcher, ne pas les lâcher. En fait moi ce que je découvre, c'est que les gamins, et bien ils sont en manque qu'on s'occupe d'eux. Parce que ça se comprend hein, les profs ils n'ont pas le temps ! Il s'occupe d'un groupe, mais pas d'un individu. Où s'ils s'en occupent c'est que c'est pas bon, c'est qu'ils vont le virer ou quoi que ce soit. Après les CPE tout ça, bah de temps en

temps ils ont des entretiens dans les bureaux, mais c'est toujours des entretiens qui sont dans le négatif. On est dans le bureau du CPE, parce qu'il y a quelque chose qui s'est mal passé, on ne rentre pas dans le bureau du CPE pour dire « ah bah non c'est bien... » enfin peut être qu'il y en a qu'ils le font hein, il n'y a pas d'échange alors que sur mon [dispositif], et bien il y a des échanges, des échanges c'est ce que je disais tout à l'heure, d'égal à égal dans la pensée. Après il est clair qu'il n'y a pas de confusion sur les rôles de chacun et sur le fait que comme je vous le dis, c'est moi le patron et je leur dis. Ça les fait rire, mais en même temps c'est important de leur dire : qu'un ado, il vient nous chercher en tant qu'adulte, c'est pas parce qu'il vient nous emmerder ou quoi... il vient voir si on est solide, c'est ça l'ado. Il vient bousculer pour savoir « et celui là qu'est-ce qu'il vaut ? Est-ce que je peux me fier à lui ? ». A partir du moment où il a tenté de vous secouer puis que... et bah il arrête, il arrête de secouer. Il se dit « ça y est, là cette personne là, je sais que c'est fiable, ça me rassure, donc je suis rassurée donc je me pose ». Et ça ils ont pas ça dans l'école. On se questionne même sur la présence des éducateurs dans les collèges. Et après, éducateur ça dit rien, moi j'en ai rencontré des milliers d'éducateurs

MYRIAM OUAFKI : moi aussi (*rire*)

QUENTIN DENIOT : pfff voilà. Là normalement on va prendre un stagiaire à partir de septembre, une stagiaire visiblement, parce que j'ai eu 5 candidatures de jeunes femmes qui sont étudiantes, bah je leur ai rentré dedans aussi. Je les ai rencontrées collectivement, elle devait me faire un petit projet et tout ça pour qu'on puisse sélectionner. Je leur rentre dedans moi, je disais « ah faut bouger hein. Si pour faire hum hum hum...comme ça l'écoute active là, je dis ce n'est pas avec moi qui faut la manier hein. Il faut être en forme hein ? », mais je les taquine en disant ça, je travaille comme avec les ados, « t'as droit de faire la teuf hein, mais par contre tu viens au dispositif le matin à 9h, que tu sois comme ça ou comme ça, c'est pas mon problème. Le gamin en face, lui il n'a rien à voir avec ça, toi il faut que tu sois là et allez on y va » c'est tout !

MYRIAM OUAFKI : du coup comme vous êtes sur [le dispositif], par rapport au suivi PRE, c'est d'autres horaires ou c'est...

QUENTIN DENIOT : bah les suivis c'est des entretiens, c'est des ateliers, donc par exemple le mercredi après midi, bah moi je vais animer longtemps parce que ma collègue on a attendu plus de quasiment un an un référent collègue pour justement les parcours individualisés. Donc moi j'avais monté un atelier en attendant avec un animateur qui faisait du slam, expression, ... puis moi j'avais le rôle de l'éduc et ça me permettait, les jeunes qui étaient [au dispositif] au lieu de les laisser dans la nature, d'avoir un service minimum d'étayage, j'y vais tous les mercredis, « bon tu en es où ? Comment ça s'est passé ton retour ? Tu t'es fais encore viré ?

Explique moi pourquoi ». donc on a ce groupe là. On a un groupe de parole co-animé par la référente et une psychologue qui se remet en place parce qu'il était un peu tombé en désuétude, mais moi je l'ai co-animé pendant au moins 6 ou 8 mois, c'était super intéressant, c'est pour ça que je dis aussi qu'un groupe de parole c'est bidon ! On a des ateliers maintenant qui vont se mettre en place, un atelier autour... cet après midi, bah le jeune là il s'est un peu perdu, pas dans les couloirs, mais dans la rue, y a par exemple un atelier qui a été monté sur des observations que j'avais faites autour du danger de l'usage des réseaux sociaux, facebook etc. et puis lié à un atelier où on n'a pas réussi à trouver un intervenant sur le sommeil. Parce que moi je me servais des gamins, y en a un carrément je l'ai laissé dormir 1 heure un matin tellement il était épuisé. Et c'est des gamins qui se couchent à minuit, 1h ou 2h du matin. Donc là on a monté, alors c'est des séquences sur deux mercredis, avec des ados, mais avec des primaires aussi pour aborder les questions des dangers, de l'usage des TIC et puis sur le sommeil. Bah là on est un peu charrette parce qu'on a pas trouvé. Et une conférence pour les parents qui va avoir lieu, justement pour les sensibiliser aux dangers de l'usage et j'espère qu'on pourra développer sur « souciez-vous un peu de ce qui se passe dans la chambre. Parce que tout est éteint vous allez vous coucher, mais dès que vous êtes couchés, ça se rallume et les gamins ils sont avec plein de gamins qui ont moins de 13 ans qu'ont leur page Facebook, l'histoire de concours, sur les filles on va dire la plus jolie, donc bonjour pour celle qui n'est pas considérée comme la plus jolie ». Des usurpations d'identité sur Facebook enfin des trucs... c'est chaud quoi ! Donc il a cet atelier là. On a un atelier on ne sait pas trop si ça va se mettre en place parce qu'on en a tellement proposé que là on ne sait pas s'il va se mettre en place, c'est autour de l'autobiographie. Alors, c'est à la fois artistique et biographique, mais pas trop l'autobiographie personnelle quand même pour pas que ça soit trop pesant pour les ados. Mais moi j'avais observé que je ne savais même pas pourquoi, mais qu'ils étaient beaucoup maliens à Brevaune hein ? Mais même d'autres origines étrangères qui ne savent pas pourquoi ils sont venus ici, ils ne connaissent pas trop l'histoire familiale, ils ne savent pas si les parents sont allés à l'école, qu'est-ce que faisait leurs grands parents... Voilà donc ça me semblait quand même important. Ça va être travaillé cette question-là, mais au travers de choix d'objets, de photos et au final une construction d'une page Facebook, mais avec avatar, pas de... voilà et il n'y aura pas de photo des ados ou quoi que ce soit, mais il y a aura des photos de leurs rues, de leur quartier, de je sais pas quoi... des objets, il y aura sans doute l'atelier écriture qui va leur permettre aussi de créer des légendes, les petits textes qui s'incrusteront, enfin voilà des petites choses comme ça. Ils vont travailler avec leur portable pour prendre des photos, il y aura quand même des vidéos qui seront faites enfin bon....

Disons revisiter Facebook avec quelque chose de plus constructif de ce qu'on voit sur les pages Facebook en général.

MYRIAM OUAFKI : et du coup les jeunes qui peuvent bénéficier de ce suivi, c'est une part importante de ceux qui passent en dispositif d'accueil, enfin par rapport à leur exclusion ?

QUENTIN DENIOT : bah comme la majorité des jeunes qui passent un parcours individualisé sont issus d'abord [du dispositif], oui. Ce sont beaucoup de jeunes qui sont passés par là, mais on a quand même certains, ce sont les collègues qui nous les dirigent directement ou l'assistante sociale du collège ou alors ce sont des jeunes d'une fratrie qui étaient, par exemple, qui étaient suivis en primaire et qui vont passer au collège, ou alors qui sont repérés lors d'une prise en charge d'enfant qui sont au primaire qui n'étaient pas concernés par la prise en charge, mais ils sont repérés par la collègue qui dit « bah tiens, on va proposer à la famille que l'enfant que l'on ne suit pas en tant que référent du primaire, soit suivi par... » donc ça fait quand même des apports un petit peu... ce qui est bien aussi parce que par exemple sur les exclusions, il y a moins de filles que de garçons

MYRIAM OUAFKI : oui je voulais vous demander ça aussi

QUENTIN DENIOT : ce qui fait que... enfin quoi que cette année j'ai eu une surprise à avoir...

MYRIAM OUAFKI : une augmentation

QUENTIN DENIOT : ouais ouais, et j'ai vu que sur le département ça avait été un peu assez commun ce truc-là. Mais justement, ne passant pas par les exclusions bah ça nous a sans doute amené à avoir de jeunes filles par d'autres biais. Parce que l'exclusion c'est un cas, mais il y a quand même beaucoup de jeunes qui ont besoin d'être aidés et qui ne sont pas dans des comportements...

MYRIAM OUAFKI : perturbateurs

QUENTIN DENIOT : ...inadaptés. C'est justement tous ces cas silencieux qu'on laisse de côté, parce que comme il n'y a rien qui se passe... Mais logiquement à l'origine, c'est saisine par le collège pour des difficultés rencontrées, mais pas forcément des difficultés de comportement. Par [le dispositif] c'est la plupart du temps par des difficultés de comportement et puis de temps en temps, bah ça des fois je le détecte après qu'on m'ait envoyé le jeune, des problématiques familiales qui se répercutent sur la scolarité. Dans ces cas-là, transmission d'infos à l'assistante sociale scolaire. Il y a même eu un cas avant que je parte en vacances, celui qui battait sa mère qui s'est comporté avec une jeune stagiaire à la maison populaire vraiment très inquiétant pour le jeune où là, sachant qu'il y avait eu une investigation, orientation mandatée par le juge des enfants déjà. Ne sachant pas le service que

faisait l'IOE ... j'ai transmis une lettre directement au juge des enfants parce que ça me semblait...

MYRIAM OUAFKI : important

QUENTIN DENIOT : ah ouais ouais ouais. Puis comme j'ai l'expérience des autres, des services qui sont des fois un peu angéliques, ça dépend des éducateurs ou des éducatrices, mais des fois un peu angéliques et un a priori positif pour l'enfant, le pauvre, la victime. Moi là j'avais vu des choses, victime sans doute, mais la victime est quelqu'un qui battait la mère, mais là il en avait sur sa mère et sur ses frères et sœurs et c'est la mère qui me le disait. Donc moi j'ai relaté, j'ai transmis directement en rigolant un peu parce que je me suis dit que si le juge se retrouve avec le rapport à côté du service d'investigation, peut-être angélique hein peut-être, et puis la note que je lui ai transmise, il va peut être avoir des discussions intéressantes à tirer.

MYRIAM OUAFKI : voilà

QUENTIN DENIOT : mais bon c'est rarissime, c'est la première fois que je le fais ici. Sinon on renvoie plutôt sur les assistantes sociales scolaires

MYRIAM OUAFKI : du coup il y a un travail qui est fait avec les assistantes sociales ? Toutes ou... ça paraît pas évident justement dans...

QUENTIN DENIOT : non parce que... mais c'est pas forcément lié, enfin c'est vraiment protéiforme le rapport à l'assistante sociale. Parce que d'abord on les sent très mal dans les établissements où elles sont, mises un peu de côté, etc. On les sent mal aussi avec nous, bon alors là, secret professionnel, secret professionnel... bah oui, mais moi aussi hein ? Mais quand même. Y a aussi cette idée que les PRE viennent prendre du travail qui étaient dévolues aux assistantes sociales scolaires avant, je rigolais un peu parce qu'on en a reparlé un peu avec la conseillère technique, c'était voilà la nostalgie. Bah oui, mais bon en même temps elles ont la nostalgie de ce qu'elles ne peuvent plus faire, elles reconnaissent qu'elles sont trop accaparées par des cas super lourds, mais elles ont quand même du mal à lâcher les cas plus légers qu'on pourrait traiter nous. Alors à force de plaisanterie, des fois un petit peu de coup de couteaux, on arrive à quelque chose, mais on fait des efforts énormes pour les faire revenir à la table. Vraiment des efforts énormes. Moi j'en vois, maintenant si je préconise un parcours, j'envoie le bilan au CPE, principaux etc., mais aussi aux assistantes sociales.

MYRIAM OUAFKI : d'accord

QUENTIN DENIOT : si, alors ça je l'ai toujours fait, s'il y a quoi que ce soit qui se passe, des informations à caractères confidentiels, j'envoie à l'assistante sociale. Et elles sont, invitées, sur-invitées, re re re-invitées à venir, parce qu'elles sont autonomes dans l'établissement à

venir pour participer à ces fameuses réunions d'EPS (*équipe pluridisciplinaire de soutien*) où on va voir si on prend en charge en parcours ou pas.

MYRIAM OUAFKI : et il y a un seul collègue avec qui vous avez des réunions assez régulières par rapport au dispositif

QUENTIN DENIOT : bah là l'absence de coordinateur fait que j'ai pas trop le temps non plus. Souvent en plus c'est un trimestre donc ça correspond à l'évaluation du conseil général... Voilà ! En faite on bâcle le remplissage de ce document et en plus il nous bouffe le temps de la réunion !

MYRIAM OUAFKI : oui et puis il ne sert pas forcément à votre... ?

QUENTIN DENIOT : bah moi ce qui m'intéresse c'est de dire bah un tel il en est où, il est passé [au dispositif] à telle époque, qu'est-ce qu'il se passe pour lui et tout ? Bah on est obligé de prendre la place pour ce document. Maintenant je suis un peu plus filou hein, je l'envoie aux établissements, j'y rempli ma part et je les laisse. Puis j'envoie copie de mon mail à Mr Thomas Venian pour qu'il sache que j'ai fais mon travail et que j'ai envoyé à l'établissement. Lui souhaiterait qu'on ai des réunions où tous les établissements sont là. Pour l'instant ça ne se fait pas et en l'absence de coordo, ça ne se fera pas hein. Le coordo il va revenir après un congé maternité en septembre.

MYRIAM OUAFKI : oui et puis il y a d'autres paramètres qui peuvent rendre difficile

QUENTIN DENIOT : oui et puis les établissements n'aiment pas trop être convoqués, c'est délicat.

MYRIAM OUAFKI : oui c'est sûr, non c'est vraiment encore un travail à faire quoi !

QUENTIN DENIOT : ouais, mais bon, il y a vraiment des strates comme ça, dans l'opérationnel moi ça fonctionne super bien, après bon voilà c'est quand même un rapport entre une mairie, un établissement dépendant du département, bon tout ça c'est encore autre chose. Mais sur de l'opérationnel, ça fonctionne. Après moi ce que je souhaiterais, c'est qu'effectivement ils évaluent le retour et qu'ils m'en témoignent systématiquement. Moi aussi je n'ai pas que ça à faire, mais je leur fais un bilan écrit, il faudrait avoir 2, 3 questions : nombre d'incidents depuis le retour, relever un peu si les profs ont observé un changement d'attitude, et en plus ça interpellerait les profs qui « ah bah au fait... »... Voilà, qui seraient peut-être plus attentifs au changement du gamin, plus rapidement, y a ça ! Peut être que les profs quittent un peu plus aussi, moi en 2 ans et demi je crois qu'il n'y a eu qu'une prof ou deux qui m'ont appelé au téléphone pour me parler d'un élève quoi. Donc c'est pas beaucoup hein ?

MYRIAM OUAFKI : non c'est clair

QUENTIN DENIOT : il est agréable monsieur Thomas Venian, mais « oui, mais moi je connais des PRE, bah l'animateur quand il a le temps » ouais bah déjà quand il a le temps, « et bah il va dans les salles de professeurs, ils boivent le café ». bah je dis, mais... ils font comment ? Je vais partir à droite à gauche, je vais boire le café dans les salles des profs... Puis après j'ai pris connaissance de qui avait cette pratique : c'était une nana qui était sur un seul collègue et elle était à l'intérieur du collègue.

MYRIAM OUAFKI : bon voilà

QUENTIN DENIOT : donc ça va je comprends qu'elle puisse aller boire le café

MYRIAM OUAFKI : c'est pour ça c'est intéressant de voir quelles sont les spécificités, c'est pas parce que c'est un programme départemental qu'un dispositif doit fonctionner exactement comme un autre, etc., etc.

QUENTIN DENIOT : non et puis il ne peut pas en fonction des villes.

MYRIAM OUAFKI : et il ne peut pas tout simplement

QUENTIN DENIOT : Moi c'est sur là en ce moment on est en train, le fait de faire venir des intervenants extérieurs ça me dégage du temps, donc je vais avoir un peu plus de temps pour aller vers les partenaires, mais ce n'est pas que les collègues les partenaires, c'est le département, ça va être les réunions sur l'évaluation, y en a une le 2 mai là, mais va y en avoir d'autres. Moi on m'a sollicité, ça m'intéresse d'y être.

MYRIAM OUAFKI : le 2 mai ?

QUENTIN DENIOT : y en avait une le 2 mai, mais moi j'étais en... je crois hein que c'était le 2 mai

MYRIAM OUAFKI : oui oui c'est ça, c'était le 2 mai

QUENTIN DENIOT : Monsieur Thomas Venian qui m'avait appelé en me disant « ah Monsieur Deniot, on compte sur vous parce que vous êtes un éducateur ». Alors je ne sais pas combien il y a dans le...

MYRIAM OUAFKI : oui c'était ça, c'était par rapport justement à ce dont je vous parle sur ce travail, sur un outil qui serait plus approprié pour les porteurs, qui serait à la fois on veut faire quelque chose d'expérimental pour l'année prochaine, mais qui soit à la disposition des porteurs qui veulent sans... de toute façon c'est l'intérêt de savoir ce qu'il se passe sur le terrain pour comprendre que, quand on est dans un bureau c'est pas pareil quoi ! (*rire*) c'est peut être aussi ça qui fait que parfois Monsieur Thomas Venian fait ce document. Je crois quand même qu'il est tout seul sur ce travail-là. S'il ne peut pas voir les changements de...

QUENTIN DENIOT : On sent le souci d'aller chercher le maximum d'informations, mais tout ça c'est presque numérisé quoi. Et puis après, dans tout ce qui est formulé par écrit, il y a ce souci, cet a priori qui à mon avis doit disparaître, qu'il y a cette osmose avec les

établissements et qu'on a le temps d'organiser et les suites, et les rapports avec les parents stop stop stop ! Ni eux, ni nous on a le temps et ça n'a aucun sens qu'on le fasse ensemble parce que c'est des séquences différentes. C'est comme... ça c'est encore un autre truc, mais c'est vrai que le dispositif ACTE ne fait pas parti du PRE.

MYRIAM OUAFKI : oui

QUENTIN DENIOT : la parentalité, alors ça si c'est un des critères de réussite, c'est du foutage de gueule ! En 5 jours, qu'est-ce qu'on fait avec la parentalité, c'est un peu comme les groupes de paroles ça ; une fois, la parentalité ; en 5 jours. Et bien moi c'est ce que je dis à chaque fois dans les réunions « et bien écoutez, sur un temps aussi court déjà recevoir les parents, prendre le temps, $\frac{3}{4}$ d'heure, 1h d'entretien, être à leur disposition pour un bilan, pouvoir les revoir si... moi il y a des fois où je refais un entretien avec les parents parce qu'il y a des trucs qui m'ont... et bien voilà j'en suis là ». Je ne peux pas travailler la parentalité, je l'amorce. Mais ça a du sens le peu que je fais, parce qu'il y aura une suite. Mais questionner le travail sur la parentalité sur une période aussi courte, bah c'est du flan, pour moi c'est du flan. Voilà.

MYRIAM OUAFKI : ou alors nommer ça autrement peut être, parce que la parentalité c'est tellement un concept important que

QUENTIN DENIOT : Ah oui, mais c'est tellement à la mode

MYRIAM OUAFKI : aussi

QUENTIN DENIOT : la globalité, la parentalité, c'est des mots comme ça on les use, puis un jour ils vont nous trouver un autre mot pour parler de la même chose quoi.

MYRIAM OUAFKI : bah écoutez, en tout cas c'était très intéressant, je vous remercie d'avoir accepté

QUENTIN DENIOT : avec plaisir et puis bah oui, c'est ce que je disais à Mr Thomas Venian hein, je viendrai avec plaisir aux réunions sur l'évaluation.

Dispositif d'Ignissy

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Ignissy	PRE	Shana Ronge, coordinatrice du dispositif Charlotte Gellie, référente intervenante éducatrice	30/05/2012 02:06:13	Myriam Ouafki

SHANA RONGE : il y a 10 des documents que je vais te donner aussi. À chaque fois je reprends les différents objectifs et les étapes du projet parce que ça permet à chaque fois de restituer un petit peu le projet. Il y a des nouveaux arrivants il y a des partants etc. ça bouge beaucoup. Donc on commence parce que tu souhaites.

MYRIAM OUAFKI : alors j'ai oublié mon carnet de notes...

SHANA RONGE : tu veux une feuille ?

MYRIAM OUAFKI : oui je veux bien

SHANA RONGE : ah oui pas de problème.

MYRIAM OUAFKI : Merci c'est gentil. Donc du coup ça a commencé en quelle année

SHANA RONGE : alors pour reprendre vraiment les choses au départ, sur la ville il y a un CLSPD et en 2007 lors de ce CLS PD un principal de collège a fait remonter les difficultés qu'il peut rencontrer quand il exclut les jeunes collégiens et que la plupart des collégiens finalement quand ils ont 3, 4, 5 jours ils sont très contents d'être exclus et ce CLSPD ils ont croisé les informations qu'il pouvait avoir avec la police municipale et ils se sont rendus compte que la plupart des exclus se retrouvaient, enfin une grande majorité se retrouvait au commissariat ou à la police municipale ou attraper pour des faits ou au centre commercial etc. Et du coup la sanction n'avait aucun sens. Il a été remonté aussi lors de ce CLSPD que quand ils excluait à l'époque les enfants revenaient encore plus gonfler à bloc, énervés, ils ne comprenaient pas la sanction puis la plupart du temps ce sont des enfants qui déjà cumulent des problématiques sociales donc le fait de rester à la maison et de ne pas être au sein de l'établissement ne faisait que renforcer ce sentiment d'exclusion. Donc ils ont essayé suite à ce CLSPD, ils ont essayé de le mettre en place, ils se sont rendus compte que c'était très très compliqué sachant qu'au départ la ville avait peu de contacts avec l'Education Nationale ça ne se passait pas forcément très bien donc ils ont essayé de le mettre en place, ça n'a pas fonctionné puis ça demande une véritable coordination ce qui n'est pas forcément simple pour la politique de la ville. Donc le programme de réussite éducative est arrivé en 2009, on a été labellisé à titre dérogatoire, donc sur la ville on a pas de ZEP on a pas de REP. Suite au dispositif de réussite éducative on a intégré un axe « décrochage scolaire » qui permettait de

pouvoir porter le dispositif des collégiens exclus. Donc vu que le PRE au départ concrètement y avait plusieurs étapes dans l'ingénierie de projets et une véritable étape de maillage partenariale, de compréhension des enjeux de l'Education Nationale etc. et de comment on pouvait ce positionner nous au sein du PRE, ça allait être facilitateur pour la mise en place du dispositif d'accompagnement des collégiens exclus. Donc en fait en même temps, moi je suis arrivée en mai 2009, en même temps que le lancement du PRE j'ai lancé la réflexion autour du décrochage scolaire. On n'en a fait un axe principal puisqu'on s'était dit que ce serait beaucoup plus simple de démarrer par le dispositif des collégiens exclus en termes de co-portage avec l'Education Nationale que donner démarrer brute avec le PRE sachant que derrière il y avait des suppressions de RASED, qu'il fallait se situer en amont de la protection de l'enfance, c'était très compliqué. Donc en terme de stratégie c'était de dire on va pas arriver en disant « voilà on propose une équipe pour accompagner les familles qui ont des fragilités mais on va démarrer par l'axe décrochage scolaire ». Donc en faite on a eu cinq comités techniques, donc à mon arrivée j'ai rencontré les différents principaux de l'Education Nationale ainsi que les différents partenaires aussi extérieurs et intérieurs à l'Education Nationale, partenaire de quartier, voilà tout ce qui faisait l'environnement de l'adolescent. La première réunion on a déjà défini ce qu'était le décrochage scolaire, ce qu'on entendait par décrochage scolaire. Donc on était tous déjà d'accord sur le constat en termes d'exclusion, sur les constats en termes d'efficience de projets que l'on pouvait mettre en place, donc le dispositif, et s'entendre sur la linguistique c'est extrêmement important avec l'Education Nationale donc on a eu quatre comités techniques rien que pour poser le cadre. Puis on a réellement commencé après les groupes de travaux à construire le projet donc en gros on avait nos objectifs, de prise en charge est de permettre un accompagnement durant le temps d'exclusion, on avait un objectif de réellement faire en sorte que les parents soient acteurs de cette exclusion, l'objectif aussi de faire le lien entre le collège et l'extérieur et l'environnement, donc les centres sociaux, les associations etc. De permettre à l'enfant de revenir en ayant compris la sanction. Alors compris ne veut pas dire accepter, mais au moins compris. Donc on est arrivé avec ses objectifs partagés, nous de notre côté c'était aussi que l'Education Nationale nous positionne comme partenaire privilégié sur le territoire et nous positionne aussi comme qu'au porteur de projet qui devrait toucher l'Education Nationale. En gros c'est étapes des constats, du diagnostic partagé, on a posé des objectifs communs puis on s'est posé la question de comment on prend en charge : de quelle façon ? Quel type d'enfants ? Quelles étaient nous les ressources que l'on avait, sachant que c'est pas illimité et on se rend compte que ça devient de plus en plus compliqué donc on a posé le cadre. Le cadre c'était de prendre en charge des gosses au-delà de trois jours, donc les deux jours c'était très

compliqué parce qu'on pouvait pas faire un véritable travail avec. Et aller jusqu'à cinq jours, donc de trois à cinq jours. Au-delà de cinq jours paraissent est très très compliqué de mobiliser l'ensemble des partenaires. Sachant qu'au départ sur ce projet on avait zéro euro de financement. Donc en gros ça partait de la bonne volonté de chacun et le fait de relever les manches pour travailler sur ce projet. Donc on a défini aussi le type de collégiens, donc les critères d'éligibilité des collégiens, quels collégiens ont choisi, si on est sur un collégien qui en est à sa cinquième ou sixième exclusion, est-ce qu'on en est aux premières exclusions etc. Définir aussi, on a trois collèges sur la ville, combien de collégiens on pouvait prendre par semaine, donc on a dit qu'on commençait par trois collégiens par semaine, un par établissement. Ont souhaité éviter de gosses ou trois gosses du même établissement parce que c'était pas gérable pour nous donc on a posé tout ce cadre avec l'Education Nationale qui souhaitait démarrer par une convention qui nous liait. Donc on a travaillé sur cette convention en parallèle des groupes de travaux pour le mettre en œuvre. Et dans les groupes de travaux c'était réellement d'avoir les partenaires associatifs, l'Education Nationale, CPE prof, d'avoir aussi la PJJ, plusieurs partenaires qui puissent porter le projet. Donc on s'est réuni plusieurs fois et on m'a demandé de mettre en œuvre, de réfléchir à comment on pouvait finalement dans cette semaine d'exclusion construire quelque chose de cohérent et qui est du sens. Donc on a travaillé sur un socle obligatoire et un socle optionnel. Le socle obligatoire c'est pour tous les enfants exclus plus de trois jours, il y a un entretien obligatoire avec l'éducatrice Ève, ainsi que la psychologue et la famille. Pour nous il est extrêmement important, je te donnerai les documents, il est extrêmement important que les parents signent leur accord de prise en charge. Il est important aussi que les parents accompagnent l'enfant vers un lieu d'exclusion et qu'ils soient véritablement acteurs durant toute la semaine d'exclusion. Ça dans un premier temps, ça permettait aussi, puisqu'on s'est dit qu'on voulait définir le profil de l'enfant, parce que derrière 70 % sont pris en charge dans le PRE donc voilà il y avait le temps avec la psychologue etc. Le lundi après-midi on a l'accompagnement scolaire qui est juste obligatoire pour nous, vraiment on fait pas d'impasse sur l'accompagnement scolaire dans un objectif de continuité scolaire, on partage les mêmes objectifs que l'Education Nationale sait que l'enfant ne décroche pas et que justement il puisse comprendre qu'on est dans une continuité. Que ce soit au sein de l'établissement ou au sein du dispositif. Alors juste quelques mois de fonctionnement après on a fait une évaluation et il était nécessaire de donner des dates butoir aux établissements pour nous orienter. Donc la date-butoir c'est le jeudi pour le lundi. Donc comment ils nous orientent ? Ils nous orientent à travers une fiche de saisine, on rencontre pour un établissement on rencontre les parents avec le principal et le principal remplit cette fiche de saisine. Donc le vendredi ça nous laisse le temps de rencontrer la famille et de leur

expliquer ce qu'est le programme de leur donner la date de présentation avec leur enfant etc. et pour les deux autres les établissements Charlotte fait partie du conseil d'éducation, l'ensemble des profs, on sait qu'il va y avoir exclusion si on est là il y a exclusion de toute façon, donc l'ensemble des profs échange avec la famille, l'enfant, contre tous les griefs qu'ils peuvent avoir etc. Nous on reste là mais vraiment on est en passe muraille, on est invisible, mais on prend le temps à la fin avec la famille pour déjà dédramatiser la situation « la OK il y a eu exclusion, voilà nous ce que l'on peut vous proposer, ou vous êtes d'accord est très bien en se revoir et on démarre cette prise en charge, ou vous êtes pas d'accord et là c'est l'établissement scolaire qui prend charge ». À 100 % ils sont d'accord après avoir passé un conseil d'éducation extrêmement houleux, derrière ils sont extrêmement ravis qu'il y ait une prise en charge sachant que la plupart du temps ce sont des mamans qui travaillent et qui sont seules. Le fait de savoir leur enfant à la maison ou au pied d'un immeuble ça les ravi pas. Donc ils sont contents qu'il y ait des adultes qui s'en occupent. Donc sur ce socle obligatoire on a donc le lundi matin l'éducatrice et la psy, avec l'accompagnement scolaire, le mardi matin on a l'accompagnement scolaire aussi, en faite c'est tous les jours. Le mardi après-midi on a un atelier citoyenneté avec notre coordinatrice citoyenneté, dans cet atelier ils travaillent sur le règlement du collège, en gros ils travaillent avec l'enfant et explique qu'il y a plusieurs cadres : le cadre de son corps, le cadre de son foyer, sa maison, le cadre de son quartier, le cadre du collège et que ses cadres finalement ils ne s'opposent pas, ils ont à peu près les mêmes règles. Donc dans cet atelier citoyenneté, c'est faire prendre conscience qu'il existe des cadres et que ses cadres ont des liens. Lui faire prendre conscience qu'il existe un règlement intérieur, la compréhension de ce règlement intérieur et d'échanger sur la sanction. Travailler sur l'échelle des valeurs de la sanction, comment lui il mesure cette sanction là, comment ils la vit, pouvoir échanger avec lui. On ne prend pas position. L'Education Nationale a pris, a fait le choix d'exclure, on n'est pas là pour remettre en question le choix de l'Education Nationale, même si des fois on le souhaiterait. Donc il y a ce travail avec la coordinatrice citoyenneté. Le mercredi matin pour tous les ados on a un temps, un atelier point information jeunesse au PIJ avec la responsable du PIJ, hélas c'est travaillé sur l'orientation professionnelle ou l'orientation pour les troisièmes, pour les sixièmes, les cinquièmes essayaient de les sensibiliser aussi, faire des liens entre l'enseignement et les métiers, elle a créé plein d'outils, de jeux sympas qui sont très ludiques et qui permettent à l'enfant de jouer et en même temps d'être sensibilisé à l'orientation scolaire ou l'orientation professionnelle etc. donc ça c'est pour le socle obligatoire. Et le mercredi après-midi, selon la sensibilité de l'enfant, si c'est un enfant qui a besoin de découvrir un sport alors ce sera l'orientation pour la découverte dans sport, ça peut être de la boxe thaï, on a un atelier

informatique pour ceux qui sont intéressés. Au service jeunesse on a différents ateliers qui peuvent être autour des médias, autour du slam etc., c'est vraiment selon la sensibilité de l'enfant. Un, c'est lui permettre de découvrir différents lieux sur la ville, pouvoir le sensibiliser à ce qui peut exister et les choses auxquelles il peut accéder et ça c'est extrêmement important. Et surtout, ça Charlotte le dira mais sur toute cette semaine d'exclusion ce qui est très important pour nous c'est développé ses habiletés. En gros on est super mauvais en maths mais alors on a un esprit critique, un esprit d'analyse et l'accompagnement scolaire c'est aussi valoriser, s'appuyer sur les points forts. Sur cette semaine d'exclusion c'est aussi pour les parents de valoriser leurs compétences de parents « OK c'est ça quatrième exclusion, OK vous êtes complètement débordé, mais vous êtes son parent vous êtes son éducateur et vous êtes en capacité de pouvoir lui mettre un cadre etc. », c'est aussi donner des outils sachant que les parents sur toute la semaine on peut les voir, ils peuvent appeler etc. ça c'est donc pour le mercredi. Le jeudi matin c'est l'accompagnement scolaire, le jeudi après-midi il y a un temps d'échange avec un éducateur de rue, donc sur de quartier il y a des éducateurs de rue, donc c'est pouvoir dire « t'a besoin de discuter, t'as des difficultés sachent que t'a un éducateur de rue dans le quartier ». Et un temps au point « écoute jeunes », toujours s'ils le souhaitent donc c'est un point avec la psychologue. On sait que les ados ont un problème avec l'estime de soi etc. et c'est pouvoir en discuter avec lui, et pareil, lui faire découvrir un lieu « cité en période de crise, si tu as besoin de discuter, il y a une psychologue au service jeunesse que tu peux rencontrer ». Le vendredi matin, accompagnement scolaire et vendredi après-midi un temps d'échange avec la famille, donc la famille récupère à la sortie leur exclu, par contre on remet quasi à chaque fois un bilan aux parents et un bilan à l'établissement scolaire. Dans ce bilan on essaie pour l'établissement scolaire de valoriser ce qui a pu se passer, donc « en termes d'apprentissage il y a des lacunes à ce niveau-là, nous ce qu'on a pu repérer c'est qu'en termes de socialisation, il s'est intégré dans l'atelier, il a été dynamique etc. » et c'est leur montré, je pense ça on le réussit plutôt bien, c'est de leur montrer qu'en dehors du scolaire ce gosse est un enfant et que c'est peut-être, c'est un écolier c'est un élève, mais c'est aussi un enfant, un enfant qui a d'autres potentialités et qu'il y a d'autres potentialités qui peuvent être creusées. Donc en faite ce bilan que l'on remet est lu par la principale du collège et l'équipe éducative. Parfois il est arrivé qu'on change un enfant d'établissement parce que c'est plus possible, en termes d'orientation aussi, d'orientation sur des projets. Ça permet de pas être insensible à tout ce qui est en dehors du scolaire. Les principaux de collège surtout un qui le fait à chaque fois, c'est que le parent le lundi matin accompagne l'enfant à l'établissement scolaire et il y a un temps d'échange avec le principal qui l'accompagne vers la classe. Donc ce que les principaux nous disent,

c'est que les parents lors du conseil d'éducation sont extrêmement tendus etc., ils sont très remontés et qu'après une semaine où l'enfant a été entendu, car c'est quasi un adulte pour un enfant, l'enfant arrive déjà plus zen et les parents sont un peu plus remotivés, booster. Ils sentent qu'il y a quelque chose qui fléchit au niveau de la résistance de certains parents. Et certains parents qu'ils ne voyaient quasi jamais, ils arrivent à les retrouver un peu par ce biais. Donc c'est véritablement une passerelle cette prise en charge des collégiens exclus. Voilà pour la semaine d'exclusion. Alors comme je t'ai dit, 70 % entrent dans le programme de réussite éducative derrière avec toute une prise en charge globale de la situation de la famille et de l'enfant. Ce qu'on dit souvent c'est que le scolaire à la limite, qu'il augmente ses notes ou qu'il soit ré-exclu, à la limite c'est pas grave. Ce qui est important pour nous c'est que concrètement il est eu un temps avec des adultes, des adultes référents, l'objectif c'est de lui faire découvrir plusieurs endroits sur la ville et plusieurs adultes référents. Quand on va pas bien en scène adresse à un adulte et on arrive toujours à trouver d'où le fait d'avoir ce panel de partenaires qui permettent à l'enfant de communiquer s'il a besoin. Ça permet aussi pour certains de revenir plus serein, on dira pas comme peut le dire le conseil général « zéro ré-exclusion », non, on a 38 ou 40 % de ré exclusion derrière. Mais on n'en a plus de 50 qui ne sont pas ré exclus, et il y en a même qui ont changé d'établissement et dont on n'a plus entendu parler parce que ça s'est complètement apaisé. Et le fait d'avoir une oreille attentive et d'avoir des adultes ça calme assez rapidement les choses. Donc on est confronté par contre à quelque chose qui est compliquée c'est le retour à l'établissement. C'est que l'enfant a une volonté de changer, l'équipe éducative est sensible à ça... je vais juste revenir en arrière sur un truc, tous les matins les enfants vont chercher une pochette à 8h30, une pochette avec les devoirs pour les trois collèges, un on obligea un peu c'est pas toujours fait, on oblige le professeur principal à mettre un **petit mot. On a vu que c'était juste hallucinant quand ils avaient un petit mot du prof principal « bon courage, on attend ton retour » il y a un sentiment de « on est exclu mais pas vraiment » et ça c'est quelque chose qui est important »**

Donc le retour à l'établissement scolaire, ça tient pendant deux ou trois semaines, un mois et c'est rebelote. Parce que l'élève est plein de bonne volonté, à part qu'il revient dans les faits groupe, on passe de l'individuel ou la plupart du temps ces désamour vraiment, et pourtant parfois cédés exclusion parce qu'ils ont sorti un couteau, parce qu'ils ont agressé etc. Mais en individuel ça se passe très bien. Et on repart au collectif et là, il y a la pression du groupe. C'est qu'il a une place dans ce groupe, la place de celui qui parle fort, de celui qui fracasse les choses etc. et c'est dur de se départir un peu de cette image. Pareil, on a aussi pu être confronté à un professeur qui de toute façon ne croit pas que quelqu'un, qu'un enfant puisse

en tout cas, pas changé mais réfléchir à ce qui a pu se passer etc. et qui voilà s'oppose très très fortement. Après il y a des situations sociales, familiales, qui font que de toute façon ça va exploser, nous on sait que ça va exploser. Faut pas se leurrer quand il y a des choses, d'où les 70 % qui rentrent dans le PRE, c'est que ces beaucoup plus enkystés qu'un simple décrochage scolaire, qu'une simple exclusion. D'où le fait que l'on réfléchit à se dire est-ce comprend que les sixièmes parce qu'ils viennent d'arriver, vu qu'on travaille avec les primaires la plupart du temps, là ça fait quand même trois ans qu'on est sur la ville, la plupart du temps on a un regard déjà sur certains, sans vouloir stigmatiser mais il y a un accompagnement et on commence vraiment à connaître les enfants les plus en fragilité, on pourra les suivre en sixième, on sait qu'on pourra rattraper les choses. On arrive en troisième, les choses se sont enkystées réellement avec parfois des problématiques d'orthophonie plutôt lourdes, j'ai tendance à dire que c'est parfois quasi trop tard vu tout ce qu'ils se sont trimbalés et je pense que les exclus qu'on a de quatrième et de troisième, on est pas que sur des décrochages, on est sur la fin décrochage le début d'une rupture scolaire. D'où le fait qu'après on les récupère et qu'on essaye de les garder pour avoir une surveillance, pour accompagner et surtout valoriser les parents. Parce que de toute façon ce sont les parents qui feront le boulot. L'Education Nationale à un cadre rigide, pas tous les enfants peuvent s'y inscrire, après il ne faut pas se leurrer. Quand on voit comment ça se passe en individuel, et comment ça se passe en collectif, il y a un moment donné le collectif peut être très pesant pour les enfants. Mais les parents ont une place à trouver au sein du collège. Et le dispositif permet de redonner un rôle aux parents, et de redonner une place dans les établissements scolaires, j'en suis persuadée. Après ce que je te présente c'est vraiment le cadre théorique, c'est la mise en place qu'on a pu, façon dont on a réfléchi le dispositif et je trouve qu'on n'en est pas loin, entre la façon dont on l'a réfléchi et maintenant la façon dont il fonctionne. Mais ça c'est vraiment Charlotte qui le porte depuis trois ans au quotidien, qui est dans les commissions « décrochage scolaires ». En faite grâce au dispositif, il y a deux établissements qui ont mis en place un GAIN et des commissions de décrochage scolaire, ça permet déjà avant d'arriver à l'exclusion de pouvoir essayer de travailler déjà en amont. Que ce soient les éducateurs de rue ou le PRE. Qu'autour de la table que ce soit principaux, CPE, assistant social, infirmière etc. que chacun soit sensible dès le début de l'année à « attention tel enfant en sang qu'il est fragile etc. » au lieu d'attendre des exclusions ou des choses un petit peu plus grave. Donc ce qu'il nous manque c'est d'avoir une personne à plein temps sur ce dispositif, réellement, parce que Ève a en charge l'accompagnement des familles au sein du PRE, un peu plus de 80 familles par pôle, par référent, plus le dispositif des collégiens exclus. C'est pas tant sur l'organisation de la semaine parce que c'est plutôt rôdé, les partenaires ont l'habitude, chacun bloque sur son

agenda de toute façon une après-midi, et tout ce travail association, services de la ville, Education Nationale est plutôt bien rodée. Mais c'est toute l'organisation, les temps de rencontre avec les parents, c'est aussi le lien avec le collège. Donc nous c'est en termes de perspectives, ce qu'on aimerait c'est avoir un vrai local parce que là les enfants passent d'une structure à une autre, avoir quelqu'un à plein temps sur ce dispositif pour aussi accueillir plus de collégiens exclus. Parce que on a beau dire « on n'exclut pas à l'Education Nationale » ça c'est pas la réalité, la réalité c'est que quand on a un établissement avec 800 collégiens, enfin 400,500 collégiens, on sait parfois qu'on exclut pour faire respirer une classe. Que ça se fasse en interne, sincèrement je ne sais pas comment ils peuvent, certains le font en interne mais ils le font plutôt avec les gosses les plus cools. On sait très bien qu'il faut des adultes pour surveiller une salle de permanence avec des exclus si on a des exclus 4^{ème}, 3^{ème} plutôt bien agités, bien remontés avec un petit sixième qui a juste oublié pour la 10^e fois son carnet de correspondance, c'est compliqué à gérer. Donc concrètement je pense qu'on va continuer à avoir des exclus et en termes de perspectives moi j'aimerais bien un local et une personne complètement dédiée.

MYRIAM OUAFKI : pour le moment ils passent de quelle structure à quelle structure ?

SHANA RONGE : pour le moment ils sont à l'espace culturel pour l'accompagnement scolaire, ils sont au centre social pour les ateliers, au service jeunesse qui est en centre-ville, donc bon, on a jamais eu de déperdition dieu merci, mais on sent que ce n'est pas forcément... c'est déjà des enfants pas mal trimbalés dans la vie, c'est pas forcément bon de les trimbaler comme ça. Et voilà l'idéal c'est d'avoir un lieu fixe qui leur soit dédié. On peut aller beaucoup plus loin en termes de réflexion, en termes de projet, notamment sur les ateliers de citoyenneté on a vraiment envie d'aller beaucoup plus loin, et même en termes d'outils pédagogiques, mais le souci c'est qu'on ne peut pas le faire on a ni les moyens humains ni le local pour pouvoir le faire.

MYRIAM OUAFKI : et quand il se déplace d'une structure à une autre ils sont accompagnés ?

JULIEN CASTEL : ils sont accompagnés

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi déjà les horaires de prise en charge ?

SHANA RONGE : à leur mise à part le lundi on est sur du 9 heures – 17 heures 30. Et ils rentrent manger à la maison et ils reviennent. Sinon il peut arriver qu'il reste dans la structure pour manger avec les animateurs du centre social, les animateurs de l'association etc., Ou du service jeunesse voilà. Ce qu'il y a de génial aussi c'est que la plupart du temps on a pu proposer des choses comme... alors on reprend jamais deux fois le même exclu sauf cas exceptionnel. Et on a eu des cas exceptionnels et en fait on a fait des deals avec le théâtre de

la ville parce qu'on s'est rendu compte que le gosse n'avait pas de figure paternelle et qu'au théâtre, c'est tout bête, mais l'ensemble des techniciens sont des hommes. Donc on essaie aussi d'orienter en disant, c'est le travail de la psy aussi, en disant il y a une fragilité, il y a besoin d'un cadre, des repères qui peuvent être très compliqués à l'adolescence, là on a besoin d'avoir une équipe d'hommes, donc là l'équipe de techniciens un peu brut de décoffrage... et pour deux, trois exclus qu'on a orientés là-bas ça s'est super bien passé et d'ailleurs il y a un stage qui a pu leur être proposé. Alors moi en parallèle du dispositif, je travaille avec la responsable du point information jeunesse où justement on propose des bourses de stage aux enfants consent réellement en décrochage scolaire, pour les remotiver, leur donner l'envie de repartir à l'école. Dans le décrochage scolaire on a le dispositif mais il y a beaucoup de choses aussi en amont et en aval sur lesquels on peut travailler.

MYRIAM OUAFKI : celle qui s'occupe de l'atelier citoyenneté elle est éducatrice ?

SHANA RONGE : non elle a une formation de juriste. Et elle est coordinatrice si tout le prévention de la délinquance.

MYRIAM OUAFKI : et toi si je peux me permettre ?

SHANA RONGE : ma formation ? J'ai un DESS en ingénierie de projets au sein de l'économie sociale et solidaire et un DEA en économie et sociologie du travail. Concrètement je ne connaissais pas les politiques éducatives par contre l'ingénierie de projet s'applique, à tout ce qui est politique de la ville etc., plutôt assez facilement. Donc j'ai fait de l'urbain, de la politique éducative, de la santé etc. donc on a recruté plutôt pour l'ingénierie de projets et dans ce type de dispositif il faut sacrément être pugnace, la coordination est extrêmement nécessaire. La mise en place du maillage partenariale ne peut se faire que si on comprend le cadre, les limites, les compétences de chacun et qu'on empiète pas les uns sur les autres. Et ce qui fait que le dispositif tout le monde s'en est saisi, mais même le PRE au départ c'était compliqué et maintenant on a des orientations en veux-tu en voilà assez impressionnante parce qu'on a bien compris qu'on était une passerelle et c'est pour ça qu'on se fait appeler plate-forme d'orientation. L'objectif est de faire le point sur l'orientation des familles et de les orienter vers le droit commun. Et l'Education Nationale a son cadre, a ses règles, a son fonctionnement, on ne pourra pas...à part des petites choses, moi à travers le PRE avec le projet éducatif local on peut influencer...mais on ne pourra pas bouger la machine. Par contre ce que l'on peut faire, c'est accompagné, être présent, être co-éducateur sur le territoire avec la ville, les associations. Et ce qui est important aussi... d'où le fait qu'il y ait des associations sur ce projet, pendant un an et demi on a eu zéro euro, donc il a fallu que tout le monde le porte un peu sur ses fonds, en termes de temps et de ressources humaines qu'on nous mettait à disposition... c'est de se dire que dans chacun de nos projets Education Nationale, ville,

association, même la PJJ ou la protection de l'enfance, on a un objectif commun. Le tout c'est de trouver cet objectif commun, se mettre d'accord sur cet objectif « de toute façon c'est inscrit dans votre projet social ou votre projet de service donc concrètement c'est un objectif que vous devez remplir, donc vous avez les financements pour », ce qui a fait qu'on a pu démarrer et installer réellement un socle de partenaires quasi solides. Et tout le travail au départ quand j'y réfléchis, le PRE et le dispositif des exclus, c'est de se dire « aujourd'hui on est là, demain on n'est plus là. Comment les partenaires du territoire vont se saisir, même si on n'est plus là ? » Et je suis persuadée que le dispositif continuera même si on n'est plus là sur le territoire.

MYRIAM OUAFKI : les trois collèges sur la ville qui sont concernés, dès le départ ils ont adhérer ?

SHANA RONGE : ce qu'il y a c'est que les principaux de collège bougent. Par exemple l'ancien principal qui apporte le projet, ça vient d'eux c'est vraiment leur idée, le tout c'était vraiment de mettre de la méthodo dedans parce que ça part dans tous les sens et les obliger quasiment à travailler avec le milieu associatif, l'environnement de l'établissement, le quartier, les acteurs de quartier... donc lui est partie, un autre est arrivé, qui est de la vieille école, et qui considère que ce qui est au collège reste au sein du collège. Ça s'est assouplie parce que Charlotte fonctionne super bien et qu'elle a compris qu'avec quelqu'un de la vieille école il fallait faire ses preuves. Donc un premier exclu, on a fait les preuves et ça s'est enchaîné. On a sur un autre établissement pas loin d'ici, où le principal était très porteur, lui était plus prévention de la délinquance mais il y avait une vraie volonté, il était présent à tous les comités, à tous les groupes de travaux ayant navette tous les 15 jours. Vraiment ça a bombardé les premiers mois. Puis il est parti donc on a eu quelqu'un d'autre qui est un peu moins impliqué mais qui a une adjointe extrêmement impliquée. Par exemple dans cet établissement scolaire il préfère faire le choix d'orienter vers le PRE mais pas sur le dispositif des collégiens exclus. Ils savent que dans le cadre du PRE ça va vraiment être un accompagnement global et qu'on attendra pas l'exclusion pour prendre en charge. Donc ils ont fait ce choix tout le fait que cette année on avait des chiffres moins importants sur les exclus. Après sur le dernier collège c'est juste le kif total, une principale de collège qui connaît très bien dispositif, qui sollicitent parfois trop mais qui sollicitent très très souvent, on participe au conseil d'éducation, à la commission décrochage scolaire, autant de réunions de pré rentré avec les équipes éducatives, on peut le faire sur les trois collèges aussi mais c'était la première à le faire, pour la présentation du PRE et du dispositif. Les profs nous passent un coup de fil direct, on aimerait bien que sur les autres établissements que les professeurs nous sollicitent un petit peu plus.

MYRIAM OUAFKI : donc vous arrivez à avoir parfois des professeurs en lien qui s'intéresse au passage de l'élève ?

SHANA RONGE : complètement. Là notre objectif ce serait vraiment qu'ils puissent passer sur la semaine d'exclusion, mais tant qu'on n'a pas un lieu ça reste compliqué de les faire balader. Par contre là où ils participent c'est sur le retour, énormément, ils nous passent un coup de fil des qu'ils ont le bilan, on les appelle on fait le bilan par téléphone le temps qu'ils reçoivent le document. Ils ont une attention particulière pour l'élève et la famille. Ce qu'on a réussi aussi, ça semble merveilleux mais c'est vrai, on a réussi à intégrer le fait qu'ils essaient d'avoir des interprètes dans les conseils d'éducation. Quand on prononce une exclusion et que la maman ne gère pas le français, ça n'a pas de sens, on ne peut pas les impliquer etc. On a fait quelque chose qui est pas très jolie mais stratégiquement qui porte ses fruits c'est que concrètement on ne peut solliciter les interprètes qu'à travers le PRE ou le dispositif acte ce qui fait que la plupart du temps on est en lien avec les professeurs principaux parce qu'ils ont besoin d'un interprète pour dialoguer avec les familles pour l'exclusion, pas pour une exclusion de cours, pour échanger sur les difficultés de l'enfant aussi. Nous ça nous permet déjà en amont de pouvoir dire « sur telle ou telle chose on peut accompagner, on peut agir »

MYRIAM OUAFKI : la personne qui vous appelle pour proposer un élève c'est le principal du collège ?

SHANA RONGE : oui

MYRIAM OUAFKI : vous avez contacté que le conseiller principal d'éducation ?

SHANA RONGE : oui. En fait on a un contact quasi au quotidien parce que c'est porté par le PRE dans le cadre du PRE, dans le cadre du PRE on est en lien avec eux tout le temps. Quand un enfant qui est pris en charge par le PRE et qu'il commence à glisser...Charlotte connaît très bien les CPE, elle les connaît très bien d'ailleurs on intervient de temps en temps à la réunion départementale des CPE qui est organisé...mais on travaille très bien que c'est peu hélas le PRE qui a aidé le dispositif. Puisque dans le dispositif ils sont mobilisés mais lors des conseils d'éducation pas tant que ça, mais dans le cadre du PRE les CPE nous passent un coup de fil, nous font des fiches de saisine etc. Pareil avec les COP, on a encore un peu de mal avec les profs, il y a pas encore cette logique de passer un coup de fil, certains le font mais c'est plus compliqué.

MYRIAM OUAFKI : et ceux qui sont à l'origine de la sanction, ils sont au courant que l'élève est passé dans le dispositif ?

SHANA RONGE : la plupart du temps CE qui le propose au professeur principal

MYRIAM OUAFKI : parce que tous les collèges ont eu une présentation où étaient présents les profs et que du coup ils sont tous au courant du dispositif ?

SHANA RONGE : oui. On a toutes les pré rentrées, on est invité ont présenté dispositif, on présente le PRE, toute l'équipe, les missions de chacun, la façon dont ils peuvent nous solliciter, les fiches de saisine etc., pour une meilleure coordination leur demande de passer par le principal, principal adjoint ou le CPE selon les liens qu'on peut avoir mais on a eu des profs principaux qui disaient « pour ce cas-là il vaut mieux passer par le dispositif ». Ce qui est amusant aussi c'est que d'un établissement scolaire à l'autre, l'échelle des sanctions n'est pas la même mais il y a un collègue quand ils orientent au dispositif, ils disent à l'enfant « t'es exclu par contre on a confiance en toi on te donne une seconde chance, on te fait intégrer le dispositif ». C'est vraiment pris comme seconde chance. C'est « on te lâche pas, on sait que tu as du potentiel, on croit en toi, on va te faire passer par ce dispositif pour que tu puisses être sensibilisé, être touché, rencontré des acteurs du territoire qui pourront écouter etc. » Et ça c'est vraiment une attitude bienveillante. Après on a d'autres établissements ces « tu es exclu, tu vas dans ce dispositif, point barre ». D'où le fait avant même l'intégration le lundi matin, la famille est rencontrée le vendredi après-midi pour qu'il y ait une information plutôt, pour qu'il y ait un échange, une discussion

MYRIAM OUAFKI : vous les rencontrez à chaque fois physiquement ?

SHANA RONGE : toujours. On les rencontre avant le lundi, ils sont obligés de venir c'est obligatoires sinon on ne le prend pas en charge, donc il arrivait une fois je crois où l'enfant est arrivé sans sa mère, on a appelé la mère et on lui a dit « écoutez on vous attend ». C'est vraiment important pour eux, s'ils ne souhaitent pas ils ne signent pas et on ne prend pas en charge. Mais s'ils ont signé et qu'ils se sont engagés, il se présente avec leurs enfants, papa ou maman. Après on sait qu'il y a des familles qui sont plutôt élargies, les familles africaines ce sera l'oncle, la tante, mais qu'il y ait quelqu'un qui écoute, qui comprennent ce qu'il va se passer pendant une semaine. Et le vendredi c'est obligatoire, le bilan est obligatoire donc ils sont obligés d'être là aussi. Par contre on s'adapte aussi, il y a des parents qui travaillent donc parfois on différera, ça peut être sur un temps à 19 heures par exemple quand les parents finissent plus tard, vraiment on s'adapte. Après de toute façon les parents on continue à les avoir au téléphone si nécessaire. Pour les 30 % dont on a plus de nouvelles parce qu'il n'y a pas besoin de prise en charge PRE et parce que parfois on a juste dit aux parents « suite bilan de la semaine ça serait peut-être bien de passer un coup de fil à tel spécialiste », c'est vrai que la psychologue qui est très sur les différents, sur la psychomotricité par exemple pour les ados, ostéopathie aussi quand il y a des tensions, donc orienté vers des professionnels ou de leur dire « on peut prendre en charge pendant quelques mois un sport parce qu'il a découvert qu'il adorait ce sport », ça permet aussi de leur proposer quelque chose. Après pour les autres c'est vrai, elle dira que c'est moi de 70 %, mais moi les derniers chiffres je pense que c'est 70 c'est

véritablement de l'accompagnement avec la mise en place d'accompagnement scolaire, du loisir ou de la culture est vraiment la plupart du temps on commence par les choses faciles et puis derrière ça peut être de la thérapie familiale, de la médiation familiale, une orientation vers du psy au CMP par exemple etc. donc il y a en partenariat assez...

MYRIAM OUAFKI : alors les collègues n'envoient pas tout le monde vous disiez par rapport à l'éligibilité, ils respectent un certain nombre de critères ?

SHANA RONGE : non il ne respecte pas les critères. Ève jongle beaucoup avec ça, parfois on en a même de d'un même établissement parce qu'on aura par exemple directeur de segpa qui va nous dire « vraiment les deux on les exclut mais on n'a pas envie de les voir dans le quartier etc. » donc on met un cadre rigide même si les critères n'est évidemment que ça se fait à la discussion, au relationnel, au contact avec nos interlocuteurs des établissements scolaires. Sur les critères oui on aimerait qu'il y ait pas un enfant qui est déjà dans des situations psychotiques parce que ça peut être très compliqué à gérer quand on n'en a trois. Mais on ferme pas la porte. On n'a jamais fermé la porte. À chaque fois on a pu prendre et on a pris.

MYRIAM OUAFKI : y'a pas des fois des effets embouteillages ?

SHANA RONGE : non

MYRIAM OUAFKI : ça va ils sont synchro (*rires*)

SHANA RONGE : ils sont synchro. La plupart du temps ils le font en amont, enfin il y en a certains qui le font à la dernière minute, nous la seule condition c'est qu'on voit la famille avant. Si on voit pas la famille avant, enfin si établissement n'a pas réussi à avoir la famille en amont, quasi on les renvoie vers ça « ben si vous voulez l'exclure ce sera pas pour ce lundi parce que nous on n'a pas vu la famille ». Donc la plupart du temps il décale d'une semaine l'exclusion (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : et l'enfant arrive à comprendre même si c'est parfois en décalé par rapport à l'acte qui lui est reproché ?

SHANA RONGE : ça, je sais pas il faudrait poser la question à Ève ou à la psychologue. Ça je sais pas du tout, je pense qu'il s'attend à une sanction et comme ils ne comprennent pas au départ réellement ce qu'est ce dispositif les gosses, pour eux c'est une sanction, ça les fait déjà flipper en se disant « une semaine je vais aller je ne sais pas ou avec des gens que je ne connais pas » donc oui il sont en flippe quand même. Ils comprennent qu'il y a action réaction, même si la réaction à l'arrivée une semaine ou deux semaines après...

MYRIAM OUAFKI : ils ont le temps de remuer ça...

SHANA RONGE : puis moi j'ai entendu lors des différents comités « oui mais les enfants ils prennent ça comme des vacances, ils ont tous envies d'être exclus », « ah mais bien sûr que

non ! Ils aiment pas être exclu. C'est sortir du groupe. L'exclusion c'est déjà assez violent, et ils se retrouvent avec des adultes quasi en tête à tête donc peuvent pas la jouer... ils font moins les vaillants et fiers, donc non ». Puis il y a du travail scolaire, de la réflexion, la psy leur demande d'écrire quelque chose, qu'elle leur renvoie après, comment ils se projettent dans 10 ans, donc vraiment on les mobilise énormément pendant la semaine.

Ça c'est l'outil d'évaluation, les enfants évaluent chacun des ateliers. Ça c'est l'évaluation de l'atelier citoyenneté. C'est eux qui le remplissent. Donc à la fin de l'atelier ils ont quelques minutes pour répondre « comment tu t'es senti ? etc. » et on demande à chaque porteur d'atelier dévalué aussi l'enfant. Et on mixe tout ça, c'est les filles qui le font et en fin de semaine on condense tout ça et on propose un outil, un bilan à l'image de ce qu'ont ressenti l'ensemble des acteurs est ce qu'a ressenti l'enfant aussi.

MYRIAM OUAFKI : du coup sur le retour au collège vous l'accompagnait l'élève où il y retourne seul ?

SHANA RONGE : il y retourne seul avec sa famille et la principale qui s'en charge. Je crois qu'il est arrivé qu'Eve se soit déplacée parce que c'était nécessaire mais la plupart du temps ils y retournent tout seul.

MYRIAM OUAFKI : donc ils font un petit topo de ce qu'il s'est passé avant qu'il revienne en cours ?

SHANA RONGE : bah non en fait il y a un temps avec la famille, donc c'est pour ça que c'est aussi beaucoup de travail pour elle, tout ça est condensé, donc on a une grille, un outil, un bilan qu'on remet le vendredi soir. Donc en gros le lundi matin l'établissement scolaire à ces documents et peut échanger. Mais on le donne aux parents parce que l'objectif c'est d'être complètement transparent sauf si vraiment on a des indications bien particulières, des points de vigilance particulier mais la plupart du temps on fait lire aux parents en disant sur l'apprentissage comment ça s'est passé, ce qu'on a pu repérer, sur le comportement, la socialisation et le positionnement. Le positionnement, c'est plutôt la psychologue, le rapport à l'autre, l'altérité par rapport à soi, la détente, ce regard aussi. Il est donné à l'établissement scolaire à son retour le lundi et il est donné aux parents et on échange avec ses parents là-dessus.

MYRIAM OUAFKI : donc si j'ai bien compris grâce aux contacts que vous avez avec le PRE sur la suite de l'année scolaire vous avez des nouvelles des élèves qui sont passés par ici

SHANA RONGE : on a des nouvelles quasi par la commission décrochage scolaire ou par les temps d'échange avec les établissements ou parce qu'ils sont au sein du PRE, vu que Ève avec prise du dispositif et elle est référente éducative donc en fait elle est en lien avec eux quasi tout le temps. Les équipes pluridisciplinaires de soutien au PRE se réunissent une fois

par mois, le matin c'est que les travailleurs sociaux donc on aborde aussi les exclus qui sont pris en charge, et l'après-midi ce sont l'ensemble des partenaires associatifs et enfin on demande un retour, comment ça s'est passé après l'exclusion, on l'a inscrit à l'accompagnement scolaire, à tel sport ect. On essaye d'avoir un regard quand même et on a à chaque fois un retour sur les gosses qui ont pu être exclus ou s'ils sont dans le PRE on a un regard là-dessus.

MYRIAM OUAFKI : du coup vous savez les exclusions qui sont faites quand ils sont envoyés à votre dispositif ce sont des premières exclusions ou si ça fait plusieurs fois en disant « bon on va l'envoyer au dispositif pour travailler ça » ou ça change ?

SHANA RONGE : je sais pas mais je vais appeler Eve, c'est vraiment elle qui est sur le terrain, moi c'est juste du pilotage.

Elle invite Charlotte à se joindre à moi

SHANA RONGE : *(en s'adressant à Ève qui est entrée dans le bureau)* donc je lui ai présenté la cadence globale, les premiers temps du dispositif et comme je disais, c'est toi finalement qui est sur le terrain et comme il y a des questions auxquelles je ne peux pas répondre...

CHARLOTTE GELLIE: oui

MYRIAM OUAFKI : alors je sais plus quelle question je posais juste avant... ah oui par rapport aux élèves qui sont envoyés, si ce sont des élèves qui ont déjà été objets à exclusion avant ou alors...

CHARLOTTE GELLIE: c'est pas systématique, j'ai pas forcément ses données la mais en général sur les trois collègues, j'en ai un avec qui on travaille énormément et généralement il y a un conseil d'éducation où il propose de venir dans notre dispositif...on a pas ces données la mais a priori peut-être qu'il y a eu une exclusion d'un jour ou des petites exclusions mais pas pour un parcours de prévention, c'est vraiment un acte une sanction mais en général quand on y va...

MYRIAM OUAFKI : vous avez le motif d'exclusion ?

CHARLOTTE GELLIE: on a le motif de l'exclusion, pour un des collègues assiste à la commission éducative qui monte la sanction et du coup y'a la proposition du dispositif à la famille donc j'explique ce que l'on fait et j'explique le programme. Pour les deux autres collègues ça se fait autrement, je n'assiste pas forcément la commission, donc pour l'instant c'est eux qui proposent l'accueil et ensuite ils m'appellent et moi j'envoie une fiche de rendez-vous et je leur explique le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : et suite au passage de l'élève est-ce que vous arrivez à avoir un suivi de « est-ce qu'il a été ré-exclu ? »

CHARLOTTE GELLIE: alors en fait quand on les a en exclusion on leur propose en général si le profil convient une entrée de le PRE. Du coup on a un regard dessus et on va dire à 90% y a une acceptation pour l'entrée de PRE. On va dire, sur 23 jeunes cette année, sur les 23 je dois en avoir 17 qui sont entrés au sein du PRE et sur ces 17 là il y a du avoir une ou deux ré-exclusions après. Je me rappelle plus le chiffre, on avait demandé aux établissements l'année dernière le nombre de ré-exclusion, je crois que ça montait à 30%

SHANA RONGE : je pensais que c'était 40

CHARLOTTE GELLIE: ou 40% de ré-exclusion suite à une prise en charge de trois journée. Et on a réfléchi justement au pourquoi de ces exclusions là mais on s'est dit « heureusement en fait » parce qu'on ne change pas un comportement du jour au lendemain, ça voudrait dire qu'on a une baguette magique. C'est aussi à travailler ces ré-exclusions là, généralement ce sont des inclusions qui sont faites par la suite c'est pas des exclusions de l'établissement. Parce que pour la plupart il y a un accompagnement, il y a du préventif avec la famille etc. en lien avec les établissements scolaires. Y'a un œil avisé sur ces jeunes-là pour les accompagner, une sorte de tutorat avec un prof, l'assistante sociale en tout cas en adulte de l'établissement scolaire.

MYRIAM OUAFKI : et à chaque fois vous en avez trois sur la semaine où ça varie de un à trois ?

Ève : je me rappelle plus le nombre d'accueils, je sais que ces 23 mets sur combien de semaines, on n'a pas encore finalisé le bilan pour cette année. Mais c'est à peu près en moyenne un jeune par semaine sur l'année, des fois on n'en a trois, des fois on n'en a pas donc en moyenne cinq faire un par semaine sur l'année. Et cette année on n'en a eu plus un par semaine que deux ou trois. Sur un collège on n'en a eue qu'un dans l'année, sur le collège on n'en a eu cinq et le troisième collège celui qui a fait tout le reste

MYRIAM OUAFKI : et, peut être que vous ne le savez pas comme c'est une donnée du collège, mais est-ce que c'est proportionnel au nombre d'exclusions qu'ils prononcent ?

SHANA RONGE : et il y a un établissement où ils excluent beaucoup en dessous de trois jours

MYRIAM OUAFKI : d'accord

CHARLOTTE GELLIE: voilà. Et quand on a commencé, je sais pas si c'est un peu flou ?

MYRIAM OUAFKI : non c'est très claire !

CHARLOTTE GELLIE: comme je bafouille (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : y a trop de données (*rires*)

CHARLOTTE GELLIE: oui quand on a commencé on a bien expliqué aux établissements que les jeunes qu'on nous envoyait il fallait aussi que ce soit des jeunes qui acceptent d'être

accompagnés. Parce que concrètement d'imposer à un jeune et à une famille un accueil pendant une exclusion c'est voué à l'échec total. Sachant que nous on demande aux familles d'être présente avant et après pour le bilan, pour l'instant il y a qu'une famille qui ne sont pas venus, toutes les autres sont venues au début et à la fin.

MYRIAM OUAFKI : y'a un gros travail de lien avec les parents

Ève : le lien avec les parents et avec le collègue. Il faut bien que les parents comprennent qu'on travail en commun. À partir de ce moment-là il y a totale confiance. Et nous c'est vrai que cette année sur un des trois collèges on n'en a eu qu'un seul mais c'est parce qu'ils ont préféré, ils sont en train de tester le faite de les orienter PRE en prévention des exclusion. Ils envoient au PRE en préventif de l'exclusion, ils essaient de voir si ce mécanisme de prévention peut être favorable pour l'élève et en évitant l'exclusion. C'est pour ça qu'on a un déficit des orientations au niveau dans des trois collèges.

MYRIAM OUAFKI : et d'un collègue à l'autre ils ont une sensibilité différente au dispositif ?

CHARLOTTE GELLIE: il y a une conscience partagée des trois établissements envers notre dispositif, ce qui est très appréciable pour nous. Il y a une bonne communication, que ce soit avec les assistantes sociales, les principaux adjoints ou les principaux. Que ce soit envers moi ou envers les collègues même si chacun, il y a des professionnels qui nous interpellent plus facilement les uns que les autres, mais c'est vrai qu'il y a une reconnaissance en tout cas de ce qu'on fait. Après il y a eu des confusions entre l'accueil des exclus et le PRE, on a bien expliqué donc maintenant je pense que c'est assez clair pour tout le monde. On a mis en place des points réguliers avec des établissements scolaires pour essayer de réaménager ce dispositif pour que ça corresponde vraiment à leurs attentes, nous à nos attentes et à celles des familles. Donc on a beaucoup travaillé sur l'accompagnement scolaire, sur le fait que les établissements scolaires fournissent du travail scolaire aux jeunes tous les jours donc ça ce sont des choses qui n'étaient pas évidentes. Donc ça commence à se mettre en place, les profs ne sont pas forcément tous sensibles à cette démarche là pour eux à un moment donné s'ils sont à l'extérieur ils sont à l'extérieur quoi. Donc toute la démarche se fait dans le projet d'établissement, pour que les professeurs soient clairs sur ce projet-là et qu'il soit accepté par tout le monde... on a des CPE qui sont assez dynamiques, en tout cas deux sur trois qui prennent à bras-le-corps ce dispositif et qui sont garants du bon fonctionnement en tout cas du rôle avec les professeurs et qui rappellent à l'ordre quand il y a besoin.

MYRIAM OUAFKI : par rapport aux différents professionnels qui font confiance au dispositif, dans leur démarche si j'ai bien compris il y en a qui disait l'élève « t'est exclu mais on te donne une deuxième chance tu vas aller dans le dispositif » il y en a d'autres qui

n'expliquent pas. Est-ce que c'est parce qu'ils ont un regard différent sur le rôle du dispositif ?

F : non, je pense que c'est parce que ce ne sont pas les mêmes instances. Quand on participe au conseil d'éducation, aux commissions éducatives, chaque collègue a ses termes, mais quand nous on participe c'est vrai qu'il y a cette démarche là de « une chance, on a confiance en toi, t'as fait une erreur mêlant va te proposer un accompagnement qui va se permettre de pouvoir trouver les personnes, les référents pour t'aider, pour t'accompagner pour améliorer ton comportement, en tout cas ta vision de l'école ». Et non on peut réexpliquer aussi pourquoi on est là, les ateliers qu'on propose etc. et que c'est vraiment dans une démarche de valorisation, ce dispositif c'est pas une démarche de sanction mais de prévention et de valorisation pour essayer de lui faire reprendre confiance et de lui mettre en exergue des capacités qu'il a. « On connaît pas ton passé, on veut pas savoir, montre-nous ce que tu vaux sur une semaine, on va te proposer différents ateliers, on va revenir sur l'échelle de sanction, mais essaie de voir par rapport à toi, tes envies, comment on peut t'aider ». C'est pour ça qu'on a mis en place dispositif sur un fonctionnement bien spécifique, qu'il soit en partenariat parce que si on a plus de partenaires il n'y a plus de dispositif. La volonté c'était aussi que le jeune puisse rencontrer entre quatre et huit personnes, des adultes différents et de structures différentes. Parce que le jeune est accroché avec une personne à l'extérieur de l'établissement scolaire et à l'extérieur de la famille. Si on arrive à ça, on est content. Il découvre aussi des structures ressource sur la ville vers lesquels il pourra aller, se positionner. Les familles peuvent venir voir et rencontrer les professionnels qui accueillent l'enfant. On est là pour ça, le lien avec les partenaires extérieurs, valoriser les capacités, revaloriser la confiance en soi aussi qu'est très basse. Je veux dire pour quasiment 100% des jeunes qu'on reçoit il y a une confiance en soi à 0. Ils sont mis dans un système d'échec où voilà « de toute façon j'y arriverai pas, donc autant que je dessus m'exprime sur d'autres champs.

MYRIAM OUAFKI : les collègues ont une attente particulière par rapport à ça ?

CHARLOTTE GELLIE: généralement leur attente principal c'est un éclairage extérieur sur le jeune. C'est vraiment le premier point. Le deuxième point c'est recréer un lien avec la famille et l'école, être médiateur par rapport à ça. Sachant que nous on a une position qui est très claire, nous on ne reviendra jamais sur une sanction de l'établissement scolaire. Les familles quand elle viennent « oui mais c'est injuste... », « de toute façon à part revenir dessus, il y a une sanction qui a été prononcée donc on va travailler là-dessus ». Et c'est assez régulier, il arrive hein qu'il y ai des injustices mais c'est pas à nous de le mentionner ou quoi que ce soit, on en a conscience mais c'est aussi de travailler, d'expliquer à l'enfant « - ok là t'es pas d'accord, mais explique moi comment tu es avant ? -Oui c'est vrai j'ai pu faire ceci... - ok,

donc tu vois bien que t'es pas tout rose non plus dans l'histoire, peut-être que là t'es pas content de la sanction mais on va travailler sur le reste ». C'est vraiment travailler là-dessus et sur la confiance aussi que les familles peuvent avoir sur l'école. C'est vraiment là-dessus qu'on joue, remettre du lien dans tout ça, redonner confiance aux familles « c'est bon c'est pas désespéré, il a un cerveau qui fonctionne bien, il a peut-être plus de difficultés dans certaines manière que d'autres, il y a peut-être d'autres choses extérieures qui bloquent l'apprentissage, peut-être aussi que l'école peut être la seule scène ouverte pour exprimer ce qui va pas bien ». Voilà c'est aussi travailler là-dessus et c'est aussi la plus-value de ce dispositif là, d'avoir aussi la psychologue qui travaille avec moi. C'est des éclairages supplémentaires qu'on peut confronter avec le regard du collègue qui a une vision de l'élève et pas de l'enfant. Donc c'est tout ce travail qui est passionnant.

MYRIAM OUAFKI : je confirme (*rires*)

SHANA RONGE : quand elle en parle c'est absolument passionnant c'est vrai !

MYRIAM OUAFKI : Ben merci beaucoup, je vais pas d'embêter plus longtemps.

CHARLOTTE GELLIE: ah nan mais moi je suis bloquée jusqu'à 15h30 avec vous y a pas de souci ! (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : juste, par rapport aux motifs d'exclusion, il y a des choses qui reviennent ou ça va du carnet de correspondance oublié à l'insulte au professeur ?

CHARLOTTE GELLIE: heu, les motifs principaux c'est « non respect du cadre », ça peut être absence, ça peut être retard, ça peut être « ne montre pas son carnet » ou « répond à un professeur ». ça va être, insolence envers camarade et/ou adulte, ça va être des choses qui reviennent. C'est vraiment un comportement, je vais prendre des guillemets (*en faisant bien le signe avec les doigts*) « troubles du comportement scolaire », y a rien de psylo-machin, mais c'est un gamin qui va déranger le cours, qui va bavarder, qui va chanter, qui va pas accepter de se mettre au travail. Vraiment c'est plus le bruyant et le visible qui va les amener à nous. Parce qu'un gamin absentéiste je pense que c'est une autre structure que de l'accueil d'exclu. On va pas l'exclure alors qu'il s'exclut lui-même, y a pas trop de logique derrière donc ça sera en accompagnement autre qu'un accueil des exclus. Par le PRE ou par des associations de préventions spécialisées ou peu importe. Donc c'est vraiment, nous ce qu'on voulait aussi c'était vraiment gardé ce côté préventif. Oui il y a un souci dans la sphère scolaire mais qui révèle des problèmes autres. Comme on travaille dans la globalité nous c'est là qu'on peut travailler. Oui il y a un symptôme dans l'établissement scolaire, mais il y a à travailler autour pour que ça s'arrange au niveau de la sphère scolaire.

MYRIAM OUAFKI : *en m'adressant à SHANA RONGE qui me tend des documents de suivi et bilans* : je peux garder tout ça ?

SHANA RONGE : oui mais il ne faut pas que ça sorte (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : surtout pas de toute façon tout ce qu'on se dit c'est anonyme et tout ce qu'on récupère comme document c'est pas diffusé.

(je leur présente l'outil de recension en projet pour l'évaluation du dispositif qui me servira d'autres part pour ma recherche et je leur explique que de tels documents peuvent nous aider et que si elles le souhaitent elle peuvent participer aux quelques réunions de travail prévues pour le finaliser, en vue éventuellement que cet outil remplace les tableaux excels construits par le Conseil Général pour recenser les bilans par dispositif. Elles me font à l'occasion comprendre comme c'est le cas pour d'autres porteurs que les éléments demandés dans les documents Excel sont parfois un peu complexes et répétitifs, se demandant aussi l'intérêt de certains chiffres demandés et ce qui est attendu derrière)

SHANA RONGE : ce qu'il y a c'est que le Conseil Général, alors je me permets, c'est que sur des groupes de travail comme ça (*en faisant allusion au groupe de travail pour l'outil de recension auquel je viens de faire référence*) ils ont tendance un peu à, comment dire, à prendre, à ne pas vouloir entendre la contradiction voilà. Et c'est vrai que moi avec Yves du conseil général, enfin tu l'as vu à la dernière réunion, il y a des trucs qui me sortent vraiment des yeux, qui m'énervent, et quand il met en place des groupes, où qu'il oriente pour des évaluations des choses comme ça, à prendre plutôt les gens avec qui il travaille plutôt policé. Et ça ça m'énerve parce que je trouve que c'est dans la contradiction dans ce dispositif, c'est dans des outils d'évaluation extrêmement pertinent, fins, mais pour nous aussi parce que plus on évaluera et plus on sera au plus proche des attentes des gosses et des familles et on pourra vraiment avoir des outils pertinents, c'est ce qu'on fait avec le PRE où je trouve qu'on va même passer loin au niveau des indicateurs d'évaluation. Mais ça c'est autre chose. Mais je trouve que le conseil général veut tellement valoriser...

CHARLOTTE GELLIE: l'humain n'est pas évaluable...

SHANA RONGE : bien sûr mais il y a des critères d'évaluation qu'on peut mettre et qui permettent de mesurer le qualitatif. Et je trouve que le conseil général a peur de la contradiction sur ce dispositif parce qu'ils le portent, ils le financent, parce que c'est sa vitrine mais en même temps c'est à l'intérieur que l'on doit pouvoir... si on veut être pertinent il faut vraiment qu'on se confronte un peu à l'intérieur.

MYRIAM OUAFKI : c'est pour ça qu'on rencontre les acteurs de terrain, pour avoir la version du terrain !

CHARLOTTE GELLIE: si on met le doigt là où ça fait mal, concrètement c'est un dispositif qui ne devrait pas exister. C'est un dispositif pansement c'est un dispositif qui a beaucoup de défauts, qui devrait pas être. Donc nous on a mis ensemble dans une structure qui nous paraît

plus pertinente, parce que c'est vrai que quand on réfléchit deux secondes « c'est quoi ? Un gardiennage ? » Alors moi j'étais sur un dispositif où c'était de l'accompagnement scolaire toute la journée, je vois pas l'intérêt. C'est vrai que nous on a décidé quand on a commencé à réfléchir sur ce projet-là, on s'est dit « qu'est-ce qu'on va en faire ? Qu'est-ce qui va être le plus pertinent ? » Le plus efficace en tout cas pour les jeunes qui arrive et que ça fasse pas double sanction parce que concrètement le but d'un accueil des exclus pour moi, on n'en a pas discuté avant donc je parle en mon nom, c'est pas une sanction, c'est justement de valoriser les jeunes, c'est comprendre pourquoi l'élève il en est arrivé là et de lui montrer d'autres perspectives que l'échec. C'est sûr que prendre du jeune à la chaîne ou prendre du jeune en groupe moi ça m'intéresse pas, je vois pas la pertinence. Après je veux bien qu'on combatte mes arguments mais je vois pas en quoi mettre un jeune dans un groupe de pairs qui a les mêmes difficultés, voir des difficultés qui s'enchevêtrent, je vois pas en quoi on pourra l'aider. Si c'est pour prendre des élèves qui ont des soucis, on va faire une thérapie de groupe moi ça m'intéresse pas.

C'est vrai que nous notre fonctionnement à un défaut, c'est qu'on passe du groupe à l'individuel et qu'on doit le remettre dans le groupe. Ça c'est à nous de le travailler avec les écoles. Parce que nous le bilan c'est plutôt positif, c'est normal, en situation individuelle, tout enfant, c'est pas des méchants, mais c'est en groupe qu'il y a des soucis. Par contre, comment travailler le groupe en individuel, ça c'est ce qui pourrait nous être reproché. Sauf que par les différents ateliers ils peuvent se retrouver à 2 ou 3 ou en tout cas des lieux où y a du monde autour. Nous on le voit au niveau de la socialisation comment ils peuvent se comporter, on peut détecter certaines choses. Après c'est tout le travail avec l'établissement scolaire sur le retour parce que nous on est pas dans l'établissement scolaire et on veut pas y être. Ça c'est clair en aucun cas j'irai dans un établissement scolaire, c'est bien qu'on soit à l'extérieur justement mais c'est à l'établissement scolaire de reprendre en main ces jeunes-là et de proposer un accompagnement qui soit efficace, parce que les foutre dehors et de les reprendre sans rien proposer y a pas l'intérêt. C'est pas ce que veulent les trois collègues et c'est là la chance qu'on a. Pour l'instant les trois hiérarchies sont d'accord avec ça, les CPE sont tout à fait d'accord avec ça, après un autre niveau de travail avec les professeurs ce qui est normal, on peut pas imposer un fonctionnement ça ce travail c'est toute une réorganisation, c'est pas dans leur formation. Réellement si on veut que ce dispositif là fonctionne, enfin déjà il faudrait qu'il n'existe plus...

MYRIAM OUAFKI : un peu comme la politique de la ville qui était faite pour ne plus exister
(rires)

SHANA RONGE : oui 30 ans après !

CHARLOTTE GELLIE: même un éducateur spé il ne devrait pas exister... enfin nous le but ce serait vraiment que les établissements scolaires prennent en main ce genre de choses et ses réflexes la sauf qu'on n'en est pas là. Les principaux oui en tout cas les nôtres parce que c'est pas vrai partout. Quand on travaillera sur le projet d'établissement c'est là que ça passera, tant qu'on s'arrête pas sur des professeurs, on n'en discutait, par niveau qui serait référent de ce projet-là et qui arriverait à fédérer lui-même par niveau ces profs, alors on arrivera à ce qu'on ait vraiment des gens qui sont impliqués dans le dispositif ou même de se déplacer...

MYRIAM OUAFKI : vous le proposez en début d'année ?

CHARLOTTE GELLIE; oui en début d'année, y a plein de bonne volonté mais y a plein d'autres choses, on est un tout petit dispositif, on peut pas en prendre beaucoup et heureusement parce que sinon il faudrait un autre dispositif, il faudrait...

SHANA RONGE : un local (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : une personne à temps plein ! (*rires*)

CHARLOTTE GELLIE: une personne à temps plein mais que ce soit pas forcément moi parce que concrètement moi je suis sur le PRE et sur l'accueil des exclus et c'est compliqué dans la tête des jeunes, et dans la tête des partenaires aussi. Parce qu'ils se disent que l'accueil des exclus c'est le PRE et que le PRE c'est l'accueil des exclus. Non je suis la même personne mais j'ai deux casquettes, donc c'est compliqué il faut que quelqu'un soit tout le temps là avec, au moins qu'il soit deux pour la coordination et sur le terrain qu'ils fassent le lien, ce travail là avec les établissements scolaires.

SHANA RONGE : et pas lâcher les enfants même après l'exclusion

CHARLOTTE GELLIE: parce que là on demande une autonomie énorme à ces jeunes, c'est les parents quand on a des petits sixième ils nous regardent avec des yeux... « non mais vous inquiété pas on va vous montrez où c'est après c'est aussi à vous de faire la démarche d'accompagner votre enfant pendant l'exclusion ». Pour l'instant on a de la chance on en a qu'un qui s'est perdu mais on l'a retrouvé

SHANA RONGE : Dieu merci (*rires*)

CHARLOTTE GELLIE: mais faut mettre toute la sécurité en place pour qu'il y est pas de souci. C'est-à-dire que j'ai le numéro de téléphone des gamins, ils ont mon numéro de téléphone, toutes les personnes dans les structures nous disent qu'ils sont bien là comment ça se passe et après les gamins sont assez fier d'eux quand ils ont réussi à se retrouver dans toute la ville.

SHANA RONGE : mais concernant le Conseil général, il y a des injonctions d'outils qu'il nous envoie tous les trimestres, qu'il faut remplir, est-ce que tu disais c'est pertinent ça ne reflète pas du tout notre réalité de travail. Alors à la limite le conseil général doit le savoir

depuis le temps que je le dis, on va s'arrêter sur du quantitatif, OK c'est très bien on n'arrête pas de dire « tant d'enfants sont entrés dans le dispositif ! » Mais ça veut dire tant d'enfants exclus et je trouve que ce dispositif entre dans un axe qui est de lutter contre le décrochage scolaire ce qui veut dire qu'il est nécessaire d'avoir une vue plus globale que le dispositif. Je veux dire, un entonnoir, l'élève il s'inscrit dans quelque chose de beaucoup plus large et en termes d'actions qui peuvent être proposées etc. donc il y a le financement que propose le conseil général sur ce dispositif, mais c'est aussi autour qu'il y a du travail à faire et que le conseil général ne doit pas s'arrêter en disant « ça y est on finance dispositif ouf on est les rois du monde dans le décrochage scolaire ! ».

CHARLOTTE GELLIE: ce n'est qu'un pansement

SHANA RONGE : ce n'est qu'un pansement. La réflexion avec l'Education Nationale doit se faire maintenant grâce à ce dispositif, une réflexion qui doit aller beaucoup plus loin sur... c'est comme l'intervention du responsable de la dernière fois, le proviseur vie scolaire « alors j'ai une idée à proposer pour que le dispositif s'il disparaît il y a une idée dans les établissements »...Nan ! Comment on réfléchit ensemble de la réflexion avant de se jeter dans les dispositifs pour se dire il y a une problématique c'est que le système scolaire il y en a beaucoup qui en sorte, des exclusions il y en a encore et il y en aura, il y a de véritables problématiques comme d'expliquer Ève dans la motivation scolaire. Réfléchir à de la motivation scolaire, comment les accompagner à changer, au lieu de créer un dispositif comme le dit très justement Ève, créé au sein des établissements pour les élèves qui sont exclus ou pas exclus, des classes projets, vraiment les remobiliser. Là on est comme on sait bien faire avec la politique de la ville depuis 30 ans : on a essayé les grands frères ça ne fonctionnait pas, on part sur les médiateurs ça ne fonctionne pas, on passe à autres choses, on met de la médiation scolaire par les pairs mais on va mesurer que dans 15 ans que finalement ce n'est pas tant porteur... je pense qu'on ne réfléchit pas assez ensemble. Parce que là on a réfléchi sur notre territoire, on a un cadre, il faut avoir des exclus à chaque fois au comité de pilotage le conseil général vient en essayant de faire la leçon etc....

CHARLOTTE GELLIE: « y en a pas assez ! », heureusement qu'il y en a pas assez ! (*rires*)

SHANA RONGE : l'objectif c'est de dire le quantitatif OK il en faut il y a pas de souci mais qu'on nous donne des outils pour le qualitatif, on vous donne des outils pour le qualitatif quelle est la typologie des exclus, à quoi il ressemble, quel est leur visage, quels sont leurs problématiques ?

CHARLOTTE GELLIE: on prend le problème à l'envers comme tu le dis les classes projets c'est mon dada j'en parle à tout le monde peut être qu'un jour ça ira plus loin, quand on regarde et je suis sûre, bon j'en mets une main à couper donc j'en garde une si je me plante,

mais si on va voir l'ensemble des dispositifs d'accueil des exclus on aura cette typologie d'élèves. Concrètement c'est quoi ? Des élèves qui se sous-estiment, qui ont une image d'eux-mêmes négative, avec des parents qui sont perdus parce qu'ils n'ont plus confiance non plus en leurs gamins ni en eux, dans leur façon d'être etc., alors que dans la majorité c'est juste des bons parents qu'on a besoin d'un soutien et qu'on leur redonne confiance en leur parentalité. Donc parentalité, manque de confiance en soi. Concrètement tous ces gamins là, si en effet l'Education Nationale revoyait son fonctionnement, c'est-à-dire de mettre en place des classes à projets, c'est-à-dire que tous les sixièmes doivent, je raconte des conneries, mais je sais pas doivent construire une statue, telle chose etc., que tous les profs de sixième bossent tous la main dans la main et arrête de se regarder de travers et chacun fait à sa sauce de son côté et qu'on arrive à donner un champs de compétence pour tout le monde et que chaque gamin puisse mettre en avant ses capacités...parce qu'un gamin peut être complètement pourri en mathématiques, ou en histoire géo, mais si on remet dans un contexte, on aborde différemment telle matière, n'importe quel gamin s'y retrouve. C'est obligé, et ces gamins là on les aura plus. Après c'est évident qu'il restera des gamins qui sont pas fait pour le système scolaire. Quelle approche on peut avoir sur ces mêmes là ? Les forcer à entrer dans le système scolaire ? On peut toujours courir. Il y aura toujours des gamins disparus. Mais en tout cas pour ces petites exclusions là...on aura une majorité de ces gamins qui seront investis autrement et qui n'auront pas de problème. Parce qu'ils seront valorisés dans un domaine, peut-être qu'ils auront une responsabilité et les parents seront revalorisés parce que le gamin aura fait quelque chose, ils vont venir voir ce qu'il a fait donc ce sera un plaisir de retourner à l'école. Ça c'est anecdotique mais s'ils veulent vraiment changer les choses et arrêter de faire des dispositifs pansements, ouais réfléchir plutôt là-haut et réadapter le fonctionnement de l'Education Nationale. Et les profs ils seront super contents, les principaux ils attendent que ça parce que les trois collègues ils sont à fond dans les projets... sauf que c'est pas des classes projets, c'est des projets pour certains gamins, sauf qu'il faut penser des projets par niveau, au moins par classe, et là les profs ils se sentiraient vachement moins isolés parce qu'ils pourraient faire des choses ensemble les uns et les autres.

SHANA RONGE : toujours dans le champ global, dans le cadre du PRE depuis deux ans on met en place un groupe de parole pour les classes de Segpa et on a une psy qu'est financé par le PRE, qui vient qui travaille avec eux sur différentes thématiques qu'ils choisissent, c'est vraiment un lieu libre où il s'exprime une fois par semaine. On met le terme de résilience, le fait qu'on parle de classe à part comment on le vit, par rapport à l'autre etc. et moi ce qui m'avait frappé c'est le profs de segpa qui avait dit « c'est un lieu finalement qui fait un peu antichambre entre ce qu'il se passe dans la cour, le quartier et la classe ». Il disait que la

plupart du temps en fait il y avait des bagarres dans le quartier, que ça se réglait pendant ce temps-là et qu'il revenait en classe un petit peu plus serein. Avant ça se réglait en classe, donc on se balançait des trucs dans la tête etc., tandis que la ça se réglait... sur un petit projet s'il y avait des petites choses comme ça ça permettrait qu'au lieu de se mettre sur la gueule en classe, d'avoir une antichambre où l'on peut s'exprimer.

CHARLOTTE GELLIE: puis moi je suis convaincue que ce regard de l'altérité que les enfants peuvent avoir, je suis sûre et certaine et on le voit quand les profs sortent avec les gamins sur des mini séjour « ah il m'a vu autrement, il y a un lien différent avec le même ! », ben ouais c'est normal, quand tu partages des moments privilégiés, ça empêche pas qu'il y aura le respect de l'adulte, moi je le vois quotidiennement avec les mêmes que j'ai. Y en a qui me vouvoie d'autres qui me tutoient, moi je leur dis que ça me dérange pas tant que le respect est là. Le gamin, des fois il y a des tutoiements qui sont beaucoup plus respectueux que des vouvoiements. **Et à un moment donné, « oui vous n'êtes pas qu'un prof ou un élève, vous êtes des êtres humains »**. J'ai certains profs qui me disent « j'ai vraiment envie de le suivre, on peut mettre en place des choses » et du coup le gamin il sent plus cette différence, ce jugement du prof à l'élève et il y a vraiment un rapport humain d'apprenant à apprenant. Et c'est ça qui est super important et je pense que les enseignants et les élèves gagneraient à avoir ce genre de rapport en dehors de l'école. Y a une incompréhension.

MYRIAM OUAFKI : y a une sacralisation du prof face à ses élèves qui doit imposer son autorité...

CHARLOTTE GELLIE: exactement. Et quand t'écoutes les profs c'est la solitude extrême quoi. Je pense qu'ils aimeraient pouvoir avoir cet autre rapport avec l'enfant. On est encore à l'ancienne école et les temps changent, faut s'adapter. C'est pas pour autant qu'on dénigre l'école. Au contraire l'école est super importante et quand t'entends les enfants ils ont une opinion de l'école qu'est plutôt positive. C'est pas qu'ils n'aiment pas l'école, c'est qu'ils ont plus la capacité à s'adapter à cette école là. J'espère que d'ici 20 ans on ira dans ce sens là quoi, parce qu'il y a de la souffrance, autant des enfants que des profs que des familles.

MYRIAM OUAFKI : mais dans le groupe de travail d'ailleurs, que j'ai dit « interprofessionnel » parce qu'il y a éducateurs, psychologues, des personnels scolaires (...). On essaie de voir par rapport aux informations à renseigner même du côté du collègue...

CHARLOTTE GELLIE: tu l'as déjà dit mais quand nous on va les voir, on redemande tous les trois mois la même chose mais ça ne va pas évoluer en un trimestre.

SHANA RONGE : oui puis en plus on les fait participer aux comités techniques, aux comités de pilotage, après on a les instances du PRE, les documents du PRE, en plus pour le dispositif on a ce document là, sincèrement...

CHARLOTTE GELLIE: c'est gênant d'aller les ressolliciter pour qu'ils nous disent la même chose. Sur une année ça n'a pas évolué. D'une année sur l'autre oui... mais qu'il y en est deux par année civile et pas par année scolaire ce serait déjà bien quoi.

MYRIAM OUAFKI : nous ce qu'on va proposer au groupe de travail, je vais voir déjà si le conseil général a déjà envoyé des invitations, c'est le lundi 4 juin à 14h...je te rappellerai parce que c'est eux qui gère ça, d'envoyer « est-ce que vous voulez participer au groupe ? » et de voir au niveau du contenu, de la forme et des temps de renseignement. Alors je sais pas moi je prends connaissance de tous les documents de suivi des porteurs, de voir, de mettre en commun et voir ce qui peut se faire et arranger...on va réfléchir sur ça et de manière expérimentale sur l'année 2012-2013 pour ceux qui voudront bien faire cet essai d'outil de recension que je peux pas préciser pour le moment. Je prends les informations comme ça de ce qui existe et de manière anonyme. Je proposerai que tu puisses venir le 4 juin.

SHANA RONGE : je sais moi exactement le conseil général qui il va envoyer donc c'est toujours...

CHARLOTTE GELLIE: concrètement y a tellement de dispositifs différents et de fonctionnements différents et d'attentes différentes. Forcément du coup les outils d'évaluation qu'on nous envoie peuvent pas nous correspondre, y a pas de...A un moment donnée d'une part chacun fait comme il veut, chacun envisage les choses comme il veut. Il y a pas de cahiers des charges. Concrètement chacun fait ce qu'il veut, donc comment évaluer l'ensemble des dispositifs alors qu'ils ont des attentes et des démarches complètement différentes. Je vois pas comment on pas avoir un bilan global des activités sur l'ensemble du territoire sachant qu'il y en a aucun qui se ressemble.

SHANA RONGE : sur les points d'échoppement

CHARLOTTE GELLIE: les seuls points d'échoppement ça va être quoi, le nombre...

MYRIAM OUAFKI : je pense que c'est aussi une demande du CG parce qu'ils n'ont pas cette démarche du terrain et le fait d'avoir fait appel à un observatoire universitaire plutôt qu'à un cabinet d'étude ils ont peut être aussi cette attente. Le but c'est que tous les dispositifs aient leurs spécificités ok, mais s'il peut y avoir un outil qui soit commun...pour faciliter aussi le renseignement, même pour le suivi aussi... *(je reviens un peu sur l'idée de l'outil de recension et l'idée de le reprendre plus officiellement d'une manière ou d'une autre au niveau départemental)*

CHARLOTTE GELLIE: nous les données qui nous manquent c'est les données familles. Nous on a notre regard qu'est important mais à chaque fois dans les bilans, les concernant ne sont pas là. Après tu sais pas comment ça peut être possible, mais ce serait aussi important

pour l'établissement scolaire, pour le CG, pour l'Education Nationale que pour nous, c'est d'être aussi évalué par les gens qu'on accueille.

SHANA RONGE :Charlotteest partisane d'envoyer des questionnaires aux familles pour le PRE et le dispositif de façon anonyme pour qu'ils nous renvoient leur regard sur le dispositif. Je serais partante mais c'est pas faisable.

CHARLOTTE GELLIE: on a des gens en face de nous et c'est important aussi d'être évalué

SHANA RONGE : on a pas peur de l'évaluation ici (*rires*)

CHARLOTTE GELLIE: au contraire c'est ce qui permet d'avancer. Est-ce que les familles sont aussi obligés d'accepter l'accueil des exclus parce que c'est l'établissement qui l'a fait ? Est-ce que notre accueil a été suffisamment rassurant, bienveillant, cadrant etc. ? Est-ce que nos ateliers sont pertinents pour l'enfant ? Est-ce que ça a servi ou pas ? Parce qu'on pense que ça serait bien pour ces gamins là mais est-ce que c'est le cas ?

MYRIAM OUAFKI : vous faites des questionnaires aux élèves ?

SHANA RONGE : les bilans des ateliers oui

CHARLOTTE GELLIE: mais encore une fois c'est tronqué parce qu'ils sont dans l'atelier, ils vont pas dire « c'est tout pourrave ! » non « oui ça m'a plu ! »

SHANA RONGE : c'est mignon (*rires*)

CHARLOTTE GELLIE: on sait dans la démarche c'est pour leur faire comprendre aussi qu'ils ont une opinion qu'ils ont le droit de dire. Maintenant on sait que c'est tronqué et c'est normal mais on tient à cette démarche, ils ont un avis, ils ont une autoévaluation à faire, de l'atelier et d'eux-mêmes. Mais pour tout enfant et famille quelque part « vous avez le choix ». Moi je sais pas, je suis maman sans être éducatrice, je viens on me dit « ton gamin il a fait ça, ça, ça, ça, c'est horrible tatata, vous devez aller dans le dispositif c'est bien pour lui c'est préventif ! », « ouais ok... ». Même si c'est préventif, le cadre est bienveillant ect. quelqu'un qui ne connaît pas et qui voit son gamin qu'est en train de tomber, on va prendre les choses différemment de ce qui a été dit. Entre ce qui a été dit, des fois y a des fossés donc c'est pour ça que je dis c'est un dispositif pansement aussi c'est parce que « oui c'est bien toutes les familles qui sont venues », mais est-ce que c'est vraiment par intérêt, accompagner son enfant ou est-ce que parce ce qu'il y a le souhait de l'Education Nationale derrière. Les parents ils peuvent se dire « si j'y vais pas ils vont avoir un mauvais regard sur moi, que j'aime pas mon enfant, que je suis une mauvaise mère ». Je sais pas. C'est pour ça que c'est aussi intéressant d'avoir l'avis de la famille sur comment c'est proposé, sur le pourquoi, sur le comment. Mais après encore une fois l'idée est belle mais si on doit réellement avancer et être au plus près des familles il faut avoir à un moment donné leur avis parce qu'on leur impose tellement de trucs.

SHANA RONGE : Disons que nous on est au cours de cette triangulation finalement : établissement, famille, élève. Et qu'on doit jouer avec tout ça aussi. Sur cette semaine d'exclusion, les familles viennent le lundi, y a aussi d'avoir des temps d'échange avec les familles pour les rassurer etc. Donc c'est vrai que d'un côté, comme on fait l'évaluation de nos ateliers et des ateliers qui évaluent l'enfant, je pense qu'on pourrait leur demander, eux, c'est une donnée à prendre en compte.

CHARLOTTE GELLIE: parce que oui on a fait des études, oui on a lit beaucoup de livres, oui on sait à peu près les tenants les aboutissants, etc. sauf qu'à un moment donné si on construit pas avec eux...et c'est en ça que les établissements scolaires pourraient se l'approprier ce dispositif. C'est en co-construisant une instance au sein des établissements scolaires où justement il y aurait un travail individualisé avec certains mômes qui présentent des problématiques de décrochage scolaire et...

MYRIAM OUAFKI : une sorte d'inclusion ?

CHARLOTTE GELLIE: pas forcément en inclusion, mais que dès le départ les gamins soit qui ont envie, qu'ont des difficultés, soit des gamins qui sont repérés, de faire un travail de concertation avec les familles et qu'ils aient un tuteur dans l'établissement scolaire où qu'il y ait une salle qui soit réservée pour, une salle de décompression, enfin je sais pas on peut tout imaginer mais je pense qu'après c'est à l'Education Nationale de se saisir de tout ça. Avec tous les professionnels, entre l'assistante sociale, l'infirmière, les assistants pédagogiques, les professeurs, les machins, les trucs, les conseillers d'orientation psychologue...y a du professionnel, y a des possibilités de faire venir le jeune pour une permanence, y a pas mal de choses qui pourront éventuellement réguler certains...

SHANA RONGE : non, monsieur le proviseur de la vie scolaire a donné des tuyaux voyons (*en prenant un ton ironique*), on est pas dans une démarche d'annonciation... c'est pas grave !(*rires*) J'ai vraiment une dent...

MYRIAM OUAFKI : je me rappelle plus de ce qu'il avait dit

SHANA RONGE : en gros ils nous disaient que de toute façon il allait y avoir un arrêté ou un décret qui allait sortir avec « o exclusion vers l'extérieur » et ils disaient « vu que vous allez avoir les financements FSE, ben vous qu'est-ce que vous proposez moi j'ai une petite idée ». Donc chacun dit ce qu'il propose etc. et puis alors lui « moi ce que je peux vous glisser c'est justement d'aller voir avec les principaux de collège et de négocier quelque chose à l'intérieur de l'établissement scolaire vu que ça va plus être à l'extérieur que ce sera de l'inclusion »

CHARLOTTE GELLIE: il veut nous faire intervenir dans les établissements scolaires en fait ?

SHANA RONGE : c'était un peu le truc qu'il sous-entendait. Et c'est là quand on a une démarche de moins de travail, c'est de la dentelle ce dispositif, et en terme du fait de se soucier de l'enfant, de se soucier du cadre scolaire etc. Nous balancer ça, enfin ! On est pas là pour boucher les trous. Enfin c'est ce qu'il a dit « je vous dis pas que vous êtes des bouche-trous ». Mais si c'est ce qu'on est en train de nous dire, on nous dit qu'on est des opportunistes aux dents longues et qu'on cherche de l'argent et on serait prêt à faire n'importe quoi. Non moi si demain on me dit « ce dispositif on ne le finance plus, vous ne le faite plus etc. », pas de souci, on continuera à travailler, ce sera plus les enfants qui seront dans le dispositif des collégiens qui seront au PRE, on réinventera, comme on a toujours fait les choses, mais dans un esprit partenarial. On ne fera rien si c'est pas porté, si on a pas autour de la table comme on a fait, association, services de la ville, Education Nationale, et on se le dit « tac c'est ce projet qu'on veut porter ensemble ». Sinon ça n'a pas de sens.

CHARLOTTE GELLIE: concrètement, y a certains trucs qu'on peut pas avoir dans l'accueil des exclus parce que la temporalité fait que c'est pas possible. Mais on propose une entrée PRE si la commission scolaire pense que ce serait bien, donc faites pas ça avec les exclus, peut-être qu'une entrée au PRE ce sera pareil presque.

SHANA RONGE : donc voilà, c'est un peu la frustration aussi. voilà, c'est un peu...ce qui manque aussi je pense...

CHARLOTTE GELLIE: ça manque de réflexion c'est évident

SHANA RONGE : ça manque de réflexion, de réel groupe de travail pour ce dispositif

CHARLOTTE GELLIE: voilà on essaie de faire des choses « j'ai créer un truc mortel etc. » mais est-ce que ça répond réellement ? Je dis pas que c'est pas bien. Moi je suis très fière de ce qu'on a monté, ça répond à pas mal de trucs après y a plein de trucs qui vont pas non plus. Mais on en est assez fiers quand même. Mais je suis pas sûr que ce soit l'outil qui répond profondément à la problématique. Parce qu'il est évident, pour certains jeunes c'est bien, c'est mieux de sortir de l'établissement scolaire et aller voir ailleurs, parce que là la semaine d'exclusion ça leur permet quand même de connaître plein de structures ressources extérieures donc. Ça a ce côté là positif aussi.

MYRIAM OUAFKI : oui c'est clair, après il y a plein de choses à remettre en question, la démarche d'exclusion comment elle est faite ? On peut voir une exclusion pour un stylo oublié...

CHARLOTTE GELLIE: en général si on creuse un peu le motif d'exclusion c'est rarement pour un stylo oublié etc. C'est une accumulation de petites choses qui font qu'à un moment donné c'est l'exclusion. Donc sur le motif y a marqué ça mais...

MYRIAM OUAFKI : c'est pour ça que c'est plus intéressant de savoir qu'est-ce qui s'est passé depuis le début de l'année. Parce que je vais aussi parfois sur des dispositifs qui l'acceptent, où je me fais toute petite, où je participe si on me le demande, mais on voit qu'il y a des manques des profs qui sont rarement impliqués. Ou des profs qui en ont par-dessus là tête et c'est sur le prochain que ça va tomber

CHARLOTTE GELLIE: et souvent c'est celui qui parle tout le temps, et cette fois ci il aura pas parlé mais il a pris quoi. Je me rappelle plus si c'est sur Paris ou ici, j'avais eu un motif d'exclusion, c'était « attitude qui ne correspond pas à l'attitude d'un collégien »

SHANA RONGE : oui c'est ici « qui ne correspond pas aux critères de l'attitude d'un collégien » (*rires*)

CHARLOTTE GELLIE: on l'entend « ouais ok d'accord ». Mais ça veut rien dire ! C'est quoi l'attitude d'un collégien quoi ? C'est qu'il a pas respecté ça voilà quoi.

MYRIAM OUAFKI : article 4 du règlement intérieur « attitude d'un collégien » (*rires*)

CHARLOTTE GELLIE: oui voilà à ce moment qu'ils donnent des critères qui ! ça veut dire quoi ? L'arrogance ok, va dire qu'un gamin est arrogant, qu'est-ce qu'il a fait pour être arrogant ?

SHANA RONGE : mais on avait eu un truc comme ça « attitude arrogante »

CHARLOTTE GELLIE: un gamin qu'on va recevoir dans deux semaines que je connais d'avant, heu je lui ai dit carrément « t'es arrogant quoi, je sais pas si t'en es conscient ou inconscient mais tu te rends compte, c'est ce qu'on te reproche, tu sais ce que ça veut dire arrogant ? » et tu travailles le truc là, et sa mère « ah oui mes cousins ils m'ont dit qu'il s'est passé ce truc là » etc. et là elle fait le lien. Mais ouais , comment tu peux exclure sur une attitude ?

SHANA RONGE : quand t'en a 32 par classes

CHARLOTTE GELLIE: moi je le connais ce même, pendant une heure avec 25 autres, moi je fais une faute professionnelle, ça va être la bavure (*rires*). Pas possible. Alors qu'en tant qu'éducatrice à l'extérieur, ça me fait sourire comme ça, je me dis « ouais c'est un adolescent quoi ». Il veut montrer qu'il a de la présence, il ouvre sa bouche, c'est tout. Ça reste un 4^{ème}.

SHANA RONGE : c'est 4^{ème} 3^{ème} c'est absolument terrible.

MYRIAM OUAFKI : vous avez plus de 4^{ème} 3^{ème} ?

CHARLOTTE GELLIE: c'est pas ça, c'est que concrètement l'année de 4^{ème}, on peut mettre en relation la poussée hormonale, l'adolescence etc. c'est 14 ans en général la pleine poussée, c'est l'affirmation sexuelle, c'est l'affirmation de soi etc. Donc généralement un 4^{ème} c'est soit ça passe soit ça casse.

SHANA RONGE : c'est vrai

CHARLOTTE GELLIE: même des gamins, tu demandes à tes potes quand ils avaient cet âge là « c'est quand l'année ? 4^{ème}... ». L'entrée en 6^{ème} et la 4^{ème} c'est une horreur. Mais 4^{ème} c'est que justement y a la prestance, en plus 4^{ème} y a aucun but dans la vie. La 6^{ème} tu découvres, la 5^{ème} tu t'y mets, la 4^{ème} pffff, la 3^{ème} t'as l'orientation. La 4^{ème} elle sert à rien.

SHANA RONGE rit

CHARLOTTE GELLIE: dans la tête des jeunes « ouais j'ai rien fait cette année mais je ferais l'année prochaine ». Ok d'accord. C'est pour ça les classes à projet...*(rires)* Nan mais c'est vrai, les parents que je vois au PRE, j'ai pas regardé les chiffres mais je pense qu'on a beaucoup de 4^{ème}. Je suis sûre tu fais une étude sur les 4^{ème} tu trouves les trucs biologiques, le développement affectif etc.

SHANA RONGE : c'est comme les 18 mois avec les crises d'opposition etc. c'est là qu'ils sont terribles.

CHARLOTTE GELLIE: t'as envie d'être adulte mais t'en a pas les moyens ! *(rires)*

SHANA RONGE : d'où le fait d'avoir une éducatrice, c'est extrêmement important. La grille de lecture de son enfant, de son système familial est importante. Moi, sur un dispositif comme ça en tout cas au démarrage, mettre un animateur landa, c'est très compliqué quoi je pense qu'il faut avoir un minimum

CHARLOTTE GELLIE: c'est ça la pertinence du truc, encore une fois on fait pas du gardiennage. Si on veut prendre 10 gamins par semaine, ouais vas-y, tu mets un animateur, un accompagnateur scolaire et tu fais des devoirs toute la journée et puis voilà. Qu'est-ce qu'on en retire ? Qu'est ce que le gamin a appris ? Nous déjà on a l'impression qu'on a fait que de la merde et qu'il a rien compris et au final 6 mois après y a le déclic « oui tu m'avais dit... ». C'est pour ça qu'il y a des ré-exclusions, c'est qu'il faut laisser les gamins réfléchir à ce qu'il s'est passé

SHANA RONGE : lz temporalité scolaire et temporalité éducative,

CHARLOTTE GELLIE: c'est dans l'échange quoi. Rappelle toi la petite mimi, ça y est c'est bon.

SHANA RONGE : ça y est ?!

CHARLOTTE GELLIE: c'est bon.

SHANA RONGE : même le tout premier exclu ! *rires*

CHARLOTTE GELLIE: des fois ça va mettre deux, trois ans. Donc oui il y a des ré-exclusions. C'est pas significatif d'un échec pendant la prise en charge dans le dispositif.

SHANA RONGE : exactement.

CHARLOTTE GELLIE: c'est ça que, dans les chiffres on peut pas dire. Parce que oui y a peut-être eu 23 exclusions, il y a peut-être eu 15 ré-exclusions, mais ça veut pas dire que ça marche pas. Sinon ça veut dire que l'Education Nationale c'est de la merde.

SHANA RONGE : non

CHARLOTTE GELLIE: sinon je me suis transformée en petite chose sur son épaule « non, chut ». Non, heureusement qu'il y a des réexclusions. Après faut voir le motif de la ré-exclusion. Est-ce que c'est pire ? est-ce que c'est moins ? Dans quel degré etc. c'est là que c'est intéressant de voir combien de réexclusion et pourquoi. Savoir au niveau des cours est-ce qu'il y a eu des changements perceptibles ou pas. C'est ce que je dis au gamin « je te demande pas d'avoir 15 de te mettre au premier rang et d'avoir les félicitations. Déjà si y a un prof dans la semaine qui te dit "c'est bien continue comme ça" je suis content pour toi, je te féliciterai ». Rien que ça je serai contente.

MYRIAM OUAFKI : puis lui aussi je pense.

CHARLOTTE GELLIE: non on nous demande pas, on ne dit « est-ce que ça marche ? » Je peux pas dire si ça marche, on verra dans deux trois ans si ça marche. Ça veut dire quoi ça marche ? Et ce qui va être percutant chez un gamin le sera pas chez un autre. Comment ça a été vécue par la famille ? le ré accueil du gamin comment elle a été faite ? Est-ce qu'il a été accompagné ? Est-ce qu'il a expliqué aux autres élèves. S'il s'est passé des choses qui lui ont permis de changer, ne le stigmatiser pas. Comment c'est fait tout ça ? Est-ce que s'il y a ré-exclusion c'est la faute de l'établissement scolaire ? Est-ce que c'est la faute de la prise en charge ? Est-ce que c'est la faute de l'accompagnement ? Ce serait trop facile de dire « c'est pas adapté c'est pas bon faut revoir la prise en charge »

SHANA RONGE : c'est ça c'est très compliqué

CHARLOTTE GELLIE: c'est l'humain

SHANA RONGE : mais le fait c'est vrai de retravailler sur un outil c'est prendre en compte tous ces champs là. Tout le quantitatif là... Quand j'entend et quand je vois les plaquettes « 0 ré-exclusion, 1400 je sais pas trop quoi ! »

CHARLOTTE GELLIE: c'est des conneries. Pour moi un dispositif nous dit 0 ré-exclusion, il ment, mensonge, c'est pas possible.

SHANA RONGE : ça dépend si t'as plus de nouvelle d'eux (*rires*)

CHARLOTTE GELLIE: si t'accueilles au mois de juin. Nan mais c'est pas possible, ce serait se mentir, en tant que professionnel y a aucune remise en question quoi « je suis mortel ! » (*rires*). Ou qui t'as pris ? Est-ce que t'as pris un gamin de 6^{ème} qui a osé dire « non madame », oui il peut ne jamais être ré-exclu pendant je sais pas combien de temps.

SHANA RONGE : ce que j'aimerais bien savoir à la fin de cette étude c'est la différence entre le portage PRE, portage association, portage collègue. En tout cas dans le sens qu'on peut y mettre, j'ai l'impression que c'est différent et justement j'aimerais bien savoir où se situent les différences entre ces dispositifs, entre ces structures porteuses. Est-ce que finalement l'association a la possibilité de mobiliser, d'accompagner derrière ceux qu'elle repère etc ? Est-ce que dans le cadre des PRE on en fait pas trop en prenant en charge beaucoup au sein du PRE ? Enfin, j'aimerais bien voir un peu ce regard là. Quand c'est porté par le collègue est-ce que la donnée socio-psycho-éducative des enfants ? Savoir si c'est pertinent à l'intérieur à l'extérieur. C'est ça qu'il faudrait...

MYRIAM OUAFKI : oui c'est au cœur des questions

SHANA RONGE : complètement. Et puis c'est qu'on a aussi de vrais échanges de pratiques avec l'ensemble des porteurs.

MYRIAM OUAFKI : c'est ce qui manque apparemment.

SHANA RONGE : on se rencontre une fois tous les 6 mois pour l'évaluation, on arrive on a pas l'occasion d'en discuter, ils ont déjà leur cadre, là pour des temps d'échange il nous faut intervenir quelqu'un d'une association qui correspond pas du tout à notre réalité de terrain. Et je le vois, à chaque fois qu'on est dans ces temps, on est assez énervés tous, parce qu'on est confronté au quotidien au véritable difficulté et en face on a l'impression que c'est pas sur ces questions là qu'on veut échanger. Sur des propositions, sur des préconisations, sur des diagnostics de terrain, qu'on puisse réfléchir et travailler à partir du terrain et pas nous tous « réfléchissons, ingénierie de projet le conseil général a besoin de ses chiffres etc. ». Donc si le conseil général veut aller plus loin, qu'il montre l'exemple réellement en termes de réflexion, d'apport de réflexion, d'échanges de pratique, quasi peut-être même supervision. Qu'ils donnent de l'importance à ce dispositif, c'est pas que de l'argent. Sincèrement par rapport au PRE c'est pin'uts.

CHARLOTTE GELLIE: c'est déjà pas mal qu'ils se soient penché sur la question, tu vas pas leur retirer ça.

SHANA RONGE : de fait oui. Après je pense que c'est des questions d'opportunité plus qu'autre chose...

MYRIAM OUAFKI : bon on est pas chez les bisounours (*rires*)

SHANA RONGE : non malheureusement il y a de véritables enjeux...

CHARLOTTE GELLIE: c'est déjà bien

SHANA RONGE : oui c'est déjà bien.

MYRIAM OUAFKI : non mais tout marche comme ça, agenda politique

SHANA RONGE : comme tous les dispositifs

CHARLOTTE GELLIE: c'est pour ça, ce que tu disais tout à l'heure, de mettre en place un vrai travail partenarial, que si on est plus là ben que ça perdure quoi. Parce que là, on a pris cette habitude là de réfléchir ensemble, mais que ça continue même s'il n'y a plus le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : que chacun arrête de travailler dans son petit coin

CHARLOTTE GELLIE: A un moment donné on peut pas répondre à quelque chose de global en étant spécifique à un domaine. A un moment donné faut un regard extérieur, faut qu'on se parle, faut qu'on réfléchisse et qu'on trouve non pas des solutions mais des hypothèses de travail qui soient pertinentes. Parce qu'il y en a pas de solution. Un gamin c'est pas un problème mathématique.

SHANA RONGE : c'est vrai, au-delà du financement, moi à la réunion du FSE j'étais extrêmement en colère parce qu'on avait une machine administrative face à des porteurs de projet qui au quotidien ne cherche qu'une seule chose c'est d'avancer, d'être pertinent et d'offrir quelque chose qui soit sécurisant pour l'enfant. Et en face, comme d'habitude hein parce que toutes les demandes de financement, là c'était quand même très très fort quand elle nous a parlé de contrôle !

MYRIAM OUAFKI : et nous on était en train de se dire « oulà on va se présenter après, pourvu qu'on soit pas associé ! »

SHANA RONGE : moi c'est ce que je pensais au départ mais après comme vous l'avez expliqué

MYRIAM OUAFKI : oui Benjamin a essayé d'être le plus clair possible pour pas qu'il y est de confusion.

SHANA RONGE : elles sont arrivées avec leur machine à broyé (*en parlant des administratrices du FSE fond social européen*) en disant : contrôle pour chaque enfant, vérifier si les financements l'ont touché directement ...mais c'est quoi pfff !

CHARLOTTE GELLIE: c'est comme le conseil général la dernière fois, autant il a adoré qu'on fasse notre bilan de cette façon là, autant il n'écoute pas. C'est-à-dire qu'à un moment donné il veut qu'on fasse des bilans qualitatifs, il nous en remercie ect. D'un autre côté quand j'entend « vous avez tant de mômes ça veut dire plus de 500 euros par mois... » non non non arrêtons tout de suite, tu mets pas un chiffre sur la tête d'un gamin quoi. Et pour tout ça réfléchi comme ça. Pour tout ! ça veut dire que le jour où on aura 10 mômes dans l'année au lieu des 25 habituels, on va nous dire « vous avez pas fait votre taff ». Alors que moins y en a moi je me dis ben que c'est cool. C'est qu'il y a moins de besoin, il y a moins d'exclusion de 5 jours quoi. La dichotomie du truc quoi. On a pas la même façon de voir.

SHANA RONGE : disons que l'intermédiaire entre le terrain, les pratiques des filles ici et des financeurs, c'est moi. Mais à un moment donné quand j'explose et que je trouve que ça a plus

de sens, et pourtant, moi je calcule par enfant, je vous le dis pas mais sur le PRE je calcule par enfant. Mais par contre à un moment donné, là c'était une véritable machine à broyer pour pin'uts, et à la limite c'était même pas « on finance de façon pluri-annuelle, on mesure, on évalue » non, « on contrôle » et avec une méconnaissance du dispositif !

CHARLOTTE GELLIE: tout bisounouresque que ça puisse être, concrètement un dispositif comme nous on l'a, ça pourrait coûter 0 euro.

SHANA RONGE : ça a coûté 0 euros au départ.

CHARLOTTE GELLIE: parce que c'est de la bonne volonté partenariale. C'est qu'à un moment donné le fonctionnement qu'on a mis fait en sorte que ça a une plus value aussi bien sur les structures accueillantes que pour ceux qui nous orientent. Ça c'est un bon échange de procédé. C'est-à-dire que les gamins exclus ils vont connaître les structures donc éventuellement aussi en parler à d'autres jeunes etc. Et le jeune y gagne parce qu'il a trouvé une structure ressource. Donc c'est du donnant donnant. Ça coûte 0 euro la bonne volonté des professionnels.

SHANA RONGE : complètement. Ça rentre dans les objectifs de chacun.

CHARLOTTE GELLIE: et y a pas forcément une évaluation, mais moi je suis chiante là-dessus parce que je confie pas les gamins à n'importe qui. Qu'il bouquine ou qu'il fasse juste du multimédia moi ça m'intéresse pas. Les ateliers qu'on met en place, c'est que le gamin se met en rôle d'apprenant pour les petits vieux, en gros il donne des cours aux petits vieux. Ça a un impact pédagogique, ça a aussi un travail de projection etc.

SHANA RONGE : de l'intergénérationnel

MYRIAM OUAFKI : oui il y a des choses derrière, c'est pas juste de l'occupationnel

CHARLOTTE GELLIE: c'est ce que j'expliquai au conseil général la dernière fois, qu'est-ce qu'on m'a sorti ? oui « que ce soit pas des vacances avec les exclus ».

SHANA RONGE : on tique sur les mêmes choses !

CHARLOTTE GELLIE: du coup on même pas parlé ce jour là c'est nos partenaires et les principaux de collège qui ont défendu le projet, c'est même pas nous.

MYRIAM OUAFKI : en observant un bilan sur un autre dispositif il s'est passé exactement ça aussi, vraiment.

CHARLOTTE GELLIE: les principaux de collège ils vont vu que j'étais « ... ! » et ils ont tous défendu l'accueil, ce qu'on mettait en place quoi. Les gamins ils sont tous crevés, faut les voir, ils sont contents mais ils sont crevés. Et ça ils le comprennent pas parce qu'aller au théâtre, aller au centre social, pour eux « ils sont très contents ». Sauf qu'il faut pas penser double sanction, attention. Faut penser prévention, évolution du jeune...

SHANA RONGE : adulte ressource

CHARLOTTE GELLIE: c'est pour ça qu'on a pas les mêmes critères d'évaluation etc.

SHANA RONGE montre qu'il faut aller manger

MYRIAM OUAFKI : oui je vais vous laisser tranquille je dois aussi rejoindre les collègues.

Mais c'est tellement passionnant !

SHANA RONGE : en tout cas si tu as des questions.

MYRIAM OUAFKI : ok.

Dispositif de Villoise (1)

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Villoise	PRE	Tom Lespé, chef PRE	04/06/2012 01:49:24	Myriam Ouafki

TOM LESPE : Alors le dispositif il a été créé, alors c'est une émanation du PRE, donc que je ne dise pas de bêtise, je n'ai plus des dates en tête, enfin on était sollicité à l'époque par les principaux de collèges qui rencontraient de difficultés justement pour savoir quoi faire de ces collégiens qui étaient exclus, qui étaient en attente de discipline. Donc on a proposé au collège, alors le service section éducative gère le PRE et les espaces de proximité, donc ce sont des centres sociaux dans lesquels on retrouvent un ensemble d'activités à destination de tous les publics : enfants, adultes, retraités enfin bref. Il y a de l'accompagnement scolaire, de l'accueil de loisirs pour les enfants et adolescents, on a un maillage sur tout le territoire, le quartier effectivement d'équipements qui sont tous avec du personnels conséquents, bien équipés etc. Donc du coup, l'idée c'était de dire au collègue : « écoutez, nous on peut mettre en place un dispositif d'accueil des collégiens au sein des espaces de proximité ». Au début, on a tâtonné, on ne savait pas trop comment, ni les collèges d'ailleurs, comment ça allait fonctionner. On a accueilli, c'était en fin d'année scolaire, quelques élèves et on a demandé aux animateurs des espaces de proximité de, en gros, les garder, c'était un peu la garderie. Il n'y avait pas de contenu, on demandait juste effectivement aux collèges de fournir du travail scolaire, c'était juste ça, avoir une continuité éducative, donc continuité scolaire. Donc on se retrouvait avec les élèves, on ne savait pas très bien ce qu'ils avaient fait, certains on se demandait ce qu'ils faisaient là. Enfin c'était pas pertinent du tout, aussi bien pour les élèves que pour les animateurs qui étaient là : qu'est-ce qu'on en fait ? C'est pas notre métier. Les familles aussi, même si elles étaient rassurées de se dire que leurs enfants étaient pris en charge en même temps il n'y avait pas beaucoup de contenu. Et puis on s'est aperçu, alors on faisait ça dans le cadre du PRE, c'était quand même discuté en équipe pluridisciplinaire, que certaines sanctions, aucun sens dans le cadre du PRE, des fois c'était des histoires d'adolescents qui s'étaient fait prendre dans les toilettes à fumer. Enfin des choses complètement anodines. Donc on a décidé après cette expérience, à la rentrée suivante, d'arrêter le dispositif en l'état. Alors on a proposé quelque chose de différent, ça a du sens qu'on accueille les élèves que si ça relève vraiment du PRE, c'est à dire que c'est des décrocheurs, des élèves absentéistes et donc on l'a mis en place, quelque chose de différent, on a arrêté de faire ça sur les espaces de proximité, on a fait ça au sein du Bureau Information

Jeunesse. Donc on a mobilisé l'équipe de BIJ, la coordinatrice du PRE, coordinatrice opérationnelle qui assure le travail de terrain était mobilisée. On a fait travailler un intervenant d'accompagnement scolaire, on a essayé de structurer ça et puis surtout c'était pas des élèves... on avait une sélection on va dire d'élèves qui étaient... On ne prenait pas tous les élèves, c'est à dire que ceux qui étaient juste sur le coup d'une sanction, on ne les prenait pas. On voulait vraiment qu'on puisse, c'est une valeur ajoutée je dirais à l'accueil de ces jeunes, on a fait un gros travail sur la remobilisation scolaire on va dire : pourquoi on veut retourner à l'école ? Pourquoi on décroche ? Quelles solutions on peut apporter ? Donc on a accueilli peu d'élèves finalement, mais c'est un travail sur du long terme. C'est à dire qu'il n'est pas forcément sur le coup d'une sanction, on pouvait les accueillir une semaine, mais qui n'étaient pas sanctionnés dans notre dispositif et ce plusieurs fois dans l'année. L'idée c'était que, tout le constat était partagé, c'était que les principaux collèges nous disaient « bah nous on a des élèves, ils ne savent même plus pourquoi ils viennent à l'école, ils ont des comportements qui perturbent le fonctionnement de la classe, de toute façon ça va se finir par une exclusion ». Donc de toute façon on était dans ce constat-là. On va dire qu'on était un peu la soupape de sécurité pour quelques élèves, on était un peu dans de la prévention pour éviter qu'il y ait exclusion définitive. Donc c'était des situations en générale, assez difficiles, assez lourdes. Et puis, ça fonctionnait comme ça, tout au long de l'année avec des résultats on va dire plus ou moins mitigés parce que pour certains élèves on n'a pas trouvé de solutions, pour d'autres on a réussi à revenir sur la scolarité. Ça a concerné 10, 15 élèves sur toute l'année scolaire. Et donc à la suite de cette année là, on crée aussi un peu d'insatisfaction au niveau des collèges, c'est à dire que eux étaient toujours à dire : « mais qu'est ce qu'on fait de nos élèves qui sont exclus temporairement ? ». Et bien nous, dans le PRE on ne s'en occupe pas, voilà notre problème, nous on s'occupe sur des parcours à plus long terme. Et donc le Conseil Général a lancé cet appel à projet, au début c'était ACOLEX, et donc on s'est dit « on va peut être répondre et réfléchir différemment ». On a pas mal travaillé avec Mr Thomas Venian, à la réflexion, il trouvait notre dispositif pertinent sur l'accueil des collégiens absentéistes, décrocheurs mais ça ne correspondait pas à l'appel à projet ACOLEX. Donc on a revu un petit peu notre copie, on n'a pas laissé tombé notre dispositif PRE, on a dit, bon on va essayer de travailler au sein d'une même coquille, pour accueillir des collégiens exclus temporairement. On va dire que c'était mener aussi de front avec une réflexion plus importante au niveau de la ville, au niveau du PRE. Pareil on était arrivé, à un moment charnière au niveau du PRE où « quelle équipe opérationnelle ? ». Moi-même qui était responsable du PRE à ce moment là et la coordinatrice opérationnelle on a demandé effectivement du personnel qualifié, formé, des éducateurs spécialisés en particulier pour

s'occuper de notre public. On avait une adhésion importante au niveau du PRE, au niveau des écoles. Donc on a bataillé avec ma direction générale pour avoir ces postes-là. Ça a même fait l'objet, lors de l'appel à projet, effectivement le CG nous a financé de façon importante parce qu'on a dit qu'on allait embaucher des éducateurs, qui allaient être, pour un poste en tout cas destiné à ACOLEX et pour deux autres postes destinés effectivement à faire fonctionner le PRE de façon importante. Ça s'est pas passé tout à fait come ça, les embauches n'ont pas été faites. Donc a continué à bricoler un petit peu notre dispositif, le CG s'est demandé un petit peu ce qu'on faisait, l'Education Nationale aussi puisqu'on avait pris des engagements. Donc l'année s'est écoulée comme ça, on était en négociation importante avec la direction générale, les élus, « il faut embaucher ». On a pris un engagement, on a touché des financements. C'était même un conflit assez important, assez dur qui a amené à ce qu'à la rentrée dernière, donc en septembre dernier, le dispositif ACTE a été bloqué volontairement par moi et ma collaboratrice, pour dire « si on n'a pas les postes, on ne fait pas démarrer ce dispositif, on n'est pas en capacité d'accueillir ». Sachant qu'il y avait aussi un souhait de la direction générale, de faire évoluer le dispositif des collégiens sur un autre lieu que le BIJ. Parce que il ne jugeait pas opportun, pas fonctionnel, donc à charge pour nous, « et » de faire fonctionner le dispositif sans personnel « et » dans un nouveau lieu, pas défini en particulier. J'ai proposé moi, à ce moment là s'il y a embauche, que ça puisse se tenir dans la médiathèque. On a une médiathèque qui vient d'être construit.

Donc on est arrivé le mois de janvier, il n'y avait toujours pas de démarrage de notre opération, donc le CG s'est sérieusement questionné « mais qu'est-ce que vous faite à Villoise ? Parce que c'est quand même pertinent, vous fonctionnez bien ». On a accueilli pas loin sur l'année scolaire précédent, pas loin de 70 élèves quand même. Donc c'est fonctionnel, même plutôt très bien, on était à une moyenne de 4, 5 élèves accueillis. Alors c'était pertinent, parce qu'on avait effectivement un profil à l'époque, on avait donc, je peux vous expliquer comment ça s'était procuré cette année là ?

MYRIAM OUAFKI : oui oui

TOM LESPE : on avait, c'était donc sur le BIJ, on avait donc un intervenant scolaire qui avait un profil assez généraliste, de part son parcours qui avait une bonne approche je dirais éducative des élèves, quelqu'un qui préparait le CAPES d'ailleurs, qui était destiné à l'enseignement. On avait notre coordinatrice PRE, qui avait un profil, elle, de psychologue en train de terminer son diplôme, l'équipe du BIJ, donc des conseillers. Et puis on travaillait aussi avec la psychothérapeute de la maison des parents qui a fait tout un travail d'accompagnement des adolescents. On s'est aperçu à ce moment là que outre le travail scolaire, bon certes c'est important, mais pour certains, ils en étaient très éloignés. Et ce n'est

pas la priorité du moment où l'instant parce que, traversés de part l'exclusion, des fois des périodes difficiles où ils étaient eux mêmes en situation difficile qui les avait amenée à l'exclusion. Donc ce qui fait que, bon, on n'en n'a pas fait toujours une priorité. Donc ça, aperçu de l'importance d'exprimer les choses, parce que c'est quand même quelque chose autour de la parole et de l'expression qu'il fallait travailler. Cette équipe là a bien perçu ça et a mis beaucoup de temps, enfin a mis au sein du dispositif cet accueil, beaucoup de temps où les ados pouvaient parler, exprimer ce qu'ils vivaient et des choses tout à fait anodines mais en lien avec l'adolescence. Vu qu'on était sur des petits groupes restreints, les choses se faisaient assez naturellement. Donc on va fait en sorte, surtout que l'accueil si vous voulez, nous c'est un minimum de 3 jours, donc en général chaque élève est accueilli en gros sur la durée de la semaine, du lundi au vendredi, on s'arrangeait avec les collègues pour que ça se passe

MYRIAM OUAFKI : ça va de 3 à 5 jours maximum c'est ça ?

TOM LESPE : Voilà. Alors il y a eu des périodes un peu plus longues pour certains qui étaient en mesure conservatoire, en attente du conseil de discipline, donc des fois ça pouvait être, ça n'allait jamais au delà de 15 jours. De la même façon, je dirai que certains élèves n'ont pas été accueillis parce que, élève trop difficile, là qui relevait, d'un accord comme un accord avec les collègues, vraiment de l'éducation spécialisée, les jeunes qui était en recul total, avec des problèmes psychologiques très lourd. En Seine Saint Denis, il y a des situations sociales qui sont des fois très dures. Et puis ça pouvait mettre aussi en péril le fonctionnement de ces groupes d'élèves qu'on recevait.

Donc ils avaient un programme assez structuré, d'une part il y avait toujours la rencontre de la famille, c'est-à-dire un point crucial qui était mis en place avec les CPE des collègues, la coordinatrice opérationnelle du PRE qui recevait systématiquement les parents, qui puissent adhérer au dispositif et qu'ils prennent connaissance de ce qu'on va faire avec leurs enfants. Et il y avait aussi un moment de bilan, un retour, donc qui est parfois difficile de rencontrer les parents deux fois, mais en tout cas, il faut au moins un bilan avec le jeune, le CPE et une personne du dispositif pour faire un point sur ce qu'ils avaient fait durant la semaine et puis surtout faire en sorte que le retour au collège soit le mieux possible. Parce que, une des difficultés c'était, ce dont on s'est aperçu dès le démarrage du dispositif, c'était le retour au collège c'était des fois très difficile après la semaine d'exclusion. L'équipe enseignante des fois n'était pas préparé à ça, ou alors il y avait, l'élève pouvait ne pas avoir soulevé la raison, le pourquoi, il avait été exclu. Il y avait une incompréhension, il revenait au collège avec je dirais pas une bouille d'angoisse, enfin quelque chose qui n'était pas solvé quoi. Donc on a fait vraiment un travail important là-dessus pour qu'au moment ou le collégien revient il... voilà

il en repart du bon pied, qu'il se sente « désiré » entre guillemet au sein de l'établissement. Donc ça, ça a plutôt bien fonctionné. Donc tout au long de l'année on a travaillé aussi beaucoup avec le BIJ sur l'orientation scolaire, pour beaucoup la question « pourquoi je vais au collège ? ». En général, si on ne sait pas pourquoi on y va, pour quelles orientations, c'est pas évident de se remobiliser. Donc ce travail d'orientation, de savoir, c'est pas évident pour des jeunes qui sont en 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}. Bon voilà c'est toujours un peu compliqué mais en tout cas, certains c'est assez positif. Ça a pu déboucher nous sur des petites tâches qu'on a pu mettre en place, la découverte de métiers, voilà. On a beaucoup travaillé avec les services municipaux, en particulier. Découvrir, ça pouvait être une classe de découverte au sein des services techniques, au sein de la petite enfance, voilà des équipes d'animations pour s'ouvrir un peu l'esprit. Voilà donc on a fini cette année là sur un bilan très positif en se disant donc, sur un constat partagé, qu'est l'importance de la parole de l'ado pour pouvoir exprimer les choses, l'orientation scolaire, le lien avec les familles. Voilà c'était ce constat là en disant « bon bah à la rentrée, on redémarre avec un engagement pris, avec une vraie équipe éducative qui se constitue ». Alors le fait est que, on n'a pas eu ce qu'on souhaitait. On est arrivé à un point de rupture, c'est-à-dire que la coordinatrice opérationnelle a démissionné, elle n'était pas d'accord, enfin voilà il y a eu un clash. Moi même j'étais effectivement au point de rupture donc déchargé je dirai du fonctionnement, n'étant plus en accord avec... Alors c'est pour ça que c'est étonnant car on m'a demandé de faire la présentation du dispositif, parce que la personne qui après en journée, n'avait pas forcément le temps.

MYRIAM OUAFKI : D'accord oui

TOM LESPE : donc je présente quelque chose que je ne pilote plus vraiment et donc le dispositif a redémarré en janvier 2012 qui a été repositionné sur la médiathèque, alors là c'était sur ma proposition parce que la ville ne soutenait plus que ça soit sur le BIJ, pourtant c'était vraiment un lieu très pertinent... pour des raisons obscures. N'ayant pas de remplacement, je ne souhaitais pas que ça soit sur les espaces de proximité, ce sont les centres sociaux, mais ce sont des lieux identifiés, comme je dirai un lieu d'accueil de loisirs. Je ne trouvais pas pertinent, parce que c'était la proposition que ça bascule sur ces lieux là. Je dirai, c'est un peu le lieu qui se cristallise je dirai : les plus grands qui sont déscolarisés, c'est aussi le lieu où ils traînent les après-midi. Donc je trouvais symboliquement pas très intéressant que les élèves exclus se retrouvent en journée sur le même lieu où il y a des jeunes qui sont en échec scolaire, ça faisait un peu, on va dire la voie de garage, le lieu poubelle où on en retrouve et c'est pas très valorisant pour les élèves qui sont exclus. Un des points de réflexion aussi c'est de se dire, ces jeunes là ont besoin d'être valorisés, souvent ils se sentent mal au sein de l'établissement scolaire, alors faute de temps et les équipes enseignants qui n'ont pas

toujours le temps de se pencher sur un élève personnellement donc ils se sentent un peu délaissés, incompris, et donc l'importance vraiment de dire que là on est vraiment sur un temps éducatif où les adultes, une équipe d'adulte, une équipe éducative va, comment dire... où ils vont montrer qu'il y a vraiment un équipe d'adultes qui se préoccupe de ce jeune et que la sanction c'est pas forcément une punition, une exclusion pour dire « on ne veut plus de toi », non au contraire c'est un lieu, un moment qui doit être vécu comme une chance. Donc du coup, le fait que ça soit positionné sur la médiathèque, un lieu emblématique qui est tout neuf, magnifique médiathèque, c'est extrêmement grand, c'est symboliquement un lieu entre guillemet assez fictif pour beaucoup d'ados. Je veux dire de les accueillir dans ce lieu là, c'est déjà un message qu'on voulait renvoyer. Voilà c'est pas le lieu poubelle

MYRIAM OUAFKI : il y a une certaine considération quoi

TOM LESPE : En plus de savoir, voilà donc c'est un lieu qu'on jugeait intéressant. Ça a été accepté dans ce sens là. Donc ça a été restructuré en janvier avec une équipe qui a été complètement remodelée, qui n'était plus du tout la même équipe. Donc, une intervenante sur du travail scolaire, la priorité a été mise sur le travail scolaire, sachant que moi je reste partagé, c'est à dire que je ne pense pas que ce soit, il y a une importance de la continuité éducative, je ne suis pas persuadé que ce soit au cœur du dispositif, alors même si l'établissement scolaire joue le jeu à donner du travail. Ce n'est pas un jeu d'apprentissage, de faire des devoirs c'est un peu limité. Et avait été fait, ça par contre aussi ça a été récupéré, je dirais du dispositif précédent : la ville met en place un travail important autour de la philo. « La philo pour tous » entre guillemet, on a une doctorante en philosophie qui intervient sur Vilvoise depuis 2 ans déjà, donc qui fait des ateliers philo pour les enfants, ça marche très bien et on avait eu l'idée de le développer pour les adolescents. Et puis là, elle est rentrée dans le cadre de son doctorat, sur un partenariat avec le ministère de la recherche et de la ville sur les conventions CIFRE, je ne sais pas si vous...

MYRIAM OUAFKI : CIFRE

TOM LESPE : Oui CIFRE, donc bah elle est salariée entre guillemet en partie par la ville et doit donc mener de front donc son doctorat et un travail de mission dans la ville. Donc là elle a commencé en septembre, donc de développer la philo sur tous les publics de la ville. Et l'idée avait été que sur la question du travail, de la réparation, la sanction, on avait beaucoup réfléchi, on avait regardé ce qu'il se passait aussi sur les autres dispositifs, notamment à Chamarais ou Avrai je crois, avec un travail avec l'APCEJ ou des juristes. Une approche très juridique ou le rappel à la loi, on n'était assez mitigé là dessus. On n'était pas sûr que la sanction dans le cadre d'un établissement scolaire, alors certes, certaines sanctions sont vraiment sur le coup de la loi, mais c'est quand même assez rare, en général ce sont des

comportements qui sont inadaptés au sein de l'établissement scolaire. Donc nous, des altercations avec des camarades ou profs enfin bref, ce sont des choses des fois minimes et qui nécessitent pas forcément d'aller sur tout le rappel à la loi, sachant qu'en plus je trouve que les adolescent ont quand même une connaissance assez juste du système judiciaire, mine de rien, donc ils ne sont pas complètement naïfs sur ce qu'ils risquent, à partir de quels âges ils sont sur le coup de la loi enfin bref. Et puis une approche trop sur la morale, souvent à des faits inverses sur les ados. En gros on les saoule avec une approche trop morale. Donc l'idée, on avait travaillé avec Julie, c'est notre intervenante philo, elle avait constaté qu'avec les enfants ça marchait beaucoup, une approche sur la justice, pourquoi il y a des règles, pourquoi la loi existe, comment fonctionne la société, mais une approche philosophique. Et on avait constaté avec les ado, sur la philo il y a un grand mouvement, quelque chose qui est très intéressant surtout on sent que les enfants ou les ados apprécient qu'on leur donne les outils pour apprendre à argumenter, écouter l'autre et on s'est dit que c'est certainement plus pertinent de fonctionner comme ça, d'avoir une approche autour de la philo et ça permet aussi d'aborder d'autre sujets qui relèvent de préoccupations d'adolescents, enfin voilà des groupes de paroles. Alors certes, on fait des choses autour de la citoyenneté, du droit et de la justice mais ça peut être des choses complètement différente, ça peut être : c'est quoi le racisme, voilà des choses mais avec un rappel autour de la philosophie et donc ça maintenant c'est institué donc cette intervenante philo intervient deux fois dans la semaine autour de ça les après midi sur des discussions informelles. Ça peut partir de support divers et variés, ça peut être un magazine, ça peut être un film, des choses toutes simples, je prends l'exemple du film « Scarface » souvent le film emblématique de beaucoup d'ados, donc « pourquoi ça vous intéresse ? Pourquoi c'est passionnant ce film ? » Alors que c'est un film très transgressif. N'empêche qu'en partant de cela, on peut se dire pourquoi c'est transgressif et pourquoi il y a des choses qui sont immorales. On peut comprendre beaucoup de choses, c'est un exemple. On ne montre pas Scarface (rire) c'est pas le but, mais ça peut être ce type d'approche en fonction des élèves qu'on reçoit. Donc en plus du travail scolaire, donc maintenant on a du travail scolaire en matinée sur ce lieu à la médiathèque, tous les matins et les après midi, ce sont justement plus des ateliers, donc il y a 2 fois la philo, une fois un travail avec le BIJ, là on revient sur les questions d'orientation, de projet scolaire, et puis une matinée, le mercredi matin, sur un atelier de prévention, sur les comportements transgressifs mais sur les réseaux sociaux. Là, l'approche est un peu plus, on s'est aperçu que les outils de communication sont une source d'ailleurs de problèmes, d'exclusion ou de comportements entre les élèves, dénigrement d'élèves via Facebook ect. Enfin des choses, et donc on a une intervention autour de ça, autour des réseaux sociaux, voilà de leur apporter des billes un petit peu de

compréhension, mais pareil c'est pas dans le sens moralisateur, c'est aussi d'expliquer que c'est pas anodin de créer un profil Facebook, puis pareil de dénigrer quelqu'un ou voilà. Donc voilà le dispositif est structuré comme ça, les élèves sont reçus une semaine pareille, sur le même principe. Ça fonctionne plutôt pas mal, ça reste quand même assez, à mon regret je pense, on effleure un peu les choses, on ne va pas vraiment au bout des choses au niveau sur les aspects éducatifs sur les élèves qui en ont plus besoin. Alors c'est pas complètement adapté pour l'élève, effectivement on est vraiment sur de la prévention, et donc des élèves qui sont un peu dans les premiers actes au niveau du collège et les premières bêtises entre guillemets et ça a des effets plutôt positifs. On va dire qu'en terme de récurrence, on constate que oui ça fait effet. Pour les élèves ou c'est un peu plus difficile, on va dire que souvent, ça c'est les limites du dispositif, alors ce qu'il faut rappeler quand même aussi c'est que ça reste articulé avec le PRE. C'est à dire que ACTE reste un dispositif dans lequel on rentre pendant l'exclusion. Le collège donc se prononce pour l'exclusion, nous contacte, et donc on accueille l'élève avec l'accord de la famille, sur les mêmes principes. Si les personnes accueillantes dans le cadre de ACTE ou le collège dit : là on pourrait peut être engager un parcours sur le long terme dans le cadre du PRE, donc de l'accompagnement individuel essayer de résoudre d'autres problèmes avec, avec la source de l'exclusion, on peut engager ce parcours. On va dire que ça représente peut-être, allez 10% des élèves accueillis, donc peut-être déboucher sur un parcours, sur mise en place autour du PRE d'un travail particulier. De la même façon, on n'accueille pas les élèves qui sont exclus définitivement, on est un dispositif préventif donc quand on arrive au bout de l'exclusion définitive, on ne prend pas le relais. Qu'est-ce que je peux ajouter par rapport à ça, c'est l'intérêt du dispositif ça a été vraiment de tisser un vrai partenariat avec le CG, avec l'Education nationale et la ville. A ma connaissance, c'est la première fois que je vois ça, le co-pilotage avec le CG a vraiment été primordial pour la mise en place de ce dispositif. On va dire ce regard un petit peu extérieur et puis sa visibilité sur l'ensemble de ce qui se fait sur le département, vraiment ça a été très positif. Parce que souvent on n'a pas trop le temps, enfin on regarde un petit peu ce qui se passe sur les communes avoisinantes L'Education Nationale n'a pas forcément aussi ce rôle centralisateur, partage d'expériences. Là je pense que oui, on est arrivé à quelque chose d'efficace. Après je vous dis, je pense que le dispositif a ses limites, de toute façon, c'est vrai que ce que dit Claude Bartolone, je veux dire « Zéro collégien exclus à la rue » c'est pas possible. Je pense que, à l'état actuel, nous on peut pas. A part les situation les plus difficiles. Le collège comme nous, on est démuné. Il y a vraiment, il y a quand même un taux important ... là c'est, soit c'est trop tard, il y a un moment donné où la situation est trop désespérée, on ne peut plus. Alors peut être qu'avec le temps, je veux dire qu'on est quand même sur du préventif, plus les

choses sont prises en amont, plus le lien est posé dès la 6^{ème}, 5^{ème} je pense plus que ce sera facile que prévenir des situations dramatiques. Puisque, ce qu'on constate effectivement ce sont des élèves de 4^{ème}, 3^{ème} où ça devient difficile, alors qu'au départ, au démarrage du dispositif, on se disait que c'était plutôt pour des 4^{ème}, 3^{ème} qu'on le mettait en place, et finalement non. Alors ça rejoint un peu les complications d'éducation spécialisée ou d'éducation d'une équipe de terrain : quand on fait de la prévention, on descend de plus en plus bas. C'est pas à 16/17 ans qu'on peut rattraper la situation qui est ancrée depuis longtemps. Donc oui, je reste optimiste quand même sur le fait que si le dispositif perdure, si on continue à travailler ensemble et que l'équipe éducative on a un vrai réseau, ça peut avoir des effets sur le long terme. Bon le problème c'est qu'on récupère des générations de jeunes qu'ils ne connaissent pas. Moi je crois aussi beaucoup au maillage de terrain, et l'articulation qu'on essaye de faire, c'est propre à Villose, un maillage PRE, espace de proximité, services d'action éducative, les animateurs des centres sociaux, enfin des espaces de proximité, sont en liens avec le dispositif ACTE et le PRE, ils sont acteurs. Et le constat qu'on a fait c'est que étonnamment, beaucoup d'élèves, enfin étonnamment, pas tant que ça, beaucoup d'élèves qui sont exclus temporairement sont des jeunes qu'on connaît très bien dans je dirais la partie loisirs ou présence sur les structures de quartiers. C'est pas anodin, le constat déjà c'est de se dire qu'il y a des jeunes qui sont en demandes de quelque chose, qui sont en difficulté particulière et finalement bah la petite boîte là qui est au milieu de leur quartier, l'espace de proximité, il joue un rôle déterminant. Et souvent des fois ce sont des jeunes qui posent problème d'ailleurs au sein des espaces de proximité, et ces jeunes là quand ils se rendent compte que le lien est fait, l'espace de proximité et le dispositif ACTE, le collège, le BIJ, leurs parents, tout ce petit monde se connaît, ça change beaucoup de choses. Et que l'animateur de quartier est au courant de ces difficultés sur le collège, ça change complètement la façon de fonctionner. Parce qu'on est souvent dans des... Les ados c'est un peu des stratégies d'évitement où ils ont une sorte de bulle où ils naviguent dans leur quartier ou dans leur ville et ils pensent que ces bulles sont isolées des autres. Et quand ils constatent que c'est pas le cas, voilà on peut faire un travail plus pertinent on va dire en terme éducatif. Il n'empêche que, je le redis, il manque un maillon, c'est vraiment le maillon éducatif pour les situations les plus difficiles. Je ne peux pas demander à un animateur de faire un travail éducatif, accompagnement individuel approfondi, sur la durée avec un jeune qui est en difficulté ou pour une famille qui est en grande difficulté. Le collège limité dans sa sphère aussi scolaire et il manque encore cet acteur. ACTE est un maillon intéressant mais voilà. Puis ACTE on va dire qu'il n'est pertinent que si effectivement on est vraiment sur une vision plus globale des choses, pas juste une copie pour accueillir un élève ponctuellement et puis on tourne la page,

on ne le connaît plus puis après c'est fini il est passé. Je pense qu'il faut vraiment une continuité de travail avec les adolescents et que tout le monde ait conscience qu'il faut un réseau autour de ces jeunes et de ces ados, pour ne pas qu'on les retrouve à 17, 18 ans dans un échec complet, total et qui nous pose là du coup un vrai problème sur les quartiers. Donc voilà pour ma vision des choses, vous avez peut-être des questions non ?

MYRIAM OUAFKI : par rapport à l'accueil maximal en fait de jeunes que vous pouvez...

TOM LESPE : on ne peut pas accueillir plus de 5, 6 jeunes en même temps

MYRIAM OUAFKI : et vous avez combien de collègues ?

TOM LESPE : 2, il y a 2 collègues

MYRIAM OUAFKI : 2 d'accord

TOM LESPE : donc Villoise c'est une petite ville, 26 000 habitants, je ne sais pas la population des collégiens ça doit représenter 1 200 élèves un truc comme ça. Donc sur quelque chose de relativement modeste, ce ne sont pas des collègues qui rencontrent des difficultés majeures on va dire, n'empêche que le [collège Montant] n'est pas classé ZEP, le [collège Brassier] est classé en ZEP. Alors on a la chance d'avoir une équipe sur le collège, en particulier à Brassier, extrêmement dynamique, qui part de loin, c'était il y a quelques années un collège qui était en grande difficulté, des problèmes de violences aux abords etc. Je ne sais pas si vous connaissez Mr Carvier, principal de Brassier, quelqu'un de très dynamique qui a mis en place beaucoup d'actions au sein du collège. Donc il a mis une opération autour de la lecture depuis quelques années, il a fait partir 2 classes au Vietnam avec un projet avec l'UNESCO. Enfin il y a eu des projets d'envergure extrêmement positifs et valorisants pour le collège qui était un collège qui avait une image détestable mais vraiment tout le monde le fuyait et l'évitait. On peut changer les choses.

MYRIAM OUAFKI : il est toujours sur ce collège là ?

TOM LESPE : ouais

MYRIAM OUAFKI : parce que ça change souvent dans les collèges

TOM LESPE : alors c'est une problématique. C'est vrai que pour l'instant on a la chance sur deux collèges depuis le démarrage du dispositif d'accueil des collégiens, on a la même équipe au niveau des principaux. Au niveau des CPE, c'est pas toujours le cas. On s'aperçoit quand même que c'est pas le principal du collège qui fait tourner, fonctionner le dispositif ACTE mais c'est bien avec le CPE qu'on le construit. On a eu des partenariats très forts, très riches avec les CPE qui ont tout de suite compris la pertinence à travailler ensemble sans a priori. Il y a eu vraiment des liens très importants, on va dire des fois il peut y avoir un problème... comment dire de... qu'on rencontre plus au niveau des écoles élémentaires, les services municipaux et l'Education Nationale des fois ils ont du mal à travailler ensemble. Il y a un

peu une relation de méfiance ou... C'est pas toujours... Là, avec le collègue, on travaillait avec le sentiment qu'on était au même niveau éducatif. Il n'y a pas de concurrence, chacun comprend dans quel cadre il agit, chacun peut affirmer aussi sa vision des choses. C'était un partenariat constructif, n'empêche que le turn over des CPE, chaque année il faut revoir les choses même nous au niveau de notre dispositif sur la ville, il faut reconstruire à chaque fois. Je pense que, je ne sais pas si le constat est partagé, je pense, sur les autres villes, mais il faut qu'il y ait des relations durables, que chacun comprenne dans quel cadre il agit. Et dès qu'il y a un petit dysfonctionnement, d'incompréhension, qui fait quoi, enfin on change d'équipe, je ne sais pas une CPE qui dit que c'est juste l'endroit où c'est en gros une garderie, non c'est pas... Il faut réexpliquer tout ça, expliquer la pertinence du travail qui est accomplie etc. Donc bon, on a eu de la chance d'avoir des principaux qui ont gardé cette continuité qui sont impliqués dans le dispositif, transmettent à leur équipe l'importance du dispositif.

MYRIAM OUAFKI : ça se fait au cours de réunion ça ? vous vous déplacez dans le collègue, vous... ?

TOM LESPE : il y a un lien privilégié avec les porteurs du dispositif régulier, toutes les semaines, il y a un lien CPE et la personne qui porte le dispositif, vous ne l'avez pas rencontré, Lucie Uniel, qui est aussi intervenante scolaire mais ce lien se fait, il est codifié de toute façon. Il doit y avoir une rencontre en début et en fin de semaine pour faire le point sur chaque élève qui est reçu de toute façon. Et puis bien sûr il y a des comités de pilotage qui ont lieu assez régulièrement avec le CG, avec l'Education Nationale et la ville, l'ensemble des acteurs et là, on discute sans tabou. Vu que c'est un dispositif qui est récent, on peut se permettre de le faire évoluer. C'est pas quelque chose qui est gravé dans le marbre, de dire voilà ACTE, je pense que d'une ville à l'autre c'est différent. Donc ça c'est toujours très riche je dirai ce partage d'expérience. Chaque situation est différente d'une ville à l'autre, le contexte est différent, les outils sont différents. Puis nous le dispositif en l'espace de 3 ans, il a changé chaque année, c'était différent quoi. Chaque année, il y avait une pertinence. Alors c'est vrai que, vraiment la 1^{ère} année, on s'est battu pour que justement, on ne soit pas la ville, juste un spectacle d'élèves qu'on met un peu de côté. C'est pas perçu comme ça, ça n'a pas été aussi facile que ça au départ, mais maintenant, on est perçu effectivement comme un acteur éducatif important. Donc voilà, je pense que c'est un dispositif qui a de l'avenir. Entre guillemets, je ne sais pas, vu qu'il y a eu, c'est pas notre but de faire fonctionner, qu'il y ait de plus en plus d'élèves exclus, c'est pas non plus un fond de commerce. Ça avait été évoqué, la réforme effectivement des réparations, des sanctions etc. On a changé de gouvernement depuis, on a changé de ministre, je ne sais pas quel pourrait être les axes. On peut imaginer que les axes de la Seine Saint Denis, ça peut à mon avis être aussi une piste d'action qui va être poursuivie, je

pense hein. Etait nommée d'ailleurs un secrétaire d'état [*inaudible*]. Je pense que voilà, il y a des liens naturels qui vont se créer. Je ne sais pas si, vous vos travaux vont vous servir à évaluer.

MYRIAM OUAFKI : alors nous, à l'observatoire, on travaille sur l'évaluation du programme départemental. Qu'on appelle programme parce que pour nous, c'est un programme et des dispositifs, parce que sinon c'est confus dispositif départemental. On travaille aussi sur d'autres projets de recherche et aussi sur des collèges ou on mène des enquêtes de victimation. Donc on fait un premier constat pour dire avec l'établissement sur quels points les élèves se sentent mal etc.

TOM LESPE : alors ça c'est intéressant

MYRIAM OUAFKI : ouais et du coup après, soit c'est en coopération avec le collège, soit c'est le collège tout seul qui s'approprie quelque chose avec des équipes dynamiques. Souvent il y a plein d'idées qui émergent et il y a des postes qui sont créés pour justement... Alors il y a deux types de formations qui sont faites par les enseignants chercheurs de l'observatoire et donc durant tout l'année prochaine, il va y avoir des petites formations et puis de ce développement de projet au sein des établissements. Et après on refait une enquête de victimation pour voir si les choses ont évolué, ce genre de chose.

TOM LESPE : la question effectivement des victimes entre guillemets sur le collège sur la question du mal être scolaire. Alors c'est une piste de réflexion qui pour l'instant on n'a pas pu travailler de façon convenable mais en fait il y a des élèves qui sont exclus parce qu'ils sont entre guillemets « les bourreaux » ou alors c'est ceux qui persécutent des élèves, et on s'est dit mais faudrait aussi qu'on puisse travailler avec les élèves qui ont été victimes. Et dans la réparation de la sanction, effectivement il y a un auteur, une victime et puis surtout on s'est dit, enfin ce dont on s'est aperçu dans le cadre du PRE c'est des élèves qui sont en échec scolaire, parce qu'ils viennent au collège avec la boule au ventre, ils ont très peur d'aller au collège, ils se mettent eux même en situation d'échec pour, je dirais un peu couper court. Donc on est souvent focalisé sur un type d'élève, les élèves perturbateurs, et puis il y a toute une partie d'élèves qu'on oublie parce qu'ils essayent justement de se faire oublier et on a été sollicité hein par des familles, par des parents : « ma fille ne veut plus aller au collège, parce qu'elle a peur, qu'est-ce qu'on peut faire ? ». Alors je ne porte plus le contenu du PRE, mais je pense que ce sera une préoccupation, il me semble importante. Alors je sais qu'il y avait des études qui avaient été faite au niveau de... c'est l'AFEV non qui avait fait une étude au niveau national justement sur combien d'élèves, c'était une proportion extrêmement importante des élèves qui avaient peur, qui avait la boule au ventre.

MYRIAM OUAFKI : Alors ça je ne sais pas, j'en ai pas pris connaissance, mais par contre Eric Debarbieux qui fait parti de l'observatoire, a mené justement depuis plusieurs années ce type d'enquête. Ça ne semble justement pas très étonnant qu'il y a une grande part de ceux qui se sentent mal, qui sont victimes qui sont aussi agresseurs. Et du coup c'est assez intéressant de travailler sur ça et le projet là qu'on mène avec une dizaine d'établissements, c'est des projets de lutte contre le harcèlement entre pairs, parce que c'est souvent ça et de justice restaurative, comme vous le disiez, la réparation...

TOM LESPE : la question de la réparation ça avait été une des pistes évoquées justement par la réunion sur les fonds européen, c'est à dire qu'il faut peut être réfléchir à ces dispositifs de réparation qu'on pourrait mettre en place nous, ville, en lien avec les collèges. On en a discuté à Villose, c'est pas si simple. Il nous manque un peu d'éléments et puis la question de la réparation, on n'est pas tombé dans le syndrome des travaux d'intérêts généraux. On ne va pas leur faire repeindre les murs du collège, ou j'en sais rien des choses... Et puis le travail de réparation, je dirais, auprès de la victime, alors c'est pour ça que je vous dis, nous l'approche autour de la philo, justement nous a apporté un peu de billes, on arrive pas mal à échanger avec Julie. Le problème de la parole, d'apprendre à écouter l'autre, d'apprendre de construire un argumentaire, défendre les idées, d'avoir un esprit critique, c'est souvent l'absence de ces outils là qui fait que on se retrouve dans une situation conflictuelle ou agressive avec quelqu'un parce qu'on ne sait pas argumenter, on ne sait pas écouter l'autre. Et donc je pense que pour nous ça reste une piste d'action...

MYRIAM OUAFKI : oui c'est très intéressant

TOM LESPE : je pense que ça peut déclencher pas mal de choses et on n'est pas dans l'approche morale, c'est juste on donne, ça en revient à des principes fondamentaux, apprendre à échanger avec son prochain c'est tout : d'écouter, accepter qu'il puisse penser différemment, mais pour penser différemment faut savoir aussi structurer sa pensée enfin voilà. Et on le voit avec les enfants, alors c'est vrai que l'approche de la philo pour tous, on a même commencé au niveau de la maternelle, commencé à faire des petits groupes, alors c'est assez innovant au niveau de Villose. C'est vrai qu'on a la chance d'avoir cette intervenante qui a du elle même batailler auprès de la Sorbonne pour faire accepter son projet. « La philo pour tous » c'est quelque chose qui est émergent, on voit beaucoup de villes commencent à se lancer même au niveau scolaire, à faire des groupes dans le cadre scolaire. Nous on a une autre approche hors scolaire, mais à apprendre dès le plus jeune âge, effectivement dès la maternelle : exprimer les choses, à structurer, à respecter la parole de l'autre, avoir un esprit critique bah c'est autant de billes qu'on donne aux enfants. Ça vaut le coup d'aller assister à des groupes de paroles philo de très jeunes enfants parce qu'il y a un vrai engouement de leur

part. C'est fascinant vraiment et pour les ados aussi. Alors c'est vrai qu'en plus on s'en était aperçu, on était assez surpris, on faisait, on n'a pas fait cette année, à tous les élèves qui passaient le brevet, on faisait une remise de livres qui est offerte par la municipalité. Donc les élèves de 3^{ème} qui avaient passé le brevet. Donc on faisait la sélection des ouvrages donc avec la bibliothèque, les principaux de collèges. Chaque année on se creusait un peu la tête pour savoir un petit peu ce qu'on allait mettre comme livre, avec les ados c'est parfois compliqué, d'offrir un livre des fois c'est un petit peu un objet incongrus pour certains. Et donc on a essayé plusieurs choses : on a essayé des polars adaptés aux ados, des documentaires, puis une année, la dernière année où on l'a fait, on a tenté toute une série de livres sur la philo. Je ne sais plus quelle série c'était, la philo pour les ados enfin... A chaque fois, à la remise des livres, on mettait au choix une dizaine de livres pour les élèves, on leur présentait les livres et eux choisissaient le livre qu'ils voulaient. C'était un peu compliqué parce qu'il fallait beaucoup de livres. Puis cette année là, sur la sélection des 10 livres, il y en avait deux sur la philo. Et bien, à notre grande surprise, les ados se sont arrachés ces livres là. Même les principaux n'en revenaient pas en disant mais on ne sait pas qu'il y a eu un tel engouement, et je parle vraiment de tout type d'élèves. Ce qui est un peu particulier à Vilvoorde au niveau des collèges c'est que il y a un phénotype de population scolaire, parce qu'il y a des classes art, c'est à dire un public un peu élitiste et puis entre guillemet un peu « bobo » de Vilvoorde et puis des enfants de quartiers populaires. Là, tout type d'élève s'est vraiment arraché ce livre, donc il y a avait un engouement naturel et pas clivant en plus entre les élèves donc je vous ai dit, c'est ça qui nous a mis un peu la puce à l'oreille en nous disant : pour les ados, la philo il y a vraiment une piste à creuser. Donc on continue de le développer en partenariat avec [...] discussion philo en lien avec la projection de films. Ça marche très bien aussi. Et puis des choses qui se font aussi de façon un peu plus des discussions intergénérationnelles, il peut y avoir des discussions avec des adultes, des enfants, des ados, pareil ça marche plutôt très bien. Alors si ce type de travail vous intéresse,

MYRIAM OUAFKI : je prends note

TOM LESPE : j'invite l'observatoire à rencontrer Julie. Si vous voulez la contacter, vous pouvez la contacter au niveau du service action éducative ici.

MYRIAM OUAFKI : d'accord ok

TOM LESPE : il n'y a pas de souci. Si ça vous intéresse c'est qu'elle est quand même dans un travail de recherche donc ça peut être tout à fait pertinent pour vous si après,

MYRIAM OUAFKI : non c'est clair

TOM LESPE : moi j'ai pas eu tellement de recul cette semaine sur son intervention sur ACTE. Mais je pense que ça... pour en avoir discuté avec mes collègues, ça reste très pertinent.

MYRIAM OUAFKI : et quand elle anime ces ateliers, si j'ai bien compris la coordinatrice c'est celle qui fait l'accompagnement scolaire le matin et elle accompagne l'après midi aussi ou

TOM LESPE : oui elle accueille l'après midi

MYRIAM OUAFKI : donc elle est là sur toute l'après midi ?

TOM LESPE : peut-être pas systématiquement parce qu'on reste sur des petits groupes quand même. Là on est sur des 3, 4 élèves à chaque fois donc on est quand même dans un rapport humain qui est très souple. Ça c'est plutôt bien perçu d'ailleurs des élèves parce qu'un des constats c'est quand on reçoit l'élève, de toute façon, quand il arrive, il est quand même dans une dynamique où il est puni, il est sanctionné. Donc il y a quelque chose un peu difficile, un cap à passer. Et puis très rapidement, et bien on se rend compte que non. C'est quelque chose de plutôt valorisant, une vraie respiration, un nouveau départ. Donc il y a un petit cheminement, un processus dans la tête de l'ado, un peu fermé au début sur quelque chose de positif vraiment et puis cette approche bah ne pas leur faire la morale, il y a des discussions justement avec Julie qui, elle même à un savoir faire au niveau de la parole. Alors certains n'adhèrent pas hein, je veux dire qu'on n'est pas non plus sur quelque chose de miraculeux. Des ados restent des ados, des fois certains sont fermés, bon ça va, mais globalement ça se passe plutôt bien. Et à mon avis, on est plutôt un petit groupe, il y a une relation plutôt étroite qui pour certain pour déboucher sur des choses qui vont se prolonger quoi. Ils peuvent adhérer à d'autres actions au sein de l'action éducative sur les espaces de proximité, enfin on favorise ça qui est aussi une ouverture d'adhésion à d'autres actions de la ville. Voilà et puis ça leur ouvre l'esprit.

MYRIAM OUAFKI : et du coup, le projet dont vous aviez parlé au début, d'élèves qui avant qu'ils soient exclus, avec le collège vous travaillez sur de la prévention, ça se fait toujours ou ça a été... ?

TOM LESPE : ça se fait toujours, on se focalise plus sur ACTE au départ. C'est à dire qu'on essaye d'avoir ce socle ACTE qui fonctionne tout le temps, puis vient à peut près 10% d'élèves qu'on va identifier comme décrocheurs, voire absentéistes, et eux rentrent plus dans la coquille PRE, ils vont pouvoir bénéficier d'un travail continu mais qui sera en dehors de ACTE après.

MYRIAM OUAFKI : d'accord

TOM LESPE : on ne va pas les accueillir de nouveaux, ça n'a pas de sens.

MYRIAM OUAFKI : oui ils ne sont pas forcément retirés du collège en journée de...

TOM LESPE : et bien ils ne vont pas... ACTE est bien identifié à part. Avant c'est vrai qu'on imbriquait les deux choses qui était même compliqué à comprendre pour les collèges, même

pour nos partenaires, la préfecture du PRE ou l'Education Nationale ne comprenait pas trop notre mode de pensée, c'est à dire qu'on...quoi qu'on trichait un peu au niveau des demandes de financements, parce qu'on imbriquait l'accueil des collégiens exclus et les décrocheurs, au même endroit, les mêmes personnes, même temps. Même pour nous, c'était difficile. Donc là maintenant c'est bien différencié, ACTE sur la médiathèque et puis les décrocheurs qui vont eux, être sur le BIJ mais ils seront passés par ACTE en général, quasiment, systématiquement, puis ils vont peut-être filer l'année, revenir dans des temps de respirations.

MYRIAM OUAFKI : c'est des temps scolaires ou hors scolaires ?

TOM LESPE : ça peut être des temps scolaires et hors scolaires bien sur, parce qu'il reste toujours cette partie d'élève qui, les principaux eux-même le disent, on a quand même 20% des élèves qui ne savent pas ce qu'ils font à l'école. Ils viennent, ils font acte de présence, mais ne sont pas au collège dans leur esprit et donc l'acharnement scolaire pour certains, n'a pas de sens. Alors c'est vrai que c'est un travail imminent, pour certains de ces élèves, ça rentre quand même, une petite proposition. Au départ il y a un tout petit groupe d'élève, je vous dis, c'est une dizaine par an, mais c'est vraiment un tout petit noyau. Mais ça va du travail vraiment, en particulier sur les questions de l'apprentissage, de l'alternance. On s'aperçoit que beaucoup, finalement commencent à avoir un projet, à formaliser un projet professionnel ou d'orientation et disent « bon ça y est je suis déjà plus au collège ». Et ils se cassent souvent les dents sur trouver un patron, être intégré en centre de formation etc. Donc c'est très compliqué de les maintenir un peu à flots et puis d'être confronté à l'échec, c'est à dire que certains élèves comme ça qu'on accompagne on va réussir à faire un gros travail pour trouver un patron, donc il faut qu'ils aient du temps de libérer sur le temps scolaire, pour faire ces démarches là. C'est payant même nous on est sur des échecs parce qu'on a du personnel qui va passer beaucoup de temps à accompagner les élèves et puis *patratra*, on trouve un patron, une formation et on s'aperçoit que 2 mois après il a décroché, enfin voilà. Il y a quand même un taux d'échecs important, en même temps, il y a aussi, pour certains c'est très positif, on y arrive. C'est aussi de travailler avec les collègues sur la possibilité d'accepter l'idée de redoubler, ne pas décrocher mais ça permet peut-être des fois à l'élève de mieux formaliser son projet scolaire ou de prendre le temps justement pour une formation. Et puis il y a effectivement toute cette population scolaire où vraiment on met en route des actions parce que derrière il peut y avoir des comportements aussi qui nous dépassent : des addictions, beaucoup de problèmes autour de fumeur de shit, voilà ça fait voir d'autres addictions. Là qui pose vraiment problème, on essaye de faire un travail avec les adolescent aussi avec les collègues là dessus. Des fois, ça nous dépasse et effectivement des problèmes de fratrie qui, on va dire, de façon récurrente transmette un mode de fonctionnement pas du tout adapté, et puis

une vraie défiance à l'institution où de toute façon il y a un refus de l'institution. Donc ça, ça associe une réalité et malheureusement bah oui... Alors on essaye de travailler aussi c'est pas si simple, de travailler avec la police municipale. Alors on a une police municipale à Vilvoorde qui est sur une approche très préventive, qui est vraiment sur une logique de maillage, de proximité, ce que ne fait pas du tout la police nationale, ils sont très connus sur les quartiers, ils sont plutôt bien perçus entre guillemets par tout le monde mais en tout cas plutôt bien perçus. On essaye de faire un lien aussi avec la police municipale qui voient aussi ces jeunes au quotidien, de raccrocher au dispositif éducatif. Pareil c'est pas satisfaisant, on pourrait aller beaucoup plus loin avec un travail éducatif, plus lourd, et puis bah c'est vrai que souvent la porte d'entrée vers ACTE, malheureusement pour certains on dit bah qu'il y a quelque chose qui se joue quoi ! On voit très bien que c'est un moment charnière, un moment où l'élève peut basculer d'un côté ou de l'autre. Donc c'est quand même assez crucial. Puis je vous dis, c'est d'autant plus crucial, enfin pour ceux qui sont les décrocheurs et absentéistes, là on voit vraiment, on va dire que sur la dizaine, on va recevoir un décrocheur, absentéiste, au moins 50 % on est en échec au même point. Puis les autres 50%, on va dire que, encore ¼ ça va être un vrai succès parce qu'on voit que le jeune va se raccrocher à quelque chose et puis l'autre quart qui va être quelque chose dont on peut un peu plus difficilement estimer parce qu'il peut revenir ou pas. C'est très difficile à évaluer.

MYRIAM OUAFKI : ça fonctionne toutes les semaines le dispositif ACTE ?

TOM LESPE : toutes les semaines ça fonctionne.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport aux deux collèges, les deux donc ce sont les CPE qui vous contactent, ils donnent le même rôle, enfin il y a la même sensibilité par rapport au dispositif ?

TOM LESPE : non d'un collège à un autre c'est différent. Cette année, je ne sais pas trop, je ne suis pas en direct, en tout cas cette année, ce qui était étonnant c'est qu'il y avait une vraie attente. C'est à dire, le fait que ça n'ait pas démarré a généré une grosse frustration des collègues qui n'étaient pas du tout contents qu'on ne démarre pas. Ils comprenaient ma position en tout cas. Mais j'ai trouvé ça plutôt intéressant. Et donc il y a eu une vraie adhésion au dispositif. Au démarrage du projet, il y avait vraiment deux sensibilités différentes des collègues : un collègue je vous dis qui était beaucoup plus dans l'approche de dire bon « c'est un peu la garderie ou la salle de perm » et l'autre qui était vraiment sur l'approche éducative. Ça a évolué encore et on a, le plus petit collège Montant, a vraiment adhéré au dispositif et il nous a fourni je dirais, enfin fourni, a été l'établissement qui a le plus contribué à l'orientation des élèves à ACTE. C'est eux qui orientent hein, il n'y a pas un côté systématique, on n'est pas dans la boîte noire. Tous les élèves qui sont exclus, ne sont pas forcément orientés sur

ACTE. Maintenant on leur laisse effectivement cet arbitrage, puis après nous on a aussi un arbitrage mais pas ce cadre là. Donc à un moment donné il y a eu, là c'était avec ACOLEX donc l'année scolaire précédente, où Montant a fortement adhéré, Brassier un peu moins finalement. Et puis c'est vrai qu'il y a eu dans l'implication de Mr Serpier, comité de pilotage, qui a un peu rappelé à l'ordre : « Attendez y a la hiérarchie c'est son rôle, le collègue Brassier, de dire bah attendez, nous on est copilote, c'est une orientation aussi forte ». Je le remercie d'ailleurs parce qu'il était fermement convaincu du dispositif. Donc du coup finalement, pas contraint, mais Brassier, le chef d'établissement, Mr Carvier, a beaucoup plus, enfin demandé aux CPE de travailler beaucoup plus avec nous et on a eu leur adhésion aussi après. C'est à dire qu'ils ont effectivement très bien perçu le dispositif mais il y a toujours un décalage dans la perception je dirais un peu fine du travail éducatif, enfin c'est une question d'humain après, d'appréciation. Alors il y a aussi une réalité, le collègue Brassier est un gros collègue, enfin gros, au niveau départemental c'est pas énorme mais il y a 700, 800 élèves donc c'est un gros établissement qui a tout l'ensemble des dispositifs éducatifs, les classes relais etc. tout est présent déjà au collègue. Et puis Houel qui est un plus petit collègue, donc il y a 300 et quelques élèves qui ont finalement peu de d'outils éducatif. Qui est un collègue qui dégage une fausse idée du collègue entre guillemet « tranquille » il est en centre ville. Enfin il a deux parfaites configuration, on dit que c'est un collègue tranquille alors que finalement c'est un collègue qui rencontre beaucoup de difficultés. Et du coup il était vraiment dans la logique de la main tendu et ils se sont vraiment, étant donné je dirais, l'autre collègue ayant déjà beaucoup d'outils éducatifs, ça en était un parmi d'autres. Donc la relation n'était pas aussi privilégiée quoi. Je pense que ça reste encore sur cet aspect là, qui fait qu'on va dire que l'équipe éducative était plus à même de piocher sur différentes choses dans le mille feuille éducatif sur l'orientation des élèves décrocheurs etc. les classes relais, tout ne pouvait pas faire.... Donc, ça effectivement ça change la perception mais il y a quand même beaucoup de discussions, nous sommes une petite ville, une petite communauté éducative donc voilà il y a quand même des échanges riches.

Qu'est ce que je peux ajouter par rapport à ACTE ? Je dis oui ça fonctionne toutes les semaines. On était même un peu dépassé quand c'était ACOLEX, on était à parfois 6 élèves par semaine, donc on avait fixé une limite à 5. C'était toutes les semaines. Là ça a démarré un peu timidement en janvier parce qu'on a redémarré tardivement alors du coup, on va réenclencher la machine, on a 3, 4 élèves par semaine en continu. Alors il peut y avoir des semaines où il n'y en a qu'un ou zéro, ça peut arriver. Mais en général.

MYRIAM OUAFKI : ils sont pris en charge même le midi, toute la journée ?

TOM LESPE : non alors il n'y a pas de prise en charge le midi. Ils peuvent aller en demi-pension au collège, en général ils ne le font pas. Mais ceux qui sont inscrit demi-pensionnaire peuvent aller manger à la cantine de leur collège. Ils sont accueillis de 10h à 12h puis de 14h à 16h, je pourrais vous donner si vous voulez le planning des organisations. Là vous avez le planning type, sachant que ça peut quand même évoluer.

MYRIAM OUAFKI : varier d'une année à une autre. Et, par rapport aux motifs d'exclusion, vous avez connaissance de tous les motifs ?

TOM LESPE : alors les motifs d'exclusions, là-dessus...

MYRIAM OUAFKI : vous en avez connaissance à chaque fois ?

TOM LESPE : oui oui, c'est obligatoire, puis l'échange se fait. Qui est cet élève qu'on reçoit ? On garde quand même, le collège garde cette possibilité d'arbitrer, d'orienter ou pas sur ACTE, c'est pas systématique. Mais on se garde aussi le droit de dire non, là ça ne relève pas de quelque chose... Puisqu'on a aussi une connaissance des jeunes qu'on reçoit. On peut aussi nous avoir un véto sur des comportements dans la ville. On peut avoir des jeunes qui sont déjà exclus de notre structure.

MYRIAM OUAFKI : d'accord

TOM LESPE : pour des comportements aussi... c'est pour ça je vous disais, l'étonnant lien entre les jeunes qui gravitent autour de nos structures et les jeunes qui sont exclus. C'est souvent les mêmes, donc nos équipes d'animation de terrains les connaissent ces jeunes, les connaissent même très bien. Je dirais sur les 1 400 collégiens, on n'a pas 1 400 ados qui fréquentent nos structures de loisirs. Par contre, donc on a une très faible proportion, je ne sais pas une proportion d'ados qui fréquentent le collège et qui fréquentent nos structures. Par contre dans la proportion d'élèves exclus c'est énorme, c'est vraiment étonnant le ratio. Donc nous aussi on peut avoir des réticences à accueillir certains élèves pour qui on a déjà fait un travail, donc qu'on a accueilli et pour lequel... c'est très marginal hein ce que je vous dis, on n'a pas... mais ça peut arriver.

MYRIAM OUAFKI : ça peut arriver. Ils peuvent revenir plusieurs fois sur le dispositif ?

TOM LESPE : en principe non. C'est un dispositif préventif, ça peut arriver mais là c'est discuté, c'est à dire qu'on est plutôt sur la primo exclusion.

MYRIAM OUAFKI : ouais d'accord. En général ce ne sont pas des élèves qui se sont fait exclure plusieurs fois

TOM LESPE : alors nous notre dispositif est jeune, donc on peut avoir des élèves qui ont été déjà exclus mais qu'on connaît pas, qui ne sont pas passé par le dispositif. Mais un élève qui a déjà été exclus une fois, qu'on a accueilli dans le dispositif, qui est censé prévenir, bon bah si ça arrive une 2^{ème} fois, je pense que déjà il y a une discussion sur « le pourquoi de la sanction

encore » quoi. Parce qu'on a quand même un programme structuré : si on lui refait faire les mêmes ateliers, ça n'a pas beaucoup de sens. Là du coup, s'il est sur la 2^{ème} exclusion, on est déjà peut être plutôt sur un parcours PRE quoi. On va peut être réfléchir pourquoi il récidive encore quoi. Donc oui, c'est quand même à apprécier, c'est pour ça que l'échange avec les acteurs de l'équipe éducative de dire, et puis les collègues ont bien compris ça aussi que s'ils récidivent c'est qu'il y a un problème. C'est vraiment apprécié, parce que si c'est une récidive entre guillemet « bête », il a fait la bêtise, il a insulté un prof, c'est sorti comme ça, une sanction de 2 jours, il va aller à la maison quoi.

MYRIAM OUAFKI : et les enseignants ou autres personnels qui seraient à l'origine de la sanction, ils ont connaissance du fait que l'élève va aller faire une semaine au dispositif ?

TOM LESPE : alors nous ce qu'on déplore, c'est le manque de relation justement avec l'équipe enseignante. Ça... depuis le début hein. Depuis le début... vous vous doutez bien hein, je parle de relations avec les chefs d'établissements, les CPE, je ne parle pas des enseignants.

MYRIAM OUAFKI : oui puis c'est important parce qu'en général

TOM LESPE : c'est pas anodin, c'est vraiment là, la lacune on la relevé et tout le monde est d'accord pour le dire. 1. Les profs principaux déjà, c'est dommage qu'on n'ait pas un contact, alors faute de temps, faute de leur planning, ils ont leur présence sur l'établissement, y a leur cours etc. C'est pas évident de les rencontrer. Mais c'est quand même eux, qui ont une connaissance fine normalement de l'élève au niveau scolaire. Parce que il y a le travail scolaire donc du coup, on demande, et ça, ça a plutôt bien évolué, que le travail scolaire soit fourni, c'est bien des enseignants qui fournissent. Ça a évolué, avant on n'avait pas de travail scolaire. On faisait, on bricolait quoi, on fournissait nous même, ça pouvait nous être reproché d'ailleurs : « mais vous êtes pas enseignants » non mais bon voilà... Vous savez c'est un peu le discours qu'ils transmettent et d'autres acteurs éducatifs donc. Bon, à partir du moment où le travail scolaire est fourni, c'est bien. Mais l'échange aussi sur quoi on pourrait effectivement sur cette semaine là, appuyer peut être une difficulté, les lacunes de l'enfant, sur telle ou telle matière, c'est bien on est en capacité, mais on n'a pas. Pareil sur le retour en classe... c'est des enseignants qui le vivent, c'est pas le CPE, c'est pas... enfin qui le vivent, et l'élève. C'est pas pareil, il y a une lacune, je veux dire c'est dommage qu'il n'y ait pas.. Alors je veux dire on fait des études, enfin l'évaluation avec le CPE va chercher l'information : est-ce que le retour en classe se passe bien ? Peut être qu'on abouti sur... plutôt l'évaluation du retour en classe. Que les enseignants puissent évaluer ça. Après on est aussi dans une problématique qui est aussi spécifique, enfin pas que spécifique à la Seine Saint Denis mais on a quand même des enseignants qui sont jeunes, qui ont parfois eux-

mêmes beaucoup de difficultés donc, un temps extrêmement important. On arrive à avoir quand même une certaine stabilité au niveau des principaux et des CPE depuis un petit moment mais au niveau des enseignants c'est voilà... Je ne sais plus mais on a aussi l'observatoire de la réussite scolaire. Donc on a eu beaucoup de chiffre, c'est un peu unique en Seine Saint Denis, je crois qu'il y en a un autre je ne sais plus où. Et l'idée, je ne sais pas si vous connaissez le principe, c'est d'observer les cohortes d'élèves. Donc il est demandé aux principaux de faire des études sur chaque cohorte d'élèves et leur évolution entre leur entrée en 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème} et comment ça évolue. Idem pour le primaire avec charge pour l'inspecteur de dire justement en fonction des résultats d'évaluation de faire évoluer les contenus, les logiques de voir si ça a un effet. Donc là sur les collèges, on observe effectivement des évolutions des cohortes d'élèves de la 6^{ème}, des résultats au brevet etc. Donc on avait quand même des résultats qui n'étaient pas terribles au niveau des collèges Brassier et Montant au niveau départemental, on était encore un dessous quoi. Mais on voyait aussi la moyenne d'âge, alors tout était étudié : la moyenne d'âge des prof ; depuis combien de temps ils étaient sur l'établissement ; depuis combien de temps ils enseignaient. On était quand même sur une moyenne d'âge extrêmement jeune et au niveau national on était vraiment au ras des pâquerettes hein, c'était que des petits jeunes qui restaient en moyenne 2 ans, 2 ans et demi sur l'établissement et qui changeaient donc. Et ça, c'est assez déstabilisant pour les CPE, comme pour les principaux. C'est qu'ils ne peuvent pas demander l'impossible à ces jeunes enseignants et puis l'implication ou pas dans un dispositif annexe, qui fait la bonne volonté du prof quoi. Donc s'il n'a pas envie d'y participer, il n'y participera pas. Donc c'est nos limites de l'action, je pense que les CPE, eux sont pris dans leur quotidien et c'est très lourd. La gestion de la vie scolaire est quand même parfois extrêmement complexe : des climats extrêmement tendus. Donc ils ont quand même une lecture assez fine, ils ont aussi la gestion de ces profs là qui sont parfois eux même complètement dépassés donc je ne jette la pierre à personne. Mais dans la problématique des établissements scolaires en Seine Saint Denis, des enseignants qui sont peu ou mal accompagnés dans leur métier de prof et bon bah le constat est partagé de toute façon c'est une évidence. Et puis du coup, les profs ne savent pas toujours ce que c'est ACTE. Des fois c'est un OVNI quoi

MYRIAM OUAFKI : ils n'ont pas forcément connaissance

TOM LESPE : ils n'ont pas forcément connaissance. On a eu parfois des réflexions assez étonnantes même des élèves, du coup ça... comment dire, ça a mené en péril des fois le fonctionnement du dispositif, parce qu'on essaye de bien préparer le retour de l'élève et des fois on a eu des élèves qui nous ont fait remonter quand ils étaient revenus au collège, le prof ne savait même pas qu'il était parti, qu'il avait été exclus et mis dans le dispositif ACTE et

était un peu fraîchement reçu. Voilà, bah après c'est de la coordination à faire, ça on peut pas intervenir, on l'a relevé auprès des établissements scolaires, c'est pas impossible. C'est vrai que c'est aussi la mission du prof principal qui a le lien avec les autres profs. Mais d'un prof à l'autre on a des disparités énormes et ça c'est vrai que c'est dommage parce que les élèves qu'on a bien regonflés et puis qui, est accueilli comme un intru, ou comme quelqu'un qui a séché les cours pendant une semaine... Il se prend un petit, je dirais, la violence de l'institution en pleine face dès qu'il revient. Et ça a été le cas. Donc c'est dommage. Donc vraiment l'idée c'est d'arriver à pacifier les choses quoi... ça tout le monde le reconnaît, au niveau des établissements scolaires, y a un effet sur le court terme qui est indéniable quoi. Le retour au collège, non pas le fait que les élèves ne soient pas là pendant une semaine déjà s'il y a eu des choses dans le comportement on va pacifier l'ambiance scolaire, mais que le retour au collège soit un moment charnière. Il peut y avoir eu quelque chose, où les élèves on été un peu fanfarons entre guillemets des fois de l'exclusion y revienne comme si on lui avait donné une médaille. Là qu'il soit passé par le dispositif c'est un peu différent, il revient pas dans le même état d'esprit. Donc là les équipes éducatives le ressentent bien. Ce qui est important c'est que l'élève sente qu'il y a une communauté éducative. Y a pas : la bulle familiale, la bulle du collège, la bulle de mon espace de proximité, non tout le monde se connaît. Et les bulles sont interconnectées, et c'est plutôt rassurant pour pas mal d'élève de ne pas se sentir paumé dans sa propre ville. Et ce qu'il y a... « je suis quelqu'un, je suis considéré comme quelqu'un ». On sait bien pour certains, pas systématique, mais avant, sans le dispositif, certains parents se demandaient « mais qu'est-ce qu'il va faire mon enfant ? ». Et puis ils sont pas là toute la journée à surveiller ce qu'il fait donc dans le quartier. Qu'est-ce qu'il fait le gamin à traîner avec les plus grands ? Ça c'est plutôt un facteur aggravant de la situation de l'élève, ça c'était claire. Là on apporte quelque chose de rassurant, ça résout pas tout parce qu'on est pas non plus à accueillir l'élève toute la journée, et puis y a aussi des élèves qui décrochent, qui n'ont pas adhéré au dispositif. C'est marginal quand même, globalement y a très peu de déchet, déchet entre guillemets, d'élèves qui vont pas adhérer. Et passer le cap du « j'suis puni donc j'suis envoyer là », voir finalement une équipe bienveillante, « bon on va passer la semaine ensemble, bah ça se passe bien quoi.

MYRIAM OUAFKI : Les parents sont vu le jour de l'accueil ou au préalable ?

TOM LESPE : c'est un peu à la carte parce que c'est toujours difficile de rencontrer les parents. En terme de disponibilité, même nous au niveau du personnel. On a des enfants à accueillir. Enfin. Les établissements sont chargés d'accueillir les parents, ils seront reçus à l'établissement. C'est proposé à la famille, soit par le CPE soit par le chef d'établissement qui prononce la sanction et propose une solution en expliquant le dispositif. Et puis le temps de

bilan et d'échange avec les collégiens et avec les familles, on essaie de le faire systématiquement en fin de semaine. Au moins le temps de bilan. L'entrée ce n'est pas toujours évident, et je pense que globalement les parents adhèrent 100% au dispositif. Pour eux c'est une bouffée d'oxygène parce que, pareil pour beaucoup de parents c'est mal vécu, une sanction, son enfant a fait une bêtise et est sanctionné, bon on a très peu de parents démissionnaires, c'est marginale ça. C'est plutôt des parents qui sont catastrophés de ce qui arrive à leur enfant, pourquoi ils leur arrivent une sanction, d'un seul coup il se retrouve avec une solution quand même qui est... Et pour eux aussi c'est valorisant du coup, on est pas que dans une vision culpabilisante « c'est parce que vous vous êtes mal occupé de votre enfant qu'il est exclu » ça peut-être vécu comme ça. Et y a des parents aussi qui sont dans le déni, combien on a eu aussi avant la mise en place du dispositif « mon enfant est exclu parce qu'ils aiment pas mon fils, ils aiment pas ma fille ». Ça pouvait même aller très loin sur des motifs d'origine, de religion, de choses comme ça. Qui allait très loin, je dirais même de pétition signée dans un quartier parce qu'ils soupçonnaient la principale de l'époque d'exclure que les jeunes d'origines maghrébines, ce qui n'étaient pas du tout le cas, mais y avait quand même ça qui était exprimé. Donc là le fait de dire « bah nous là y a un accueil, on vous trouve une solution, on vous met au cœur du dispositif... » et ça on s'en aperçoit. Et du coup pour le dispositif des décrocheurs c'est crucial. Bon c'est crucial dans le cadre du PRE, mettre la famille au cœur de ça, parce que, notamment sur les questions d'orientation des élèves, pour les décrocheurs souvent on s'aperçoit que la famille s'en remet à la bulle scolaire « alors quelle solution pour mon enfant ? ». Et puis finalement le parent est un peu exclu, ou s'exclut lui-même de ce qu'il se passe. Alors que la clé d'une bonne orientation ou un raccrochage scolaire, ou pour aller trouver un patron ect. ça va être le parent qui va motiver le gamin, et c'est ça la clé. Beaucoup de parents disent « bah nan, il trouve pas de patron aidez moi etc. » non je pense que des fois de les remettre dans leur rôle, de leur dire « bah non vous pouvez jouer un rôle crucial », et on l'a vu pour beaucoup d'élève, quand on implique la famille « vous avez un rôle crucial à jouer, vous avez peut-être des éléments d'informations plus pertinents que le collège, vous avez votre propre réseau... ». Plutôt que de s'en remettre qu'à l'établissement scolaire. Il a pas forcément le temps d'ailleurs, le prof principal n'a pas vraiment le temps, et puis il y a vraiment une coupure avec le milieu scolaire. Encore à la maternelle on rentre, à la primaire on reste devant la porte et au collège on vient même pas devant la porte . Donc y a vraiment une coupure, c'est un monde obscur. Je pense que le lien pour remettre les parents, ACTE y contribue. Les établissements n'ont pas toujours le temps, oui nous on peu se mettre sur le temps des familles, les référents de parcours de PRE sont aussi présents sur les temps de proximité, donc par exemple ils peuvent très bien rencontrer

les familles le samedi après-midi, ce que ne peut pas faire le collègue. Sur d'autres sortes d'actions, sur de l'animation de quartier, voilà y a un autre lien. Alors que le collègue, certaines familles, ben c'est pas rien d'être convoqué par le principal, voilà c'est un autre lien que nous on a. Et quand les différents adultes nous connaissent, ça fluidifie les choses.

Je vous laisse ça (*en donnant l'emploi du temps du dispo*)

MYRIAM OUAFKI : c'est gentil, vous avez d'autres documents de travail, type bilan avec l'élève, fiche d'accueil etc. ?

TOM LESPE : Ben on a les évaluations qu'on fait avec le CG.

MYRIAM OUAFKI : parce qu'on travaille aussi sur un outil expérimental pour l'année prochaine à disposition de tous les porteurs du département. Donc on essaie de prendre en compte les documents, les informations utilisées par les porteurs.

TOM LESPE : Ben on a les documents assez complexes du CG, c'est pas toujours évident à compléter. Pour les collègues c'était hyper compliqué aussi, vécu comme une contrainte. C'est vrai que c'est bien d'avoir une photographie, on a eu tant d'élèves etc., on a plus de garçons que de filles, enfin même si c'est pas une surprise en soi. Sur la récurrence, sur 4 ans d'une scolarité au collège ça va tomber à combien les chiffres, qu'est-ce que ça a changé par rapport à avant ? Parce qu'à ces tableaux on peut faire dire plein de choses. Après s'il y a des personnes comme vous à qui on peut faire l'analyse et l'évaluation par rapport à des tableaux oui, les acteurs ont pas toujours le temps de le faire.

MYRIAM OUAFKI : ben l'idée c'est de créer quelque chose de rapide à remplir, facile, lisible, où chaque porteur malgré les spécificités qu'ils peuvent avoir puissent s'y retrouver. Et que ça puisse être réapproprié par les porteurs qui eux-mêmes les réutilisent.

TOM LESPE : nous on a pas mis d'outils en place en plus, parce qu'on croule sous les documents, on se retrouve sollicité par tous les dispositifs qui nous financent, bon c'est normal de justifier une activité. Mais ceux qui construisent en place les tableaux, bon ça part d'un bon sentiment, d'une bonne idée, mais c'est pas du tout fonctionnel. Puis c'est toujours vécu par ceux qui doivent les remplir comme quelque chose de contraignant.

MYRIAM OUAFKI : c'est pour ça que l'idée c'est de voir ce qu'il se fait sur le terrain et de le prendre complètement en compte.

TOM LESPE : et la question des porteurs c'est « qu'est-ce qu'on veut évaluer ? ». Par exemple nous on voit qu'on a plus d'élèves de sixième mais c'est parce qu'on favorise l'action sur les plus jeunes et on lève le pied sur les plus âgés. Voilà on fait évoluer la photographie de notre propre fait. Après on est toujours confronté à ce souci de l'évaluation...

MYRIAM OUAFKI : oui c'est compliqué, qu'est-ce qu'on évalue et à quel moment on peut l'évaluer ? Bien sûr faut prendre des pincettes. Mais ça peut au moins permettre de réfléchir

sur l'action, au moins que ça serve sur le concret, et pas juste mettre des chiffres là où il faut des chiffres.

TOM LESPE : ben de toute façon il faut le faire, bon après on est ouvert à tous les outils, et pratiques à utiliser. Moi effectivement, je suis responsable des partenariats et des financements, donc des fois ils nous sortent des trucs « au secours quoi ». Puis on y met aussi un peu ce qu'on veut. D'ailleurs on voit aussi les collègues, je ne leur jette pas la pierre, mais nos chiffres ne correspondaient pas aux leurs quoi. Quand y avait l'inspecteur académique, sur la question de l'exclusion, on en a souri avec les collègues, mais y avait presque plus d'exclusion aux collègues quoi !

(...) Discussion autour de la sensibilité de certaines données en fonction de l'interlocuteur, du contexte, sur le classement des établissements etc...

Peut-être qu'on va avoir une autre manière de fonctionner à l'Education Nationale et on va pas utiliser simplement les évaluations à des fins de communication, annoncer telle ou telle mesure ou justifier telle ou telle restriction budgétaire on va dire. Parce qu'effectivement on peut faire lire beaucoup de choses à ces chiffres là donc. On verra effectivement au gouvernement là dessus, est-ce que les moyens vont être mis en œuvre ? Parce que mine de rien quand on réfléchit à ce qu'on fait au niveau de ACTE, finalement ce sont les villes qui se retrouvent à faire un travail qui devrait être fait en interne. Ça c'est une discussion qu'on a eu avec le maire, avec les élus, dans quoi on met le doigt là avec ça ? Est-ce qu'on est pas en train de créer une nouvelle mission pour les communes, qui sont déjà dans des difficultés budgétaires ? Parce que ça a un coup pour nous. C'est largement financé c'est pas un souci... Dans un premier temps, qu'est-ce qui dit que le département ait les moyens de continuer ? Que ça puisse se développer sur tout le département, mais je pense que les enveloppes budgétaires vont être contraintes à un moment donné. L'appel à l'Europe, oui c'est une chose mais... nous d'ailleurs c'est arbitré on ne va pas solliciter l'Europe parce que c'est trop pénible et trop compliqué à mettre en place. L'Etat, via les PRE etc, on est aussi financé via le CUCS, pareil ce sont pas des dispositifs qui sont voués à évoluer. Donc la question elle est politique aussi, c'est de dire... bon à Villoise la question a été vite tranchée puisque Bartolone est vice-président du département, [...] est vice-présidente, elle est aussi sa suppléante sur la circonscription pour les législatives, donc je dirais que la volonté de Claude Bartolone est celle de [sa vice-présidente], vous voyez le rapport il est clair et logique y a eu une adhésion et nous on a du effectivement renforcer le dispositif. Y a pas de souci politique enfin de toute façon c'est plutôt une bonne chose. Mais pour d'autres communes, je sais que la résistance elle est là, c'est pas au villes de prendre en charge ça. Pourquoi mettre à disposition des locaux ? Pourquoi mettre à disposition du personnel ? Parce que mine de rien nous on met à

disposition des locaux, ça a été compliqué hein à mettre en place, le personnel, bon et puis voilà. Enfin du coup c'est encore un service qui est externalisé et dont l'Etat se décharge. A un moment donné s'il y a des variables d'ajustement budgétaire, bah ça c'est pas une fonction régalienne, on peut très bien du jour au lendemain arrêter ACTE. Donc ça serait tout à fait concevable de dire « ben non on le fait plus ». Du coup, compliqué aussi, on peut comprendre la résistance des villes de dire : on crée des structures professionnelles, on veut du personnel qualifié, on est quand même dans la fonction publique territoriale, qu'est-ce qui empêche... en plus on fait appel à des vacataires, à un moment donné ces gens aspirent aussi à une certaine stabilité. Donc c'est la même problématique pour les PRE, qu'est-ce qui dit qu'en 2014, en 2015 on aura encore des financements ? Et on est en train de créer des coquilles, des structures avec du personnel, qui du coup n'ont pas...au risque d'arrêter des choses qui marchent très bien, qu'on va juger indispensable, et qui du coup politiquement ça sera désastreux de dire on arrête telle chose. Oui, mais si le seul argument budgétaire est là, ça suffira peut-être pas. On est dans des logiques autres que politiques là. Voilà.

MYRIAM OUAFKI : Ben écoutez merci.

Dispositif de Villoise (2)

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Villoise	PRE	Jane Durand, coordinatrice Lucie Uniel, référente ancienne professeur d'anglais	24/06/2012 01:49:24	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : ce que je sais ça fait un petit moment que cela a démarré donc c'est avec deux collègues depuis le début que ça fonctionne ?

LUCIE UNIEL : oui

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous savez de qui est-ce que c'est parti par rapport à quels constats ?

LUCIE UNIEL : il me semble que de mémoire la ville de Villoise avant de faire parti de ce dispositif départemental avait déjà lancé quelque chose qui s'apparentait un petit peu à ça. En 1998 ou je ne sais plus quand, en tout cas il y a un certain temps. Ensuite, ça a été repris par le conseil général comme idée novatrice et ça a été lancé comme étant dispositif d'accueil de collégiens exclus dans lequel il y a eu des appels à projets. Et puis la mairie de Villoise est entrée pour répondre à cette offre.

MYRIAM OUAFKI : depuis, le fonctionnement a évolué

LUCIE UNIEL : alors comme je vous ai dit je n'ai commencé que l'an dernier, mais avant moi c'était déjà mis en place, il y avait un programme pareil un peu plus simple que celui qu'on propose maintenant ce que maintenant on a intégré des intervenants. Un petit peu moins élaboré. Voilà donc l'origine, enfin ça fait un moment Villoise on a ce dispositif là.

MYRIAM OUAFKI : du coup le fonctionnement actuel, comment ça se déroule ?

LUCIE UNIEL : alors oui ça se déroule sur une semaine, nous ce qu'on préconise de faire que les élèves arrivent à partir du lundi. D'abord parce que c'est beaucoup plus simple pour eux, ils commencent pas la semaine au collège, ils sont pas perdus en début de semaine entre chez eux et un dispositif, donc on préfère les faire rentrer directement le lundi et c'est au minimum trois jours d'accueil pour leur permettre de profiter des séances, qui pour nous sont importantes en tout cas : le travail sur la sanction, sur la citoyenneté et puis toute la réflexion sur leur sanction sur leurs actes quoi, le rapport au collège, aux professeurs. Et ça ça se déroule sur les ateliers du lundi mardi et mercredi. Du coup on insiste un petit peu auprès des collèges pour qu'ils nous envoient leurs élèves en début de semaine. Après ça peut aller jusqu'à cinq jours.

MYRIAM OUAFKI : et vous pouvez accueillir combien d'élèves simultanément ?

LUCIE UNIEL : au maximum cinq.

MYRIAM OUAFKI : et au minimum un ?

LUCIE UNIEL : un.

MYRIAM OUAFKI : et il y a des demandes par rapport, justement à la prise en charge au niveau du collège, quand ils vous envoient un élève ? Comment ils s'y prennent ? Est-ce qu'il y a des demandes derrière ?

LUCIE UNIEL : alors... pas toujours. C'est vrai que dans certains cas on précise s'il y a un profil particulier ou un historique particulier, on le précise pour savoir à qui on a à faire entre guillemets. Maintenant, non en général...

JANE DURAND : si quand même, à la fin de la semaine je me rappelle qu'il y a une CPE du collège qui m'avait appelé et qui voulait quand même que l'enfant lui ramène une lettre écrite de prise de conscience de l'acte qu'il avait eu pendant le collège comment il envisageait son retour. Donc après je pense que ça doit changer en fonction des élèves qui sont accueillis parce que les sanctions ne sont pas les mêmes. Elles ont pas non plus le même, enfin c'est pas la même proportion. Certains, entre les bagarres et celui qui a refusé d'obéir à son professeur, enfin il y a des marges comme ça c'est vraiment pour avoir...

LUCIE UNIEL : moi ce que j'ai intégré cette année par rapport à l'année dernière dans la prise en charge de l'élève, c'est justement ce travail là autour de la prise de conscience, c'est un engagement écrit de l'élève, mais pas forcément parce qu'on me l'a demandé au préalable. Là c'était particulier parce qu'il y avait en plus un conseil de discipline, il était en mesure conservatoire et pour préparer le conseil de discipline la CPE nous avait demandé qu'il rédige une petite lettre qu'il présentera le jour même en conseil de discipline. Alors il l'a lu mais je ne sais pas s'il a été exclu ou non du coup. Mais voilà, pour le dispositif et pour que le jeune laisse une trace, qu'on puisse ensuite au niveau du suivi trimestriel ou mensuel, qu'on avait mis en place un suivi mensuel, je pense que pour l'année prochaine, mensuel on a trouvé que c'était un petit peu court. On n'y a réfléchi avec les CPE, pour qu'il y ait un vrai travail de suivi, qu'on le laisse le temps en fait de se réadapter au collège et de mettre en place un petit peu tout ce qu'on lui a suggéré comme manière de se comporter etc. On préférerait faire un suivi un petit peu plus à moyen terme et dans ce cas là ça lui permet de revoir un petit peu, voilà « tu avais pris tel et tel engagement où est-ce que tu en es par rapport à ses engagements là ? ». Et lui ça lui permet de se raccrocher à quelque chose aussi, on ne le laisse pas complètement repartir comme ça. C'était pas un passage juste, c'est pas les vacances quoi. Le message c'est que c'était pas des vacances et que derrière il y a quand même quelque chose à mettre en place et que c'est lui qui doit le mettre en place, en premier.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. C'est le collège qui propose le dispositif à l'élève ? Vous savez comment ça lui est proposé ? Sous quelle forme ?

LUCIE UNIEL : je pense que c'est proposé de manière toute simple, que s'il est d'accord d'intégrer le dispositif... en général les élèves savent à peu près ce que c'est car ils en ont sûrement entendu parler par des copains. Alors ils confondent souvent le PRE et le dispositif donc il faut repréciser mais bon je pense que la confusion elle est même dans la tête de certains professeurs. Et voilà c'est proposé tout simplement. La condition bien sûr c'est qu'il soit d'accord parce que sinon ça ne fonctionne pas. Donc il y a certains élèves qui refusent il y a des parents aussi. Enfin les parents un peu moins fréquent. Mais il y a des fois où ils disent non ça va servir à rien enfin il part un petit peu défaitiste.

JANE DURAND : si je peux ajouter à ça, il y a les collègues aussi qui font un peu le tri en amont de ceux qui sont en capacité, de ceux qui pensent que pour eux le dispositif serait bénéfique. Je pense qu'il y a déjà un petit tri et puis après, pour la procédure en tant que tel, il y a un protocole de saisine un petit peu comme pour le Programme de Réussite Educative. Où quand le collégien et les parents, une fois qu'ils se sont mis d'accord sur l'entrée dans le dispositif, le collégien, les parents du collégien, la référente du dispositif et le collège signe ensemble une sorte de contrat d'entrée.

Elle me donne le document concerné

MYRIAM OUAFKI : Merci.

LUCIE UNIEL : donc les différents points auxquels s'engagent l'établissement, le jeune, la famille...

JANE DURAND : c'est pour ça qu'il y a des marges en fait entre le nombre d'exclus à l'année dans les collèges et le nombre de jeunes accueillis. Je sais que les deux collèges ont beaucoup plus d'exclus que ce que nous on est en capacité de pouvoir recevoir. Mais je pense qu'il y a un tri parce qu'ils ont bien compris le dispositif et qu'il est clair que le dispositif tel qu'il est il faut qu'il ait un sens pour les élèves. Je pense qu'il y en a pour lesquels on ne le propose pas systématiquement.

MYRIAM OUAFKI : c'est ce que l'on constate un petit peu entre le nombre d'exclusions. Et le sens du travail au dispositif qui se fait en petit groupe, oui vous pouvez pas accueillir... et encore il y en a qui sont en partenariat avec six collèges donc je n'imagine même pas... il y a du coup un espèce de ciblage qui est fait. Et du coup l'élève quand il est accueilli, comment ça se déroule ?

LUCIE UNIEL : alors on accueille l'élève de préférence avec ses parents ou l'un de ses parents s'ils peuvent se déplacer le matin. Alors on signe ensemble contrat d'accueil, je leur donne le protocole de saisine, c'est assez formel au départ, qu'il comprenne bien dans quoi on

s'engage et qu'il y ait cette volonté-là de faire au mieux comme si... enfin c'est pas le collègue mais c'est pas non plus la maison. Et donc on explique le programme, on précise les lieux d'accueil parce que parfois on se déplace. On a le mercredi matin on est à l'espace Jeannot et l'après-midi pour les quatrièmes troisièmes on est au point information jeunesse pour les parcours professionnels, scolaires, l'orientation quoi.

MYRIAM OUAFKI : et quand vous avez des sixièmes en même temps qu'eux ?

LUCIE UNIEL : alors l'an dernier on gardait tout le monde et c'était le jeudi après-midi. On a remarqué que pour les sixièmes et les cinquièmes, ça n'avait pas beaucoup d'intérêt de leur proposer tout de suite, parce qu'en général ils n'ont pas d'idées précises sur leur orientation donc c'était plus une perte de temps finalement qu'autre chose et du coup on leur propose rien pour le mercredi après-midi.

JANE DURAND : sauf s'ils veulent rester dans l'espace parce qu'on leur propose aussi des activités.

LUCIE UNIEL : oui on leur propose de rester aux activités du mercredi après-midi.

MYRIAM OUAFKI : et le collègue il s'adresse à vous comment ? Comment il passe par vous pour savoir si vous acceptez d'accueillir ou... ?

LUCIE UNIEL : alors il me contacte moi directement sur mon téléphone, soit sur mon portable soit ici en appelant à l'accueil et puis on discute du cas, est-ce que j'ai de la place est-ce que c'est pertinent ou pas.

JANE DURAND : parce que du coup ils ont leurs filtres à eux mais Lucie aussi du coup.

LUCIE UNIEL : et après aussi en fonction des personnes que j'ai déjà vues. Parce que parfois il y a des exclus qui sont ré-exclus hélas du coup on commence à se demander si c'est pertinent de le reprendre. Est-ce qu'on doit mener peut-être un travail plus ciblé ? Lui proposer autre chose ?

MYRIAM OUAFKI : donc ça arrive qu'il soit ré-accueilli ?

LUCIE UNIEL : oui c'est possible oui.

MYRIAM OUAFKI : jusqu'à combien de fois ?

LUCIE UNIEL : alors pour l'instant c'est pas plus de deux fois mais... parce qu'après par contre étant donné qu'il a déjà fait la semaine et que c'est toujours un peu les mêmes activités, pour le moment on n'a pas de relais...

JANE DURAND : en tout cas on n'a pas de semaine évolutive. Ça veut dire que même s'il revient il va refaire exactement les mêmes activités, on pourra pas lui proposer quelque chose d'évolutif dans le temps. Mais ce qui est logique en fait, c'est pas le sens du dispositif du coup

MYRIAM OUAFKI : et dans ces cas là vous avez la possibilité de proposer une orientation quand il y a besoin d'un suivi un petit peu plus long ?

JANE DURAND : par le PRE ? Oui. On peut faire le pont en tout cas.

MYRIAM OUAFKI : la semaine du coup c'est vous qui vous occupez toute la semaine des élèves ?

LUCIE UNIEL : oui moi je suis avec eux toute la semaine et quand il y a des intervenants je suis quand même là pour encadrer mais c'est l'intervenant qui anime son atelier. Donc ces quatre fois par semaine, avec le BIJ, non trois fois pardon, donc un atelier cyber, un atelier philo et BIJ.

MYRIAM OUAFKI : à chaque fois c'est un intervenant différent ?

LUCIE UNIEL : oui dans l'atelier philo c'est une doctorante en philosophie, elle est franchement top, c'est vraiment pour moi un atelier clé de la semaine. Vraiment on découvre le jeune, lui-même se découvre parfois n'a pas l'habitude, ils n'ont pas forcément l'habitude qu'on les écoute souvent, donc là ils discutent, on prend le temps on a deux heures, ces deux heures pleines vraiment on est centré sur eux donc ça permet de débloquer beaucoup de choses, en tout cas de comprendre beaucoup de choses, certaines attitudes qui paraissent comme ça de l'extérieur hyper incompréhensible. Alors là pour moi c'est vraiment clé. Et c'est pour ça que j'insiste beaucoup pour qu'ils intègrent le dispositif le lundi parce que du coup ça permet la première journée de s'habituer un petit peu au rythme etc. puis de prendre confiance aussi, c'est un contact quand même, si de but en blanc on met le jeune et qu'on lui dit « allez raconte-nous », heu voilà... on apprivoise un petit peu les jeunes (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : je fais aussi des entretiens avec les élèves, alors c'est j'ai pas les talents de cette doctorante en philosophie (*rires*) et je fais ça plutôt en fin de prise en charge, mais une fois il m'est arrivée de faire ça en début de semaine et finalement ça a été très intéressant et les intervenants m'ont dit que du coup ils ont pu retravailler ensuite sur les points qui avaient été soulevés, sur les choses qu'ils ont pu dire, ce qu'il pensent, ce qui les dérange etc.

LUCIE UNIEL : elle leur propose des activités autour de notions de justice, de la sanction, de se mettre à la place d'un juge, de donner soi-même, enfin de faire eux-mêmes le juge et de donner la sanction appropriée à un acte. C'est un peu un jeu de rôle aussi et puis ils se rendent compte un peu mieux que finalement la sanction... en général à la fin de la séance ils se disent « oui finalement c'est vrai que c'était justifié », alors qu'à la base c'était « non j'ai rien fait, c'est pas ma faute »

MYRIAM OUAFKI : le BIJ ce sont des conseillers d'orientation ?

LUCIE UNIEL : oui enfin ce sont pas vraiment des conseillères d'orientation mais oui des animatrices qui sont quand même spécialisées dans l'orientation, dans les parcours scolaires, qui mettent aussi en place des parcours citoyens avec les jeunes. Donc elles sont...

JANE DURAND : oui elles sont... pour cette tranche d'âge elles sont très mobilisées en tout cas dans le service. Elles font des mobilités européennes des rallyes citoyens. Et elles ont mis en place un programme dynamique d'insertion qui regroupe les 18-25 ans qui regroupe huit jeunes sans qualification sans emploi et en un an il y a séjour de rupture, séjours de découverte, recherche de stage, stage obligatoire, et ça a démarré cette année. En tout cas c'est un public qu'elles connaissent bien et dont elles arrivent à capter l'attention.

LUCIE UNIEL : oui ça se passe très bien le contact est vite noué et elles sont très à l'aise avec cette tranche d'âge qui n'est pas facile.

MYRIAM OUAFKI : les rallyes citoyens c'est quoi ?

JANE DURAND : en fait c'est des ateliers qu'elles mettent en place sur un an et à la fin il y a un séjour, je crois que cette année c'est à Strasbourg ou Berlin. Et le but c'est de découvrir tous les bâtiments institutionnels. Sur un week-end. Et donc les jeunes sont sur des ateliers toute l'année, il travaille dessus et après ils ont à ce jour au mois de juillet.

MYRIAM OUAFKI : et ça arrive qu'il y ait des jeunes qui passent par le dispositif découvrent le BIJ où ils le connaissent déjà ?

LUCIE UNIEL : la plupart ils le découvrent parce que dans les dispositifs les exclus ce sont des élèves qui la plupart du temps ont de grosses difficultés scolaires, qui sont limites décrocheurs et qui du coup n'ont pas l'habitude de fréquenter ce genre de lieu. Donc forcément le BIJ pour eux c'est très loin, dans leur démarche ils ne sont pas dans une démarche scolaire forcément de recherche active d'emploi ou de parcours scolaires. Où les amener là justement c'est aussi un peu le but de l'avoir mis dans ce programme c'est que ça permet aussi de leur faire découvrir un lieu qui même si ça leur sert pas tout de suite, pourra leur servir ne serait-ce que pour trouver des stages en troisième ou écrire des CV, se faire aider. Ils savent que ça existe, ils savent où c'est. Alors que la plupart du temps ils ne savent pas où c'est alors qu'ils habitent en ville. Alors en général ils découvrent. Alors par contre les animatrices BIJ ça leur arrive de rencontrer des jeunes qu'elles avaient déjà vus dans les rallyes citoyens. Donc elles ont le contactent encore plus simplement et les jeunes aiment bien justement revenir après, donner des nouvelles.

MYRIAM OUAFKI : alors il y a un troisième intervenant je crois ?

LUCIE UNIEL : oui le matin, le mercredi matin à l'espace [J] on a un atelier multimédia avec un intervenant, donc animateur multimédia de l'espace [J]. Et c'est autour d'Internet, des réseaux sociaux, des dangers d'Internet, des risques qui sont liés à Internet. On utilise pour ça un jeu, ce qu'on appelle un jeu sérieux en ligne *serious game* dans lequel on propose quatre types de jeux différents sur quatre aspects, quatre types de sites sur lesquels les jeunes vont le plus souvent : les réseaux sociaux, les blogs, les forums, Internet mobile et puis... je sais

plus... les jeux vidéo ! Donc les jeux en réseau et tout ça. Ça leur permet, en général ceux qui choisissent les réseaux sociaux ou les jeux vidéo et ça leur permet de se rendre compte des risques, de réfléchir à comment organiser sa journée aussi pour pas trop consacrer de temps à Internet, aux jeux vidéo et plus prioriser, faire une liste de choses à faire dans la journée d'autres activités. Donc c'est un jeu dans lequel ils se font passer pour un personnage qui a à peu près leur âge, ça leur parle quoi.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à la médiathèque, là c'est vous...

LUCIE UNIEL : oui c'est moi (*en m'indiquant du doigt la médiathèque*)

MYRIAM OUAFKI : ah vous avez une médiathèque juste là ?!

LUCIE UNIEL : oui derrière les immeubles là il y a la médiathèque. Donc cet après-midi là est consacré, alors il y a une heure de soutien scolaire, de travail scolaire pardon et une heure consacrée à l'actualité. Ça c'est une idée qu'on a introduite cette année seulement avant ça n'existait pas. Mais on l'a introduit justement parce que moi je me suis rendue compte qu'ils étaient complètement déconnectés de la réalité. Ils vivent dans un autre monde vraiment. Donc ne serait-ce que de leur parler de ce qu'il se passe aujourd'hui, je sais pas, aux États-Unis, en Turquie ou en Iran, ça les fait redescendre un peu sur terre et ils relativisent et ils se rendent compte que finalement c'est pas trop mal la vie dans un collège en France. Qu'ils ont pas la vie dure en fait et qu'il ne faut pas dramatiser. Alors y en a qui sont déjà au courant en général parce qu'ils ont regardé rapidement la télé, puis il y en a qui sont, à part les pages foot (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : qui doivent être les plus regardées ! (*rires*). Vous avez beaucoup de garçons, ça vous est arrivé d'avoir des filles ?

LUCIE UNIEL : oui ça nous est arrivé mais c'est quand même en majorité des garçons. On a eu cette année deux filles, trois filles sur, enfin j'ai pas encore fait le total mais ça fait pas beaucoup.

MYRIAM OUAFKI : par rapport au travail scolaire, comment vous arrivez, enfin est-ce que vous arrivez à avoir des choses par rapport au collège ?

LUCIE UNIEL : alors le travail scolaire ce sont les professeurs qui en général confient du travail au CPE. Donc à l'entrée du jeune lundi soit il arrive avec son travail, soit c'est la CPE qui nous l'apporte ou alors on le récupère, si c'est pas lundi ce sera le mardi. On peut aussi récupérer le travail en cours de semaine quand le jeune est demi-pensionnaire et qu'il retourne manger à la cantine. Parce qu'il y a parfois des élèves qui sont autorisés à revenir même s'ils sont exclus, il y en a d'autres qui ne sont pas autorisés à revenir du tout. En fonction de la gravité des actes, en fonction du profil de l'élève, le principal et le CPE décident de le faire

revenir ou pas sur l'heure de déjeuner. En général quand c'est des histoires de bagarres on les laisse pas trop revenir. Et du coup on peut récupérer le travail scolaire à ce moment-là

JANE DURAND : il y a des ressources internes aussi.

LUCIE UNIEL : voilà quand c'est pas donné par les enseignants on a tous les manuels scolaires de tous les niveaux et de toutes les matières et donc on leur donne du travail, on prépare un tas de petits exercices avec les matières principales en général parce qu'on n'a pas trop le temps de s'attarder sur les matières secondaires entre guillemets. Donc français maths pour voir ce que l'on peut consolider en une semaine. C'est toujours un peu court mais on aimerait bien continuer et à la fin de la semaine quand on voit que c'est vraiment compliqué et qu'il y a besoin de plus de temps on leur propose, et on propose aux parents, de l'inscrire à l'accompagnement scolaire où l'inscription se fait en mairie. C'est organisée dans les trois espaces de proximité de la ville. En général ça se passe bien après. Quand ils s'inscrivent et qu'ils y vont. Alors c'est vrai qu'il n'y en a pas beaucoup qui vont régulièrement après mais quand même le but c'est qu'il ne décroche pas, l'objectif principal. Donc on est content quand finalement ils s'inscrivent et on a un retour comme quoi ils y vont. Et après avec le suivi qu'on fait avec les collègues on se rend compte que certains résultats s'améliorent donc il y a quand même un petit effort peut-être qui est fait. C'est déjà ça.

MYRIAM OUAFKI : du coup est-ce que vous auriez des échos de leur retour au collège ? Est-ce que quelqu'un les accueille quand ils reviennent ?

LUCIE UNIEL : alors oui. Les CPE qui reprennent un peu le relais de ce qu'on fait nous. En fait on a un rendez-vous avec les parents et le CPE en fin de semaine. Quand c'est pas le vendredi c'est fait le lundi matin pour faire un petit bilan de la semaine. Ensuite il réintègre sa classe sauf si c'était en attente de conseil de discipline. Et le suivi se fait par le biais du CPE. En général je contacte pas tout de suite, j'attends un petit peu, quelques semaines et on prend déjà rendez-vous le jour du bilan en se disant « on se voit dans un mois, dans deux mois », est-ce qu'on a besoin d'un suivi rapproché au pas ? C'est ce que je vous disais tout à l'heure plutôt allonger ce délai là pour avoir le temps de faire une vraie analyse à long terme. Parce que parfois sur quelques semaines on ne voit pas trop encore les résultats ou les faits ou pas du dispositif sur le jeune. À court terme en général ça se passe bien. Les deux semaines trois semaines qui suivent il n'y a aucun souci, ils se calment.

JANE DURAND : on peut très bien envisager de faire les deux, par téléphone faire un bilan sur quelques semaines et faire un véritable bilan approfondi après.

LUCIE UNIEL : Oui oui.

JANE DURAND : on l'a pas encore fait.

LUCIE UNIEL : on en profite pour (*rires*)

JANE DURAND : nan mais si on avait cette stat là on pourrait vraiment voir, je dirais les deux courbes qui peuvent s'éloigner.

MYRIAM OUAFKI : dans le questionnaire que nous avons mis en place moi et Benjamin Moignard, on pose des questions justement sur l'observation du comportement en classe, dans l'établissement et je crois aussi sur le travail scolaire, et on a fixé de manière aléatoire 6 semaines, mais les dispositifs répondent en fonction de leur fonctionnement. Y en a ce sera 6 semaines, y en a ce sera 8 semaines, y en a ce sera 4 semaines.

LUCIE UNIEL : oui du coup avoir un petit contact avec le CPE c'est faisable. Enfin je les ai tout le temps au téléphone pour intégrer d'autres jeunes donc on peut en profiter pour faire le point.

JANE DURAND : le délai il va être forcément variable. Parce qu'un élève qui rentre au mois de mai on aura pas de retour. En tout cas on aura qu'un retour à court terme. Donc ça c'est valable que pour les enfants...

LUCIE UNIEL : 1^{er} et 2^{ème} trimestre. En tout cas ce sera fait sur la plupart des jeunes parce que au troisième trimestre on a moins de jeunes. Là depuis le mois de mai on a eu une personne. Donc c'est pas trop grave du coup le suivi est fait...

MYRIAM OUAFKI : c'est parce qu'ils excluent moins en cette période ?

LUCIE UNIEL : Oui. Heu, non. (*rires*) Je crois pas qu'ils excluent moins, j'ai pas d'explication à ce pourquoi ça baisse...

JANE DURAND : avec leur propre tri...

LUCIE UNIEL : alors j'ai une explication c'est que parfois les parents ne se déplacent pas pour signer le contrat d'accueil. Donc il y a des CPE qui veulent m'appeler pour me proposer un jeune et donc les parents comme ils ne peuvent pas se déplacer on a aucune signature, aucun accord on ne va pas intégrer l'élève. Donc le CPE ne m'appelle pas, donc on a l'impression qu'il n'y a personne mais en fait si. Ce matin j'ai vu une CPE qui m'a dit « j'avais des jeunes mais les parents ils veulent pas où ils peuvent pas se déplacer ».

MYRIAM OUAFKI : vous les voyez du coup à la fin les parents, c'est ça ?

LUCIE UNIEL : alors il y a des parents qu'on voit au début et à la fin qui sont volontaires. Et puis d'autres, la plupart du temps c'est plus à la fin parce qu'ils ne sont pas trop disponibles en début de semaine, le lundi matin c'est un peu compliqué. Donc on les voit le vendredi en fin de journée.

MYRIAM OUAFKI : c'est la CPE qui vient ou c'est plutôt vous qui allez au collège ?

LUCIE UNIEL : alors on a une CPE qui vient avec l'élève le lundi matin, l'autre ne vient pas.

MYRIAM OUAFKI : c'est un peu plus loin ? (*rires*)

LUCIE UNIEL : non même pas, c'est pas très loin. Cinq dix minutes à pied. Par choix je pense (*rires*). Elles ont peut-être plus d'élèves à gérer, je sais pas.

JANE DURAND : oui parce qu'il y a quand même une différence de nombre d'enfants, d'effectifs, 500 et 900.

LUCIE UNIEL : heu, quoique, proportionnellement c'est peut-être plus ce collègue qui devrait... parce qu'elles sont deux...

MYRIAM OUAFKI : il y a une seule CPE dans l'autre collège ?

LUCIE UNIEL : oui il y a une seule CPE dans l'autre collège. En tout cas je sais pas comment ça s'est passé sur le deuxième trimestre, si elle s'est toujours déplacée le lundi matin mais là quand je suis arrivée elle se déplaçait donc je pense qu'elle le faisait tout le temps, c'est une habitude qu'elle avait prise.

MYRIAM OUAFKI : vous n'avez jamais d'autres personnels du collège qui viennent ?

LUCIE UNIEL : alors non c'est une question qu'on a posée au comité de pilotage et malheureusement étant donné la surcharge de travail des professeurs et l'indisponibilité des professeurs, apparemment ce serait compliqué de leur demander de se déplacer. Du coup on a proposé, le principal du collège a proposé d'identifier un référent dans pédagogique qui ferait le lien du coup avec le dispositif. Pour le moment on ne l'a pas encore identifié ce référent là. On attend de voir si ça va se mettre en place pour septembre. J'espère. C'est vrai que les CPE ont beaucoup d'élèves à gérer, 500 par CPE à peu près 400, ça fait beaucoup. Donc avoir un membre de l'équipe pédagogique qui se déplace parce qu'il connaît mieux le jeune, parce qu'il a en face de lui en cours, parce que parfois même c'est avec lui qu'il a un problème particulier, qu'il y a eu un malentendu, ça peut débloquent aussi des problèmes qui vont faire qu'en fin de compte il suffisait de discuter un petit peu avec le prof pour que ça se débloquent et que le jeune se sente mieux dans son cours et qu'il n'y ait aucun problème.

JANE DURAND : peut-être qu'on devrait proposer ça aux professeurs qui a moins d'heures. Peut-être pas un professeur de français ou de maths mais de technologie, arts plastiques, musique. Un qui fait moins d'heures et qui serait peut-être plus dispo.

LUCIE UNIEL : après je sais pas s'ils font moins d'heures, celui qui fait moins d'heures dans l'établissement il est peut-être sur deux établissements. Je sais pas, pour avoir un emploi du temps complet quand même, enfin je sais pas j'imagine. Parce que quand j'étais prof c'est ce que je faisais je m'en souviens. Quand j'avais 10 heures dans un collège je complétais...

MYRIAM OUAFKI : vous étiez profs dans un collège ?

LUCIE UNIEL : oui j'étais prof d'anglais.

MYRIAM OUAFKI : c'est bien ça pour comprendre les mécanismes avec les partenaires !

(*rires*)

LUCIE UNIEL : c'est pour ça aussi que c'est beaucoup plus simple pour moi de contacter les CPE. Je sais bien c'est vrai que c'est compliqué pour un prof de gérer à la fois la préparation des cours, la préparation des copies et d'être présent sur le conseil de classe etc. et en plus de venir voir un élève dans un dispositif. D'autant plus quand c'est un élève, alors à moins après d'être un super prof, enfin non vraiment faut avoir la vocation quoi. Après ça dépend des personnalités aussi des gens. On peut pas obliger les profs à se déplacer donc j'espère que cette idée là d'identification d'un référent par collègue pour venir voir les élèves pendant la semaine se mettra en place parce que je pense que ça peut vraiment aider le jeune dans son évolution et dans son attitude face aux profs, face au collègue, qui ne se sentent pas pendant cette semaine là que le collègue s'en est débarrassé finalement, la mis dans un dispositif et le récupère dans la fin de la semaine « OK on fait un petit bilan de cinq minutes et puis... ». Parce que finalement derrière, qu'ils sentent qu'il y ait une implication, un vrai encadrement et qu'on veuille aussi bien nous que l'équipe éducative de vraiment l'amener à construire un projet, à s'en sortir.

JANE DURAND : ça me fait penser parce que je fais le lien avec le PRE mais toutes ses demandes d'être référent sur un dispositif ou d'être disponible pour être à la réunion c'est du temps supplémentaire en fait pour l'équipe éducative, qui n'est pas du tout compris à la base dans leur planning. C'est aussi, faut...

MYRIAM OUAFKI : et qui n'est pas payé.

JANE DURAND : J'osait pas le dire mais oui c'est ça aussi. Donc il faut attendre du volontariat en fait.

LUCIE UNIEL : c'est ça, c'est pour ça que je parlai de vocation parce que c'est vraiment quand on a la fibre éducative, qu'on a envie vraiment que ce jeune là s'en sorte, on va pas le lâcher et donc on va sacrifier une heure mais tanpis c'est pour son bien. Donc on n'y va quoi. Et c'est pas forcément le cas de tous les profs je pense. (*rires*)

LUCIE UNIEL : on a tous été à l'école, on voit bien que tout le monde n'a pas l'envie là d'aider son prochain (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : après, ça peut s'expliquer par plusieurs facteurs, les conditions de travail...

LUCIE UNIEL : complètement.

MYRIAM OUAFKI : mais du coup effectivement dans les collèges avec qui vous travaillez, vous présentez à tout le monde ou vous avez vraiment contact qu'avec...enfin, est-ce que vous savez si les enseignants vous connaissent, l'existence du dispositif ou pas ?

JANE DURAND : s'ils nous connaissent en tant que personne ou le dispositif ?

MYRIAM OUAFKI : au moins le dispositif ?

LUCIE UNIEL : je pense que le dispositif oui. Parce que les principaux des collèges, nous on a voulu rencontrer les équipes en septembre dernier, ça ne s'est pas fait parce que la rentrée du dispositif se fait en décalé par rapport à la rentrée des professeurs. Mais on avait projeté de les rencontrer lors de la rentrée des professeurs, donc avant les élèves. Ça s'est pas fait je ne sais même plus pourquoi d'ailleurs. Mais les principaux des collèges ont bien fait ce travail là de relais d'information, de dire ce qu'est le dispositif rapidement et les professeurs sont, identifient bien, savent bien de quoi on parle quand on parle du dispositif. Maintenant en tant que personne moi je ne les ai jamais rencontré. J'ai du croisé un ou deux profs dans le bureau des CPE.

MYRIAM OUAFKI : et comment vous analysez cette sollicitation de la part des collèges par rapport à votre dispositif ?

LUCIE UNIEL : je dirais que pour eux c'est une solution. Ça ça leur permet...comment dire... ça leur permet de proposer à un jeune pour qui, dans l'ensemble de l'établissement, qui nécessite de le séparer de l'établissement physiquement. Il peut pas rester là physiquement parce que, voilà il a fait un acte qui était pas acceptable au regard du règlement intérieur donc par protocole il y a sanction et il y a exclusion et derrière on ne veut pas le lâcher donc il a un profil qui est plutôt scolaire, sur lequel le problème de comportement qu'il a eu peut être travaillé et ça peut être efficace donc on l'envoie sur le dispositif. Je pense que c'est cette analyse là qu'ils font quand on parlait de tri en amont tout à l'heure. Ils vont pas nous envoyer, honnêtement, y'a plein de profils d'élèves qu'ils nous envoient pas parce que ils voient bien que c'est pas adapté.

MYRIAM OUAFKI : c'est les plus durs dans leur comportement ? Ceux qu'ils ne vous envoient pas ?

LUCIE UNIEL : oui voilà. Qui sont complètement à scolaire. Parce que dans le dispositif il y a vraiment deux aspects, il y a le travail scolaire qui nécessite quand même d'avoir une certaine, comment dire, organisation c'est un peu... en tout cas d'avoir son matériel scolaire. Avoir une trousse dans son sac. Il y a des élèves qui viennent quand même en classe sans rien, ça existe, un sac à dos mais vide il y a rien. Ça m'est arrivé d'en avoir un une fois mais ça s'est produit une seule fois et ça c'était pas très bien passé d'ailleurs parce que du coup il n'avait pas de matériel ils ne pouvaient pas travailler.

JANE DURAND : je pense qu'il faut un tri pour ceux qui sont vraiment en capacité de suivre.

LUCIE UNIEL : oui c'est ça. Ils sont quand même à minimum scolaire et qui n'ont pas de gros gros problème de comportement, sauf pour un cas qu'on a eu là...bon bref entre parenthèse (*en s'adressant à la coordinatrice*) y a une élève qu'on a eu l'an dernier et qui est revenu cette année lors du deuxième trimestre j'ai vu sa fiche, j'ai rigolé, enfin dans le sens où

je me suis dit purée le pauvre il a dû souffrir. Alors j'ai vu la CPE ce matin qui m'a dit qu'en fait il faudrait un établissement spécialisé parce qu'il est complètement intenable. En fait physiquement il tient pas en place. Ce genre de profil là par exemple on l'envoie au dispositif mais pour moi c'est pas pertinent.

MYRIAM OUAFKI : ça vous est arrivé de refuser un élève dans l'explication que vous avez eue du CPE où vous-même vous avez senti que ça n'allait pas...

LUCIE UNIEL : personnellement dans cet élève là, si j'avais été là, mais j'étais pas là, comme je le connaissais déjà je n'aurais pas accepté de le prendre dans le dispositif. J'aurais essayé de trouver une solution, je sais pas un cadre un peu plus, enfin il lui faut quelqu'un avec lui H24, un éducateur je sais pas, quelqu'un qui le canalise ou alors il lui faut une activité qui lui permette vraiment de se dépenser voire de se tenir en classe. En tout cas c'est quelque chose, c'est une structure spécialisée qu'il faut et pas un dispositif qui apporte une solution ponctuelle. On n'a pas le temps en une semaine de traiter, d'apporter des solutions concrètes à ce genre de profil là. C'est un peu les limites du dispositif

MYRIAM OUAFKI : il avait des difficultés d'ordre psychologique si j'ai bien compris ?

LUCIE UNIEL : oui. Alors du coup après ça permet au moins de se rendre compte qu'il y a ce problème là et que derrière on puisse mettre en place, monter des dossiers ou contacter les personnes qu'il faut. Et les parents, alerter les parents aussi quand c'est pas tant que ça parce que là les parents étaient bien sûr au courant. Donc le dispositif a ses limites forcément déjà en termes de temps parce qu'en une semaine on n'a pas forcément le temps de faire le tour mais ça permet de cibler. Ça permet de donner une idée, de faire des suggestions de relais, on parlait du PRE, le suivi psychologique, les classes relais aussi. Quand c'est des élèves de quatrième, troisième qui ont du mal au niveau scolaire, le BIJ leur permet une orientation, soit en alternance, entrer rapidement dans le monde du travail. C'est un vrai tremplin, réagir quoi.

JANE DURAND : pour ajouter à ce que t'as dit en tout cas nous on se réserve le droit effectivement de refuser des élèves, alors pour deux raisons : la première c'est ce que tu viens de dire aussi et la deuxième c'est par rapport au planning de la semaine. Parce que s'ils nous disent qu'il arrive le jeudi et qu'il part le vendredi, je veux dire il n'y a pas d'intérêt. Il y a deux aspects sur lesquels du coup Lucie peut se permettre de refuser enfin d'après ce que j'ai compris avec Louis, un référent qui a remplacé Lucie à un moment. Il a du coup aussi dû recadrer le collègue « non c'est pas possible » parce que des fois ça s'entendait pas aussi. Parce que pour eux c'est un dispositif qu'ils peuvent saisir mais pas sans, enfin nous d'après ce que j'ai compris on est aussi obligé de rappeler les conditions et les principes du dispositif. Oui il y a deux aspects, en fonction du profil et en fonction du planning de la semaine.

MYRIAM OUAFKI : qu'au niveau des collèges ils puissent se mettre en accord à votre fonctionnement.

JANE DURAND : non mais après ils l'entendent je veux dire. Mais c'est vrai que du coup je sais que Louis s'est permis de refuser. Du coup je pense que tu dois le faire aussi.

LUCIE UNIEL : oui oui très régulièrement. Bon moins avec le collège Montant mais plus avec l'autre collège. Parce qu'ils ont un fonctionnement avec deux CPE donc c'est très centralisé je pense. Mais où il faut souvent rappeler. Et pour les CPE qui arrivent aussi il faut leur laisser le temps d'intégrer. Il fallait le temps de leur expliquer qu'il faut entrer en début de semaine pour telle et telle raison.

MYRIAM OUAFKI : donc si, j'ai une CPE a rencontré ce serait plutôt...

JANE DURAND : Mme Danièle Toneau

LUCIE UNIEL : Oui madame Danièle Toneau, parce qu'elle était là vraiment depuis le début du dispositif même avant que j'arrive. Elle sera ravie elle est disponible enfin en tout cas disposée à vous rencontrer.

MYRIAM OUAFKI : très bien. J'avais une question à poser par rapport aux élèves, peut-être que c'est complètement différent d'un élève à un autre mais est-ce que vous avez l'impression que peut-être il y aurait des actes qui reviennent souvent où c'est vraiment différent ?

LUCIE UNIEL : des actes qui reviennent souvent... en général, où il y a beaucoup d'insolence, en fait c'est beaucoup par rapport aux professeurs, insolence, insultes, menaces. Il y a aussi insultes violence envers un camarade.

MYRIAM OUAFKI : et quand il y a insolence, il y a jamais de dialogue d'organisé ?

LUCIE UNIEL : en amont, je sais pas, non j'ai pas le souvenir si ça c'est déjà organisé...

JANE DURAND : il s'est déjà pris une bonne morale par le CPE.

LUCIE UNIEL : oui en général élève est renvoyé directement du cours vers le CPE donc il lui fait la morale. Je pense que ça se passe un petit peu comme ça. Mais je ne sais pas s'il y a une rencontre avec les professeurs pour s'expliquer systématiquement. Peut-être que ça peut avoir lieu ponctuellement pour des cas justement où l'élève n'est pas connu pour être insolent et ce jour-là... Quand c'est un élève plutôt calme et qui se rebelle d'un coup peut-être que comme c'est surprenant on organise ce genre de... mais en général quand c'est quelqu'un qui est déjà, qui fait déjà des retards, des absences qui cumulent pas mal de choses, je pense pas qu'ils se cassent la tête.

MYRIAM OUAFKI : du coup les élèves que vous avez ont souvent un passé de sanctions et de punitions où ça peut être leur première ?

LUCIE UNIEL : oui ça peut être leur première fois qu'ils se font exclure

JANE DURAND : pour ajouter et finir avec la question d'avant, je pense qu'ils attendent aussi ce travail de médiation, à travers la lettre. Je pense. Parce que si c'est pas fait en amont du coup cette prise de conscience qu'il y a à la fin de la semaine où on écrit, elle est peut-être pas sur la communication en tant que tel mais en tout cas je pense qu'ils doivent se saisir du dispositif pour faire ce travail de médiation qu'est pas forcément frontal du coup.

LUCIE UNIEL : je pense que c'est aussi le problème, bon c'est bien beau d'écrire une lettre mais l'explication physique, frontale serait quand même mieux et c'est vrai que si on pouvait à chaque fois qu'il y avait un jeune a un problème avec un prof les faire se rencontrer, mais ne serait-ce que 10 minutes, un quart d'heure et discuter, ça permettrait, enfin 10 minutes ou un quart d'heure c'est peut-être un peu court mais...

JANE DURAND : sauf qu'il y a que l'élève qui se remet en question...

LUCIE UNIEL : oui voilà...

JANE DURAND : ben c'est pas (*rires*) du coup c'est pas facile de travailler sur...tu vois

LUCIE UNIEL : ah oui...

JANE DURAND : je veux dire si tu les mets frontalement...

LUCIE UNIEL : tu les mettrais au même niveau...

JANE DURAND : c'est ça.

LUCIE UNIEL : je comprends. Ce serait un peu la démarche.

MYRIAM OUAFKI : ce serait une vraie médiation du coup (*rires*)

LUCIE UNIEL : Du coup, la démarche est différente.

MYRIAM OUAFKI : et du coup, j'ai l'impression que la plupart du temps même quand il y a un conflit avec un enseignant il se trouve que des fois l'enseignant ne sait même pas que l'élève a fait un travail de réflexion, qu'il a été sur le dispositif etc.

LUCIE UNIEL : non je sais, je pense que quand même on fait bien le relais. Après nous, c'est vrai qu'à chacun son rôle, mais en général le relais est fait et on a un retour plus ou moins de l'attitude, de comment ça a évolué entre ce prof là et l'élève, s'il y a eu ou pas récurrence. Au moins ça quoi, qu'on sache au moins si ça s'est reproduit. En général ça ne se reproduit pas.

JANE DURAND : après, Lucie tu vas en parler mieux que moi, mais elle a des outils qui lui sont propres notamment pour les élèves. Il y a un travail d'observation sur toute la semaine, sur son comportement, et ce qu'avait expliqué une CPE c'est qu'il y avait une vraie différence sur leur comportement au sein du dispositif et le comportement au collège.

LUCIE UNIEL : y a l'effet de groupe au collège.

JANE DURAND : oui il y a l'effet de groupe mais surtout ici il y a le temps de réflexion, y'a le temps de la communication et là je pense c'est des clés, avec l'atelier philo et du coup peut-être qu'il se libère un peu plus et qu'il a un comportement, du coup ils sont peut-être moins

dans la frustration, moins braqués face à l'adulte qu'ils ont en face de, je pense que ça facilite le dialogue. Mais après pour en revenir au travail de Lucie parce que j'ai vu qu'elle avait des outils ! (*rires*)

LUCIE UNIEL : oui j'ai développé des petites choses ! (*rires*)

JANE DURAND : je voulais savoir si dans les autres dispositifs les référents mettaient en place des outils qui leur sont propres ce que du coup... Je pense pas que ce soit quelque chose que tu donnes au collègue ?

LUCIE UNIEL : non justement mais le collègue est en demande d'un retour. Parce que c'est vrai qu'on fait le bilan ensemble, elles prennent des notes mais elles aimeraient quand même avoir un retour plus précis de chaque...

JANE DURAND : une fiche de liaison

LUCIE UNIEL : c'est ça. C'est ce que j'allai te proposer justement

JANE DURAND : ah oui (*rires*)

LUCIE UNIEL : vraiment. Une fiche de liaison qu'elle puisse m'envoyer au début, que je remplirai et puis que je leur redonnerai en fin de parcours.

JANE DURAND : oui parce que toi t'as tes outils propres qui sont pas...

LUCIE UNIEL : oui parce que moi j'aime bien garder mes trucs à moi.

MYRIAM OUAFKI : parce qu'il y a des infos passées ou pas quoi

LUCIE UNIEL : c'est ça.

JANE DURAND : et du coup dans les autres dispositifs ?

MYRIAM OUAFKI : oui pour répondre à la question, pas dans tous. Mais dans certains dispositifs il y a justement des fiches de liaison et du coup ça va dans les deux sens, enfin pas toujours, mais quand ça marche bien en général le collègue remplit une fiche de liaison lui de son côté pour donner un certain nombre d'informations qui va pouvoir servir à l'accompagnement pendant la semaine de l'élève et inversement après il y a une fiche bilan souvent « comment s'est passé l'accueil ? L'élève a eu tel comportement... » et effectivement il y a un échange comme ça de fiches de liaison. On s'est beaucoup servi de sa justement pour faire les questionnaires en ligne. On a recueilli le maximum d'outils déjà utilisés par les dispositifs pour ne pas dénaturer ce qu'il se fait déjà. De reprendre justement et de voir qu'est-ce qui intéresse. Et souvent ça change de nom parfois c'est « fiches de liaison » parfois c'est « fiches de suivi » mais au final on y retrouve les mêmes contenus. Chacun a besoin d'un certain nombre d'informations qui se recoupent pas mal. Il y en a qui développe un peu plus d'autres qui ont un nombre d'informations limitées mais qui leur suffit pour l'accompagnement.

LUCIE UNIEL : je me souviens, en début d'année on n'en avait discuté avec les collègues et ils étaient un peu réticents à l'idée de devoir faire quelque chose de formelle sur le profil de l'élève, quelque chose d'écrit. Parce que moi j'avais demandé justement, j'avais remarqué l'an dernier quand on avait commencé que justement à l'entrée du jeune dans le dispositif on avait rien. Quasiment. Mis à part pourquoi il a été exclu. Je sais pas, il a frappé un camarade il est exclu cinq jours, Ok. Mais sur le profil de l'élève, sur son historique entre guillemets au collègue, son histoire personnelle peut-être, sa situation familiale, ce genre de choses qui peuvent expliquer certaines attitudes, un certain niveau scolaire aussi, on avait rien. Donc en début d'année en septembre on s'était vu et on avait senti que les collègues n'étaient pas trop...

JANE DURAND : peut-être parce qu'on a l'étiquette ville aussi et du coup avec les noms il y a des recoupements qu'ils ne veulent pas forcément qu'on fasse...

LUCIE UNIEL : et après pour des questions de confidentialité on avait eu du mal à avoir ce genre d'informations sur papier. Du coup on avait opté juste pour l'avoir, prendre des notes oralement, famille monoparentale, des choses comme ça. Donc je savais un petit peu à quoi m'attendre. Maintenant c'est vrai qu'il faudrait quand même insister un petit peu je pense.

JANE DURAND : peut-être quelque chose de synthétique. Si vous me dites qu'il y a certains dispositifs qui le font, pour lequel le relais se fait très bien avec le collègue c'est qu'ils peuvent aussi l'accepter ici. Peut-être que ce qui a bloqué c'est ça.

LUCIE UNIEL : après peut-être que sur d'autres villes ce ne sont pas les mairies qui sont porteurs de projets se sont plus des associations ?

MYRIAM OUAFKI : c'est beaucoup des mairies quand même ! Il y a deux, trois associations, donc surtout des mairies. C'est surtout qu'il arrive que ce fonctionnement se fasse qu'il y a eu changement d'équipe, enfin changement de direction et que la direction qui arrive est très motivée par rapport à ces choses là et partage ce besoin d'échange d'informations. Après c'est vrai que c'est question de personnes, enfin en insistant... Qu'il manque... C'est des choses dont vous pouvez avoir besoin et qui justifie que vous ayez ces informations.

Petit aparté pour discuter de l'évaluation du programme départemental et les suites données éventuelles. JD semble en demande par rapport à des interventions, de l'accompagnement, de savoirs quels outils ont les autres dispositifs. J'indique que cela n'est pas encore formalisé, et la suite fera qu'aucun accompagnement de l'équipe de recherche ne sera organisé en 2013-2014.

LUCIE UNIEL : je sais que là mercredi matin il y a une rencontre organisée à l'hôtel de Bobigny... en faite il y a un partenariat qui est fait entre le département et la Turquie ils ont un peu fait le bilan de tout ce qui est fait en Turquie et de tout ce qui est fait ici et ils vont échanger là-dessus. Du coup ils ont développé un guide, je sais pas ça s'appelle comme ça

mais un guide des bonnes pratiques quelque chose comme ça. Donc ça peut être une ressource intéressante je sais pas.

MYRIAM OUAFKI : justement par rapport à ça, au pilotage départemental vous avez quoi comme commentaire, comme suggestion ?

LUCIE UNIEL : personnellement je n'ai pas de commentaire particulier (*rires*)

JANE DURAND : non. Sauf pour le bilan du deuxième trimestre...

LUCIE UNIEL : bah on a pas trop de retour sur les bilans qu'on fait, qu'on envoie, je ne sais pas si ça leur convient si il leur manque des choses. En général je n'ai pas de retour.

JANE DURAND : je me dis que si on n'a pas de retour c'est que tout va bien (*rires*)

LUCIE UNIEL : non mais ce que je veux dire c'est qu'après il n'y a pas forcément de suggestion.

MYRIAM OUAFKI : pas de pilotage particulier quoi ?

JD-LUCIE UNIEL : non

MYRIAM OUAFKI : donc s'il y avait une recommandation à faire ce serait peut-être vous répondre ce serait sympa (*rires*)

LUCIE UNIEL : svp (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : et l'Education Nationale, il n'y a pas de commentaire non plus visiblement ?

JANE DURAND : il y a peut-être des remarques non ? (*s'adressant à Lucie*)

LUCIE UNIEL : c'est plus des propositions qu'on peut leur faire.

JANE DURAND : juste de votre part ?

LUCIE UNIEL : non, l'idée du référent dans l'équipe pédagogique c'est quand même eux qui l'ont proposé. Parce que j'ai soulevé le problème. Oui. Mais bon c'est quand même une proposition on va leur accorder (*rires*). Non j'ai pas forcément de critiques, de propositions ou de remarques non. C'est vrai que ça manque un petit peu de...

MYRIAM OUAFKI : à part la participation financière du conseil général, il n'y a pas forcément d'accompagnement supplémentaire ?

LUCIE UNIEL : oui.

MYRIAM OUAFKI : c'est ce qu'il manque ?

LUCIE UNIEL : oui et non parce que toutes les rencontres qui sont organisées par le conseil général, on sait que ça existe en tout cas dans d'autres villes. Donc la démarche de créer des partenariats enfin ne pas forcément aller jusque-là mais ne serait-ce que se renseigner sur les pratiques enfin les choses qui sont faites ailleurs. Ce serait déjà un bon début et puis pourquoi pas développer ça, développer des partenariats avec les villes avoisinantes. Je pense que ce serait une bonne idée. En général en plus les élèves qu'on a, enfin pas en général mais parfois

sont issus de collèges voisins, donc c'est des villes aussi qui accueillent le jeune dans d'autres structures sûrement et avec lesquels on pourrait peut-être travailler à l'encadrement, en tout cas sur le parcours de ce jeune en particulier. Pas forcément rester que sur Villoise mais peut-être sur la communauté d'agglomération.

MYRIAM OUAFKI : les élèves que vous accueillez ça arrive qu'ils n'habitent pas forcément Villoise ?

LUCIE UNIEL : oui parce qu'ils ont d'abord été exclus ou alors qu'ils ont déménagé et qu'ils sont restés sur le collège ici, donc ils habitent quand même ailleurs, ils ont tout le trajet, donc il y a toute cette problématique là du trajet, de prise en charge du jeune qui est aussi encadré en tout cas dans d'autres activités, sportives... nous je sais que...

JANE DURAND : on a une ville qui est bien entourée ça joue quoi. Et des collègues qui sont vraiment à la frontière de Villoise ils n'habitent pas Villoise mais je pense qu'ils sont au collège de Villoise.

LUCIE UNIEL : bah j'ai le cas d'un élève ou deux élèves qui habitent les villes voisines donc je pense que ce serait intéressant de travailler au moins avec ces villes là dans un premier temps. Pas viser trop haut dès le début (*rires*)

JANE DURAND : par contre pour revenir avec l'implication de l'Education Nationale dans le dispositif. Je pense que c'est parce qu'ils ne sont pas décisionnaires de ce que l'on fait. Donc je pense que déjà ça ça freine un peu leur implication parce que c'est vrai Lucie tu l'as construite la semaine. Le fait de pas être décisionnaire comme ça, on pilote pas, du coup je pense que c'est ça aussi. Donc ils attendent plus de nous d'être dans la démarche novatrice ou dans les propositions que l'inverse. Mais c'est normal en vérité, enfin je pense que logiquement ça s'explique, c'est peut-être pas normal mais ça s'explique. Sachant qu'ils ne sont pas du tout décisionnaire.

MYRIAM OUAFKI : j'ai oublié de vous demander, comment vous vous présentez aux élèves ? Comme prof d'anglais du coup ?

LUCIE UNIEL : non non pas du tout. Je ne soulève pas (*rires*)...

MYRIAM OUAFKI : ça pourrait changer l'image, positive justement (*rires*)

LUCIE UNIEL : non je ne dis pas que j'étais prof et puis surtout que ça n'a pas duré très longtemps donc que je n'ai pas non plus une carrière de prof derrière moi mais bon ça aide beaucoup sur le travail scolaire c'est sûr. Je pense qu'ils doivent sentir le côté prof, je sais pas. Surtout qu'une fois j'ai eu une poussée d'adrénaline mon côté prof a prit le dessus je sais pas (*Rires*), je suis allée au tableau je leur ai fait un schéma et tout ! Non moi je ne me présente pas du tout comme étant une prof je suis référente du dispositif, j'encadre. C'est vrai que peut-être que le fait d'avoir été prof ça aide pas mal dans l'encadrement d'une classe.

JANE DURAND : un rapport pédagogique aussi.

LUCIE UNIEL : c'est ça. Donc la méthodologie, je sais pas, résoudre une problématique en maths. Comment rédiger en français ou en anglais. Bon c'est vrai que sur le plan méthodologique ça leur plaît en général. Quand je les aide à faire des fiches ce genre de choses ils aiment bien.

MYRIAM OUAFKI : votre type d'encadrement, vous diriez que c'est plutôt un encadrement type social psychologique, type éducatif ? Enfin j'imagine que c'est pas psychologique...

LUCIE UNIEL : plutôt éducatif je dirais.

MYRIAM OUAFKI : vous êtes éducatrice spécialisée aussi du coup ?

LUCIE UNIEL : non pas du tout, j'ai pas suivi de formation particulière pour être référente dans le dispositif. Je suis juste passée par la case professorat et c'est vrai que ça m'a permis de bien connaître cette tranche d'âge d'adolescents, de collégiens. J'ai fait plusieurs collèges dans le département. J'ai fait un collège qui est assez réputé pour être difficile et c'est là que j'ai commencé donc que...

MYRIAM OUAFKI : après il y a peut-être des compétences qui ne s'acquièrent pas par la formation ?

LUCIE UNIEL : oui je pense que ça aide beaucoup. Le contact avec un élève difficile c'est pas d'abord scolaire, il faut aborder d'autres questions, il faut essayer de comprendre avant de faire un exercice, avant de sortir les exercices de maths ou de Français.

MYRIAM OUAFKI : je suis très contente, c'est très intéressant je vous remercie.

JANE DURAND : bah nous on attend le retour de votre observatoire.

LUCIE UNIEL : octobre, novembre ?

MYRIAM OUAFKI : oui, j'ai pas de dates encore, mais octobre, novembre

LUCIE UNIEL : et vous disiez pour l'outil, une fois que le questionnaire est renseigné on peut avoir des bilans ? C'est trimestriel ?

MYRIAM OUAFKI : en fait c'est comme vous voulez, il faut me prévenir à l'avance pour que j'ai le temps de manipuler un petit peu le logiciel.

LUCIE UNIEL : si on se met d'accord sur...

MYRIAM OUAFKI : non mais c'est pas si long que ça mais je fais des choses à côté donc pour être sûr...

LUCIE UNIEL : quel délai ?

MYRIAM OUAFKI : ça dépend, la fin juin c'est un peu compliqué, mais bon si je suis prévenue une semaine à l'avance. Enfin moi je donne les résultats à plat, après ça ne s'est pas encore fait mais ce que je propose, alors là faut plutôt prévoir trois semaines avant, c'est quand vous voulez faire des croisements des données. Après vous pouvez le faire aussi mais

faut maîtriser excel (...) d'ailleurs leur rapport d'évaluation pourra donner une idée sur quel croisement est intéressant à faire.

JANE DURAND : Ok

MYRIAM OUAFKI : bon ben en tout cas je vous remercie beaucoup.

Dispositif de Lourtois

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Lourtois	PRE	-Noémie Massala, référente PRE référente dispositif -Evelyne Datier, coordinatrice PRE responsable du dispositif -Habiba Larma, directrice adjointe du service éducation -Martin Salmain, principal du collège Dechatel	06/06/2012 00:51:38	Myriam Ouafki

NOEMIE MASSALA : on va se présenter. Moi je suis référente de Parcours Programme de Réussite Educative pour les collégiens 11-16 ans, et je travaille à la direction de l'éducation depuis février 2010 puisque le second degré ça a été développé en 2010, alors que le PRE existe sur la ville depuis 2006.

EVELYNE DATIER : Donc moi je suis Evelyne Datier, je suis la coordinatrice du Programme de Réussite Educative, j'ai pris le poste en septembre 2011, donc les réunions de travail pour la mise en place du projet avait déjà été bien avancé, donc j'ai pris un petit peu en cours.

HABIBA LARMA : Moi, j'ai pris mon poste lundi en tant que directrice adjointe de l'éducation en charge du pôle action éducative. Avec cette partie PRE, accueil des élèves exclus, et puis tous les points qu'il va falloir développer tel que le conseil des enfants, le projet éducatif local, et voilà, c'est pas encore maîtrisé.

MYRIAM OUAFKI : Du coup je sais pas encore qui était là dès le moment où...

EVELYNE DATIER : ça a commencé en fait y a eu, ça a été présenté au bureau municipal en avril 2011 puisqu'on a, la ville a été choisie. Et donc c'est à ce moment là qu'on a commencé à construire le projet, on commencé démarré fin mai 2011 et on a démarré en novembre puisqu'il y a eu toute cette phase d'élaboration et on a voulu ciblé pour démarrer, un seul enfin plutôt deux collègues pour commencer de manière expérimentale et pas se lancer dans la gueule du loup. Parce qu'on avait pas forcément les moyens humains, savoir exactement ce qu'on allait proposer, l'emploi du temps et tout, les partenaires éducatifs qu'allaient intervenir dans ce dispositif. Donc les réunions de travail on démarré plus activement au mois de septembre parce que mai juin les collèges sont pris par d'autres priorités, tout ce qui est orientation brevet des collèges. Donc on a commencé à travailler en septembre, on s'est rencontré tous les 15 jours avec les deux chefs d'établissement, le collègue [A] et [B], la personne du conseil général M. Thomas Venian, le programme de réussite éducative, le

service jeunesse de la ville, les médiateurs du service prévention et le [X] qui est association de prévention spécialisée éducateurs de rue. Donc on a essayé de définir déjà les rôles de chacun, comment on allait organiser la semaine, sachant qu'on allait prioriser le travail scolaire, donc trouver sur 2/3 du temps pour qu'ils puissent rattraper les cours et faire leurs devoirs. On avait pensé aussi à une remobilisation par le sport, un groupe de parole avec une psychologue clinicienne, pour revenir sur toute la notion de sanction, de pourquoi ils sont là et pour préparer le retour en classe. Le [association] au départ s'était proposé pour la remobilisation par le sport et en fait ça s'est transformé en des sorties citoyennes tous les 15 jours à la ressourcerie [d'une autre ville] qui restaure, répare des objets, font du tri sélectif, et revendent ça à des personnes en difficulté financière

EVELYNE DATIER : Ils ont aussi des emplois de réinsertion... On pensait aussi dans un premier temps faire des projections débats. Ça n'a pas pu se faire, faute de support pertinent par rapport au sujet. On avait aussi envisagé des séances avec une juriste.

NOEMIE MASSALA : On aurait du démarrer aux vacances de Toussaint mais en fait on a démarré au 14 novembre 2011. On a vait aussi pensé à une prise en charge sur le temps du midi avec un éducateur ou un animateur sur ces moments qui sont des temps d'échange où il peut se passer plein de choses. Donc on a essayé pendant 15 jours on a eu des problèmes d'encadrement et on a arrêté puisque c'était totalement ingérable.

EVELYNE DATIER : En fait il faut savoir que pour ce dispositif on ne disposait pas de moyens humains supplémentaires. C'est-à-dire que chaque service devait mettre à disposition le personnel qu'il pouvait, mais le problème c'est qu'elle [Noémie Massala] et moi on s'est retrouvé à encadrer tous les midis à chaque fois. Donc en plus de nos missions annexes c'était plus possible

NOEMIE MASSALA : ingérable. On a décidé d'arrêter. En parallèle y a un 3^{ème} collègue qui s'est ajouté à partir de janvier 2012 ...

EVELYNE DATIER : qui alimente 50% du dispositif on va dire. Et à ce moment là les orientations ont explosé.

MYRIAM OUAFKI : y a trois collègues sur la ville ?

Arrivée du chef d'établissement MARTIN SALMAIN

EVELYNE DATIER : y en a 6 en tout et 3 qui participent au dispositif [...]

MYRIAM OUAFKI : (...Présentation à nouveau auprès du MARTIN SALMAIN...) Donc là elles me parlaient de la difficulté des moyens humains et d'encadrement sur le temps du midi

MARTIN SALMAIN / EVELYNE DATIER / NOEMIE MASSALA : Du midi et du reste !
(rires)

MARTIN SALMAIN : alors moi je suis principal d'un des collègues

NOEMIE MASSALA : Alors en termes de moyens humains on a des animateurs périscolaires qui travaillent déjà pour la direction de l'éducation dans le cadre des centres de loisirs et de l'accueil périscolaire sur les écoles. Donc en gros les horaires c'est du lundi au vendredi 9h-12h/13h30-16h, sauf le mercredi après-midi car on intervient que sur le temps scolaire. Donc lundi toute la journée c'est pour l'accueil et accompagnement scolaire, mardi matin y a un groupe de parole, mardi après-midi, mercredi matin, jeudi matin accompagnement scolaire, jeudi après-midi 1 fois sur deux sortie avec [une association] à la ressourcerie, et le vendredi accompagnement scolaire et l'après midi l'animateur fait remplir un questionnaire d'autoévaluation sur la semaine qu'il a passé et ils ont toute la semaine un livret d'accompagnement, un espèce de journal où y a une partie pour le référent, une partie de l'élève, une partie pour la famille et à son retour y a le CPE qui fait un bilan et ça doit être signé chaque jour par les parents. Alors avant, pour la saisine, les parents sont reçus chez le chef d'établissement, il leur propose le projet et après si les parents sont ok on m'envoie tous les renseignements, et moi en amont, pendant ou après, c'est-à-dire selon mes disponibilités, ça devient de plus en plus dur, je reçois les familles, déjà pour me présenter, présenter le dispositif et éventuellement après si on décèle d'autres difficultés, on peut proposer un parcours de réussite éducative PRE aux jeunes qui le souhaitent. Au niveau du fonctionnement ce qui n'a pas pu être opérationnel et même question d'emploi du temps, le retour en classe et voir les élèves après, ça a été très compliqué et je n'ai pas pu remplir cette mission jusqu'à présent. Alors y a des familles qui m'ont rappelée qui sont revenus vers moi spontanément. Y a même un élève qui a appelé qui s'est présenté 15 jours après dans mon bureau sans que je l'attendais pour me dire « oui vous aviez dit qu'on allait se revoir pour faire le point ». C'était Sofiane...(s'adressant au principal), qui malheureusement s'est fait réexclure par la suite. Mais

MARTIN SALMAIN : Rhô c'est les élèves ça (rire)

NOEMIE MASSALA : Nan mais c'est pas le seul élève et pas le seul collègue. Donc le retour en classe et faire le point avec les parents et les élèves sur cette semaine là dans le dispositif ça n'a pas été fait pour l'instant. Voilà au niveau du fonctionnement général, je sais pas si vous avez d'autre..

MYRIAM OUAFKI : Sur l'accompagnement scolaire, si j'ai pas loupé quelque chose, c'est...

NOEMIE MASSALA : C'est le collègue qui fournit le travail. Ils vont les récupérer au collège, alors ça dépend des collègues, soit ils vont les récupérer le matin soit ils y vont le soir à 16h pour les récupérer et déposer le travail qu'ils ont fait.

MYRIAM OUAFKI : Ils sont accompagnés ?

NOEMIE MASSALA : non ils viennent par leurs propres moyens, d'où le contrat à la signature des parents. Alors soit ils déposent leur enfant à [lieu d'accueil du dispositif] ou alors comme les collèves à pied sont pas très loin ils mettent dix minutes, un quart d'heure.

MYRIAM OUAFKI : Et l'accompagnant scolaire est là toute la semaine sur les autres modules ?

EVELYNE DATIER : En fait c'est deux animateurs qui se partagent, parce que l'animatrice fait deux tiers du temps, et l'autre qui vient le mercredi matin ou qui la remplace si besoin.

MYRIAM OUAFKI : Et sur le temps de groupe de parole ?

EVELYNE DATIER : ça c'est un temps qu'est réservé à la psychologue, la remobilisation scolaire n'est pas là sur ce temps là.

NOEMIE MASSALA : Donc ils sont maximum 5-6 élèves accueillis par semaine, on en a en moyenne 3-4 en gros.

MYRIAM OUAFKI : c'est toutes les semaines ?

NOEMIE MASSALA : Oui, demain nous avons une nouvelle élève, et ce sont a priori des primo-exclus

EVELYNE DATIER : A priori (*rire*)

NOEMIE MASSALA : S'ils ont intégré le dispositif ils peuvent pas y revenir une deuxième fois

EVELYNE DATIER : Sauf absence sur une première orientation sur le dispositif, C'est-à-dire qu'on a déjà eu des exclus qui devaient intégrer le dispositif, qui sont pas venus, qu'étaient malades, ou pour x raison sont pas vu. Donc on essaie tant bien que mal de rattraper cette semaine s'il y a une réexclusion. On essaie de faire en sorte que cette fois ci ils soient réellement sur le dispositif

MYRIAM OUAFKI : Et du coup la mise en place vous y étiez ? au démarrage ? (*m'adressant au collègue*)

MARTIN SALMAIN : oui

MYRIAM OUAFKI : C'est un constat partagé qui émanait du collègue ou plutôt de la ville ?

MARTIN SALMAIN : le constat de ?

MYRIAM OUAFKI : du pourquoi de la mise en place du dispositif

MARTIN SALMAIN : ben c'est un constat même académique, on est au-delà de la ville, on est sur une réflexion départementale, voire académique mais plutôt départemental. Les dispositifs existent dans pas mal de communes maintenant, je pense qu'on a les mêmes constats effectivement, face à des difficultés, pour ne pas laisser des élèves sombrer encore plus dans la difficulté. Mais on partage souvent les constats, Pitovier, Lourtois... C'est fait, et après c'est à l'initiative des municipalités, entre le conseil général et les municipalités.

MYRIAM OUAFKI : Vous sélectionnez « entre guillemets » vous-même les ...

MARTIN SALMAIN : Moi je sélectionne personne, on est là sur des cas d'élèves, plus exactement des incidents qui sont d'une teneur assez importante, c'est-à-dire que nous on a des dispositifs internes, c'est pareil pour mes collègues de Lourtois d'ailleurs, et ailleurs. On a des dispositifs internes d'exclusion-inclusion, donc on accepte les élèves quand même, ils sont hors la classe mais ils sont quand même dans le collège, ça c'est quand il y a un manquement mineur. Mais quand on a bagarre, passage à l'acte, ou des choses compliquées, on est sûr de l'externalisation, donc le choix entre guillemets se fait en fonction de la gravité des faits, et de la volonté des parents de voir ou non que leur gamin intègre le dispositif, parce qu'il y a des élèves pour lesquels j'ai pris une mesure d'exclusion de 5 jours et qui ne souhaitent pas intégrer le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : Donc il est proposé automatiquement ?

MARTIN SALMAIN : il est automatiquement, systématiquement proposé. Le nombre d'élèves, c'est vraiment, sur les seize... il doit y avoir 3 ou 4 élèves qui ont refusé. On est plutôt majoritairement sur une volonté des parents de voir leur élève intégrer le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : y a un certain délai entre

MARTIN SALMAIN : ça dépend

NOEMIE MASSALA : (*rire*) C'est le jeudi ...

EVELYNE DATIER : le problème c'est à l'approche des vacances scolaires

MARTIN SALMAIN : voilà le problème c'est le temps scolaire, c'est-à-dire c'est le temps et les pics d'agressivité, c'est-à-dire qu'il y a des moments dans l'année on va envoyer 6 élèves dans le dispositif où y a des moments où on est plutôt sur un ou deux. Enfin non même pas. Donc ça c'est une grande difficulté pour nous, on peut pas gérer, il peut pas y avoir une continuité et un équilibre parce qu'il y a des semaines où ça va exploser et y a des semaines où ça se passe plus tôt pas mal.

NOEMIE MASSALA : Alors ce qui est intéressant dans ce que j'ai pu analyser c'est que dans les motifs par semaine c'est, même s'ils sont d'établissements différents, cette semaine les 4 qui sont exclus pour les mêmes motifs : bagarres, agressions graves sur leur pair. Avant les vacances d'avril y avait insolence, c'était plus des altercations avec les enseignants. Y avait aussi une période dégradation des locaux où des jeunes ramenaient des substances illicites.

MARTIN SALMAIN : là en ce moment on est sûr des pétards.

MYRIAM OUAFKI : y a des périodes

MARTIN SALMAIN : malheureusement oui. Après sur le bilan que j'ai fait de mon collège on est sûr moitié moitié, on est sûr de la violence sur élève, et où sur quelque chose avec les adultes, c'est moitié moitié.

MYRIAM OUAFKI : Et le dispositif a été présenté à l'ensemble du personnel du collège ?

MARTIN SALMAIN : Oui bien sûr

MYRIAM OUAFKI : Donc les enseignants en ont connaissance, est-ce qu'ils ont connaissance de, quand c'est l'enseignant qui met la sanction

MARTIN SALMAIN : alors c'est jamais l'enseignant qui met la sanction c'est moi (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : heu oui pardon, qui fait le rapport d'incident je voulais dire

MARTIN SALMAIN : Oui, alors est-ce qu'il sait ce qu'il se passe ? est-ce qu'il sait la suite ? ça c'est très compliqué. On était dans une réflexion pour que l'élève revienne et qu'il y est un temps d'échange justement entre l'enseignant après. Dans les faits c'est très difficile à mettre en place. Alors c'est peut-être parce qu'on est sur l'expérimentation de la première année et que pour l'instant on est encore sur des tâtonnements. Et puis le problème du temps, le problème de la compréhension, le problème de la rancune. Parce qu'on est face à des êtres humains donc voilà. Y a tout un tas de facteurs qui fait que c'est très compliqué

MYRIAM OUAFKI : mais c'est un constat qui se partage

MARTIN SALMAIN : J'imagine ouais

HABIBA LARMA : on s'est pas présenté (*s'adressant au principal*), en tout cas moi je me suis pas présenté (*...présentation...*). Juste pour comprendre un peu, quand les familles refusent d'intégrer le dispositif, y a des arguments particuliers qui sont avancés ou c'est un refus sans...

MARTIN SALMAIN : Alors y a tout. Y a pas forcément de motifs. Y a des familles où les pères récupèrent leur gamin et vont les amener au travail avec eux, pour qu'il se lève le matin, qu'il aille travailler. Quand les pères se présentent c'est souvent ça. C'est-à-dire qu'ils prennent en charge leur enfant et qu'ils ont décidé de lui montrer la réalité de la vie entre guillemets. D'autre, y a aussi des élèves qui sont déjà absentéistes.

NOEMIE MASSALA : Et des parents qui couvrent leur gamin « non mon gamin il a rien fait c'est un sain, c'est la faute des autres »

MARTIN SALMAIN : Voilà, en plus. Donc comme ils ne peuvent pas aller à l'encontre de la sanction que je prend, ils vont au moins, enfin il essaie d'avoir un espace de « je vais quand même mettre mon pied pour pas fermer la porte ». Mais encore une fois ça représente pas... 3 ou 4 familles.

MYRIAM OUAFKI : Et au moment où vous allez mettre en lien l'élève et le dispositif vous communiquez certaines informations qui pourraient influencer la prise en charge ?

MARTIN SALMAIN : Oui comme j'ai dit tout à l'heure (*rire*)

EVELYNE DATIER : y a une fiche

NOEMIE MASSALA : prénom, classe, date de naissance, motif de l'exclusion et nombre de jours d'exclusion qui peut aller de 2 à 5 jours

MARTIN SALMAIN : D'ailleurs on pourrait matérialiser ça. On y avait pensé. Parce qu'en fait on fonctionne par mail, mais ça serait bien une fiche

MYRIAM OUAFKI : Et les entrées ça peut être à n'importe quel moment de la semaine ?

NOEMIE MASSALA : non c'est que le lundi ou le jeudi, mais plus souvent le lundi.

EVELYNE DATIER : et à partir d'avril un peu de jeudi parce qu'il y a eu plus d'exclusions de deux ou trois journées, alors que c'est vrai qu'au départ c'était plus des semaines complètes d'exclusion et on a eu après de plus en plus d'exclusion plus courte.

NOEMIE MASSALA : et après les vacances d'avril il y a eu des mesures conservatoires donc où on attend le conseil de discipline, qui sont arrivés le jeudi pour...Et qui sont resté presque une semaine et demi. Ils nous ont demandé exceptionnellement, alors ça c'est vraiment à titre exceptionnel en attendant.

EVELYNE DATIER : c'est surtout si on voit que le jeune et la famille est en demande. Après on a pas de raison a priori de ne pas accepter

MARTIN SALMAIN : on est pas sur une sanction, une mesure conservatoire c'est un peu particulier, c'est un temps d'attente entre les faits et le conseil de discipline quand les faits ont été...un exemple j'ai une demoiselle qu'a massacré une autre élève, hôpital et tout, je peux pas me permettre de remettre deux élèves avant que le conseil de discipline ne statue. Donc c'est un peu compliqué. C'est une interdiction du chef d'établissement qui interdit l'entrée. Et y a un délai, c'est 10 jours entre la saisine et le conseil de discipline.

MYRIAM OUAFKI : et pour les exclusions ça peut aller de 1 à 8 jours ?

EVELYNE DATIER : 1 jour c'est plutôt en interne que ça se fait

MARTIN SALMAIN : Nous on avait décidé de démarrer le dispositif à partir de trois jours.

EVELYNE DATIER : alors pour Dechatel c'est le cas, après pour d'autres collèges on a déjà reçu des élèves pour deux jours

MYRIAM OUAFKI : D'accord, et ça vous arrive... un élève vous est envoyé par un collègue que... ce ne serait pas pertinent pour lui... ou y a eu une réflexion en amont par tous les collègues ?

EVELYNE DATIER : Alors la plupart du temps ça se passe bien, après c'est arrivé deux fois où y a des élèves qui sont arrivés parce que la famille a validé le dispositif mais où l'élève était totalement réfractaire. Donc il est venu il s'est assis il a refusé tout en bloc, donc ça sert à rien malgré toute la bonne volonté des animateurs. Donc dans ces cas là en général on s'informe et on décide que l'élève reste finalement chez lui

NOEMIE MASSALA : et sur les élèves présents dans un petit groupe, ou même dans la relation duelle, y en a qui était tout seul, souvent quand ils refusent de travailler en classe, là ils travaillent, ils demandent même du travail en plus. Sur la quarantaine d'élèves depuis novembre, seul deux ont refusé le groupe de parole avec la psychologue. Y en a quelques uns qui étaient méfiants, ils entendent « psychologue ». Mais à chaque fois ça c'est très très bien passé et pour certaines situations le passage à l'acte s'explique par de grandes carences socio-éducatives et de gros soucis familiaux où là on a carrément fait, un compte-rendu de la psychologue, et moi je fais directement le lien par souci de secret professionnel avec les assistantes sociales du collège. Quand il y a des révélations.

EVELYNE DATIER : Oui parce que quand il y a ces entretiens là c'est pour certains le moyen pour l'élève de dire des choses qu'il ne dirait peut-être pas, parce que c'est une personne qu'il n'a jamais vu, c'est beaucoup plus simple. Y a eu d'ailleurs pour un élève une révélation assez importante où là on était obligé de prévenir les professionnels.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à tous les professionnels, là si j'ai bien compris, votre interlocuteur privilégié c'est le principal ?

EVELYNE DATIER : selon les établissements c'est soit le chef soit le CPE

MYRIAM OUAFKI : par rapport au rôle qui est donné au dispositif, je sais pas si chaque collègue à sa sensibilité, c'est pas le mot approprié mais bon, une attente particulière ? Je commence par vous poser la question à vous du coup

EVELYNE DATIER : que les élèves puissent être encadré, que les équipes éducatives puissent souffler. On sent qu'ils sont, enfin cette prise en charge les soulage

MARTIN SALMAIN : oui on est sur un dispositif qui peut sauver des situations, dans les deux sens, sauver les élèves et sauver les équipes. Sauver étant un bien grand mot mais voilà

NOEMIE MASSALA : Les élèves qu'on voit sur le dispositif on pense qu'ils vont récidiver, j'aime pas ce mot là, qu'ils vont refaire une bêtise.

EVELYNE DATIER : Mais ils le verbalisent. Quand on voit qu'en fin de semaine ils sont sur « oui mais de toute façon ce prof là il peut pas me saquer donc quand je vais retourner en classe c'est sûr il va trouver le premier prétexte pour ». On sait que la situation elle est sensible et qu'on a de grandes chances d'entendre encore parler de cet élève. Après pour ce qui est des conflits entre élèves c'est moins fréquent. C'est surtout quand là on sent qu'il y aurait besoin d'une médiation avant de retourner en classe.

MYRIAM OUAFKI : Et ça arrive qu'il y ait un accompagnement du dispositif en classe ou pas du tout ?

EVELYNE DATIER : ce serait l'idéal mais nan, on ne retourne pas

NOEMIE MASSALA : ça fait partie des futures priorités

MARTIN SALMAIN : il faudrait effectivement qu'on ait un interlocuteur privilégié, qui soit dédié, de toute façon c'est ce dont on parle depuis le début de l'année. Et en plus ça mettrait un visage à ce dispositif, parce que les enseignants n'identifient pas le dispositif. Quand c'est des humains c'est plus simple. Et donc le fait que le coordinateur du dispositif il vient, si on veut vraiment mettre un nouveau souffle et que la coordination entre les établissements - je pense qu'on partage la même analyse (*s'adressant à Evelyne Datier qui acquiesce*) - heu entre les établissements et le dispositif il y ait une vrai, comment dire, soit une vrai réussite, il faut qu'il y est une personne dédiée. Avec les dispositifs qui sont déjà pérennes dans d'autres villes c'est ça. Y a quelqu'un qu'est dédié au dispositif et qui fait vivre les choses et qui est donc en lien avec les CPE, les... Mais même prof etc. A mon avis pour que le dispositif soit pérenne il faut effectivement un personnel dédié pour mettre un visage en face de quelque chose. Et je pense même qu'au niveau des enseignants on identifiera plus et on pourra aller dans le retour une fois que le gamin est revenu.

Vous parliez, je vais revenir sur ce que vous disiez, est-ce que tous les enseignants sont au courant, être au courant c'est une chose, et vouloir s'en servir en est une autre. Ils savent que ça existe mais voilà pour certains c'est une nébuleuse et de toute façon ils sont pas là pour ça, ils sont pas là pour de l'éducatif, ils sont là pour faire de l'histoire géographique ou de l'eps, voilà... Mais le fait aussi que le dispositif est commencé après la rentrée. On fera une réunion, je vous en ai pas encore parlé (*s'adressant à ses collègues : rire*) mais de toute façon on fera une réunion à la prérentrée, parce que le problème des établissements à Aulnay en l'occurrence, c'est un turn-over de profs très important. Donc il faut revendre la soupe au mois de septembre. Donc plutôt que revendre la soupe du principal c'est plutôt de voir le dispositif et qu'est-ce qui peut aider les équipes à fonctionner. Alors après il faut rester... parce qu'après ça va être la machine à. Là on arrive à fonctionner, on peut... Moi j'aime bien partir de constats et de bilans pour montrer aux équipes « voilà l'année dernière on a fait ça, maintenant on veut aller dans ce sens là, et on présente et ça fonctionne ». Quand vous étiez venues y en avait combien ? 3... Nan mais de toute façon le temps scolaire est très compliqué dans les établissements.

EVELYNE DATIER : Ce qui est plutôt positif c'est que malgré les difficultés qu'on a évoqué on a quand même réussi à accueillir

MARTIN SALMAIN : tout à fait tout à fait

EVELYNE DATIER : une quarantaine d'élèves depuis novembre, ça a été positif et pourtant sans personnel dédié, avec une gestion un peu au jour le jour etc. donc je pense qu'à partir du moment où y aura cette personne qui sera là ça pourra que fonctionner de façon beaucoup plus pertinente quoi. Et ça pourra aussi s'ouvrir à d'autres collèges. Parce que le problème qui

va se poser là c'est qu'il y a le collègue [x] qui réclame son entrée dans le dispositif donc. On verra en septembre.

NOEMIE MASSALA : Oui parce que c'est pas la même dynamique en fonction des établissements

HABIBA LARMA : Et vous en tant que chef d'établissement, quel, est-ce qu'il y a une analyse qui est portée sur ces élèves qui reviennent après être passé entre les mains du dispositif, est-ce qu'il y a un retour sur investissement ?

(Rire)

MARTIN SALMAIN : ou là, vous voulez me fâcher (rire). « Retour sur investissement » dans l'éducatif...heu... Y a des faits y a des récidives, sur les 16 qui sont passés, y a quand même 5 conseils de discipline. Donc on est sur des élèves qu'on déjà eu un passé avant le passage, qui ont déjà eu des exclusions, et puis on repasse à une autre, l'armada. On est plutôt sur le conflit adulte élève ; parce que sur les conseils de discipline c'est purement ça hein. C'est difficile d'en tirer des conclusions

HABIBA LARMA : ça rejoint ce que vous disiez le fait qu'il n'y ait pas de médiation derrière et de lien derrière qui fait qu'à un moment ça redescend.

EVELYNE DATIER : ça reste un conflit personnel aussi bien du côté de l'élève que du côté du prof, donc forcément si le lien à un moment donné il se fait pas entre les deux, y a une période d'éloignement qui fait que les choses s'apaisent un peu mais dès qu'on remet les deux personnes ensemble ça repart quoi. Et ça c'est pas que pour le collègue Dechatel

HABIBA LARMA : Non ça c'est des mécanismes et mode de fonctionnement...

EVELYNE DATIER : Pour les autres collèges c'est exactement la même chose, et pour certains quand on nous les oriente, souvent les CPE nous disent « voilà, cette semaine il est sur ACTE mais c'est la dernière chance avant exclusion définitive quoi »

MARTIN SALMAIN : Oui, c'est-à-dire qu'on a épuisé un peu toute l'armada à notre disposition, comme je vous disais l'exclusion-inclusion, la commission éducative (ou vie scolaire) où les parents sont mis au courant de ce qu'il se passe, où l'équipe est là, ça marche plutôt pas mal, mais la situation se dégrade. Et ce qui m'inquiète moi c'est que la situation se dégrade de plus en plus jeune. C'est-à-dire qu'en 6^{ème} des élèves sont déjà dans le refus de tout, du scolaire, de l'éducatif, de tout. Moi, y a une espèce de légende urbaine, 5^{ème}, 4^{ème} c'est le basculement vous voyez, ben il s'avère que moi j'ai un quart des élèves qui sont de 6^{ème}. Ça interroge quand même.

EVELYNE DATIER : Alors nous la légende urbaine se confirme quand même. On a plus de 4^{ème} mais effectivement on a pas mal de 6^{ème}

NOEMIE MASSALA : Les 6^{ème} sont orientés pour des faits graves

EVELYNE DATIER : et souvent c'est les situations les plus, quand on voit avec la psychologue, souvent c'est des situations déjà assez lourdes

NOEMIE MASSALA : Ils sont déjà fragilisés

MYRIAM OUAFKI : et du coup comment c'est présenté, cette exclusion et ce passage au dispositif ? tant du côté du collègue que du dispositif.

MARTIN SALMAIN : c'est-à-dire ?

MYRIAM OUAFKI : Ben par exemple certains collègues diront « tu vas aller dans le dispositif, c'est ta dernière chance.... »

MARTIN SALMAIN : Ah non moi y a pas de dernière chance. Moi je suis plutôt optimiste et je pars du principe que quand on a fait une bêtise, on paye et la page est blanche, donc y a pas de dernière chance qu'il passe dans le dispositif. Moi j'explique rien à l'élève en fait, c'est les parents que j'ai en face de moi « voilà votre fils a été sanctionné et pour ne pas mettre en danger sa scolarité – enfin pas plus parce que sa scolarité elle est déjà pas terrible – on met en place des dispositifs », l'élève est là, il entend.

MYRIAM OUAFKI : il questionne le dispositif ?

EVELYNE DATIER : En général non, au début, mais c'est surtout des questions « qui vous êtes ? », sur les personnes, « qu'est-ce qu'on va faire ? » plutôt que sur le pourquoi de l'existence du dispositif en fait. C'est plutôt quand ils rencontrent les intervenants « vous êtes qui pourquoi vous êtes là ? » et au moment du bilan on voit « oui y a ce monsieur là qu'est passé mais j'ai pas bien compris qui c'était, pourquoi il est venu ? ». C'est plutôt un questionnement sur les personnes et leurs rôles plutôt que leur présence sur la semaine « pourquoi j'ai été là je comprend pas ». Voilà, en fait ils le prennent plutôt bien, c'est plutôt les personnes qu'ils rencontrent qui leur posent question.

MARTIN SALMAIN : De toute façon quand on reçoit les parents on sait la sanction qui est prise et la mise en place du dispositif s'il le souhaite, ils savent pourquoi ils sont là ils ont lu le rapport. On balance pas des élèves dans un dispositif sans qu'il sache, et les parents savent aussi. C'est plutôt les personnes qu'ils rencontrent... « ah c'est pas un prof ? Youpi » (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : et le comportement au dispositif ?

EVELYNE DATIER : Ah c'est complètement différent.

NOEMIE MASSALA : Au départ le cadre est posé, moi parfois je fais des passages sans prévenir. Pour moi c'est bien assimilé le cadre. Sauf une fois, un groupe de 4 qui ne voulaient rien faire, refus de travailler, n'écoutaient pas les consignes, venaient quand ils voulaient, pour eux le dispositif n'a pas eu d'impact.

MYRIAM OUAFKI : ils sont accueillis où ?

EVELYNE DATIER : [...] le lieu le plus central par rapport aux établissements

NOEMIE MASSALA : au milieu des quartiers. A pied des collègues même à distance c'est dix minutes un quart d'heure et en bus c'est 5 min.

MARTIN SALMAIN : Et c'est un lieu neutre en fait, qu'a pas de connotation, qu'est plutôt agréable dans la connotation, c'est associatif etc. Y a des plantes, il fait beau

NOEMIE MASSALA : Puis les parents commencent à identifier le lieu. Alors moi quand je reçois les parents, que je les appelle et que je dis « direction de l'éducation » ils pensent que je travaille pour la direction académique, ils pensent que je fais partie de l'Education Nationale. C'est pour ça que je les vois, pour essayer de leur expliquer nos missions, sur quoi on travaille en partenariat avec les collègues. Mais sinon, y a des familles quand je les appelle c'est « mais qu'est-ce qu'il a encore fait mon fils ? – Non, non, c'est juste pour me présenter pour présenter le dispositif », et ils sont contents, soulagés aussi, parce qu'il y a des parents qui se disent « ouf au moins il est pas dans le quartier, il est pas dans la rue ». Souvent y a des familles monoparentales ou les mère et pères travaillent loin « n'hésitez pas à m'appeler sur mon lieu de travail s'il y a un souci » parce qu'il y a quelques fois, pas tout le temps, où ils sont disponibles et joignables. Sauf très peu de familles qui vont dire « ah oui, c'est pas la faute de mon fils, il est dans le dispositif mais bon j'ai une réserve », mais sinon la plupart des parents se sont déplacés jusqu'ici, je les reçois même après le travail le soir, donc ça a été vraiment bien reçu par les familles

MYRIAM OUAFKI : et quand il y a un suivi PRE si j'ai bien compris c'est possible de continuer un suivi, c'est vous qu'en décidez à partir de certaines ...

NOEMIE MASSALA : on en discute

EVELYNE DATIER : c'est suite à la rencontre de la famille en général que ça se fait, parce que Noémie explique ses missions dans le cadre du dispositif mais aussi au sein de la ville c'est-à-dire en tant que référente de parcours. Et y a des familles justement qui profitent de l'occasion. Et des fois c'est aussi l'endroit dans lequel les parents se lâchent et quand y a la rencontre avec Noémie : « je sais plus comment faire, je suis au bout du rouleau, je sais plus à qui m'adresser »

NOEMIE MASSALA : Maintenant on fait un travail, je me met en lien avec l'assistante sociale, parfois on découvre qu'y a un éducateur de l'ASE parce que l'aide à l'enfance intervient déjà, voilà, on travaille en complémentarité, et définir sur ce quoi on doit intervenir. Parce que nous on travaille beaucoup aussi sur ce qui est activités extrascolaires, sport, loisir, culture, séjour, et puis après tout ce qui est suivi individuel, éducatif, avec les familles

EVELYNE DATIER : Après au-delà du parcours individualisé y a la partie on va dire informative et orientation, quand y a des familles qui viennent d'emménager sur la ville, ils savent pas trop où ils doivent aller etc. vers les institutions etc., et y a la partie parcours de

réussite éducative où « on va pouvoir vraiment vous aider dans un parcours ». Mais en général, la plupart du temps c'est surtout de l'orientation vers des professionnels habilités on va dire.

MYRIAM OUAFKI : Dans le collège y a des suivis ou des soutiens spécifiques ?

MARTIN SALMAIN : on a un partenariat avec l'hôpital, service psychiatrique, donc on a - la ville de Lourtois le finance - une matinée par semaine la présence d'une psychologue de l'hôpital. Après les dispositifs, on est plutôt sur du dispositif scolaire, mais y a aussi des dispositifs sur la remotivation. Chaque collège a de toute façon des dispositifs différents.

NOEMIE MASSALA : il y a les ateliers relais

MARTIN SALMAIN : on est plus sur la prévention du décrochage. C'est plutôt pour ne plus avoir ça qu'on travaille en amont. Et on va tendre à d'autres choses l'année prochaine

MYRIAM OUAFKI : quand l'élève retourne dans le collège il voit le CPE ou il vous voit vous, ou il retourne directement dans sa classe ?

MARTIN SALMAIN : c'est compliqué. On est sur la même problématique que le retour avec les profs. C'est très compliqué, parce qu'on est tous sur un temps scolaire qui fait que, donc le lien passage-dispositif est à retravailler. C'est là-dessus où je pense effectivement qu'il faut travailler.

MYRIAM OUAFKI : Et le bilan il est transmis à tous les collèges ? de l'autoévaluation de l'élève.

MARTIN SALMAIN : Non moi je l'ai pas (rire)

NOEMIE MASSALA : Alors l'autoévaluation de l'élève ça ce sont des documents pour moi, ou alors ce sont des documents que je peux reprendre dans le bilan pour le conseil général.

EVELYNE DATIER : En fait cette autoévaluation elle est plus sur l'organisation du dispositif, les modules proposés, comment l'élève l'a compris, donc c'est plus pour nous essayer d'améliorer le dispositif que vraiment savoir des choses sur la situation de l'élève. C'était vraiment un outil pour nous, une jauge de ce qu'on leur proposait et comment eux l'avaient ressenti. Alors qu'il y a l'évaluation psychologique qui là va nous permettre de faire le lien si besoin avec les équipes du collège

MARTIN SALMAIN : je pense que le plus simple et le plus intéressant serait d'organiser un retour avec le professeur principal par exemple, qui après délivre aux collègues. Parce qu'après c'est pas forcément le prof avec qui y a eu « nin-nin-nin » donc il peut avoir une distance qui peut avoir à mon avis un retour positif. Mais faut mettre en place ce groupe de travail.

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport aux récurrences entre guillemets, c'est souvent des motifs qui reviennent ou non ? Parce que l'élève est dans l'engendrement de choses identiques ou ?

MARTIN SALMAIN : on est sur quelque chose de l'ordre de la confrontation avec les adultes, donc ça continue. Mais parfois c'est pas avec les mêmes adultes, on est sur une escalade donc. C'est des difficultés de positionnement enfant-adulte quoi. Mais y a pas beaucoup de récidive, c'est la suite qui est compliquée.

MYRIAM OUAFKI : vous communiquez sur l'élève après, comment ça se passe ?

MARTIN SALMAIN : non cette phase là

NOEMIE MASSALA : j'arrive à avoir des informations parce que pour d'autres missions je vais sur les collèges donc je peux savoir si y en a un qui... c'est arrivé pour deux trois

MARTIN SALMAIN : c'est pas formalisé

EVELYNE DATIER : Oui voilà c'est vraiment informel, on a aussi d'autres de qui on a des nouvelles parce qu'ils fréquentent telle ou telle structure. Comme Habiba à la jeunesse, parfois j'ai des nouvelles du club loisirs. Mais c'est toujours

MYRIAM OUAFKI : par rapport au réseau au relationnel

EVELYNE DATIER : Exactement. C'est pas posé clairement avec les équipes.

MYRIAM OUAFKI : ben écoutez je pense avoir déjà pas mal d'informations, merci beaucoup.

Dispositif de Parrot

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Parrot	Service municipal	-Julien Castel, directeur enseignement secondaire -Yanis Chebib, coordinateur et référent du dispositif	11/06/2012 01:58:25	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Alors du coup ça c'est mis en place depuis quelle année déjà ?

YANIS CHEBIB : Sur la phase opérationnelle ? Ou ? Peut-être que tu commences ?
(s'adressant à son directeur)

JULIEN CASTEL : Alors le projet, ça a démarré en fait par un groupe de travail qui s'est constitué autour des collèges de saint denis. En fait l'histoire a commencé avec une demande du préfet à l'égalité des chances de travailler dans les zones prioritaires sur des sujets considérés comme les plus compliqués ; qui posent le plus de problème aux établissements scolaires. Donc le préfet à l'égalité des chances en a parlé à l'inspecteur académique, l'inspecteur académique a mandaté ses adjoints qui devaient monter sur des territoires ciblés des groupes de travail. Il se trouve que l'inspecteur académique adjoint a souhaité initier un groupe de travail spécifique sur Parrot, et a invité la municipalité. Et parallèlement il se trouvait que la municipalité avait dans le cadre de son contrat d'action communal pris un certain nombre d'engagement en matière de réussite scolaire et avait souhaité voir menées sur la ville des initiatives qui favorisent au mieux la réussite des élèves et qui arrivent à lutter contre le processus de décrochage scolaire. Donc des initiatives qui n'étaient pas forcément décrites de façon très concrète, sauf une qui était d'accueillir les élèves exclus temporairement, ça c'était très bien écrit dans le document cadre de la collectivité. Et j'ai été celui qui a eu la tâche de mettre en place ce type de projet. Alors en participant au groupe de travail de l'Education Nationale, la ville s'est aperçu qu'il y avait un intérêt à y être d'une part pour les éléments que je viens de vous décrire mais aussi parce qu'on s'apercevait dans les premières discussions du besoin de partenariat. A partir de là, les rencontres se sont succédées, qui ont visé d'abord à identifier ce qui faisait la ou les problématiques les plus importantes, la ville a proposée de mettre sur la table la réalisation de deux types d'étude sociologique menée par des étudiantes d'université, l'une sur l'absentéisme parce qu'on sentait que c'était ça qui revenait, et l'autre sur les exclusions scolaires. Ces deux études ont été menées pendant trois mois, en 2009 elles ont produit un résultat très satisfaisant, notamment sur l'étude relative à l'exclusion scolaire, à partir de laquelle ont été mis en avant deux éléments, deux critiques

vis-à-vis des pratiques d'exclusion au niveau de l'établissement, le point de vue « sens pour l'enfant, pour l'exclu » et le problème d'efficacité, ça n'empêchait pas l'élève de réitérer ses fautes, le conduisant ainsi à aggraver les sanctions prises dans l'établissement et le conduisant peu à peu vers l'exclusion définitive pour la plupart. Là-dessus, j'ai évoqué avec l'Education Nationale le fait de travailler sur la création d'un dispositif, et à l'échelle des 8 collèges que nous avons sur la ville, c'était un peu compliqué. Donc j'ai fait une proposition lors d'un de ces groupes de travail de dire « est-ce qu'il y a pas 2, 3 collèges qui seraient d'accord pour soutenir un groupe de travail plus restreint et ainsi construire un dispositif expérimental voir s'il fonctionne et procéder à sa généralisation le cas échéant ». J'avais déjà une proposition, c'est de travailler avec les collèges qui ont déjà l'avantage géographique d'être extrêmement proches les uns des autres. Chaumière est juste derrière, Drouet est là, et à 100 mètre le collège Larmure. Donc je trouvais que la proximité géographique pouvait faciliter la mutualisation d'un dispositif. On était donc à la rentrée 2009, les premières réunions, le besoin de créer un dispositif extérieur, l'aide d'un coordinateur extérieur pas propre à l'Education Nationale. Ont été travaillés les besoins, les objectifs, enfin ce qu'on a appelé finalement notre cahier des charges. Les réunions devaient se tenir à peu près une fois par mois, la plupart du temps avec les chefs d'établissement, c'était aussi avec le personnel sanitaire et social, le personnel de la vie scolaire, des temps de travail ciblé, avec des séquences définies, jusqu'à arriver à une proposition de cahier des charges qui a été validé, et puis ensuite était arrivée la phase où l'on devait rechercher les financements. Donc je me suis emparé beaucoup de cette mission ce qui a permis à un moment donné de récupérer des crédits pour la mise en œuvre du projet. On est arrivé donc à la rentrée 2010, on était à peu près ok pour démarrer, mais il nous fallait le coordinateur. La procédure nous a pris un peu plus de temps que prévu, et finalement le coordinateur est arrivé en janvier 2011. A partir de là, comme j'ai gardé la responsabilité hiérarchique du coordinateur, je lui ai confié des missions, de commencer à mettre en place l'accueil, à travailler la mise en place opérationnelle, la rencontre avec les acteurs locaux pour les ateliers sociaux éducatifs. Et donc monsieur Chebib qui a assuré cette mission a pu commencer rapidement à accueillir les premiers élèves.

Une phase d'évaluation a eu lieu, en fait celle du conseil général, celle que nous avons fait, j'ai recruté un étudiant de Paris 13 Villetaneuse qui nous réalise une phase d'observation pendant trois mois et nous remet un écrit sur plusieurs points de construction du projet et ce que ça révèle, que ça soit comme avancée mais aussi comme difficulté auxquelles on se heurte. Et en fait, lui-même a réalisé un document bilan, il a été plus dans la profondeur de l'évaluation plutôt que dans son spectre horizontal. Ce qui nous a permis à peu près de savoir

où on en était, de savoir que le dispositif ne fonctionnait pas trop mal, qu'on avait pas à rougir des résultats qu'on avait, mais qu'il y a un certain nombre de processus qui échappe au dispositif pour lesquels nous ne sommes pas en mesure avec les moyens qui nous sont donnés de les combattre. On sait à peu près les solutions qu'il faudrait mettre en place, elle renvoie beaucoup, voire quasiment qu'à l'Education Nationale, la possibilité de corriger ces difficultés. Et puis à l'heure actuelle on a ajouté un 4^{ème} collège dans le dispositif, et on souhaite voir la pérennisation de ce dispositif, au moins dans les deux prochaines années, ce qui m'a amené la semaine dernière à déposer un dossier européen, pour nous permettre de soulager un petit l'aspect financier de ce projet qui est une fragilité comme une autre du projet. Je passe la main. Je m'arrête là.

YANIS CHEBIB : Alors par rapport effectivement à la phase opérationnelle, c'est vrai que le travail fait par M. Castel dans le partenariat, ça m'a permis à un moment donné assez facilement d'être légitime par rapport à toutes les institutions notamment les institutions scolaires. Je précise ça parce que c'est vrai, je me suis rendu compte qu'à un moment donné même s'il y a eu quelques progressions dans comment moi j'ai pu m'investir dans les établissements scolaires mais qu'après coup le travail qui a été fait de 2 ans, les rencontres avec les personnels d'établissements, la ville et certaines associations, le conseil général etc. ça a vraiment été un processus qui a pu défricher ensuite ma présence notamment dans les établissements scolaires. Donc moi après effectivement quand je suis arrivé il y avait ce cahier des charges qui était précis, mais qui avait quand même une marge de manœuvre, c'est intéressant. Et à un moment donné c'est vrai qu'il a fallu travailler avec des acteurs avec lesquels on peut travailler au niveau de la ville, sur ce dispositif qu'était alors beaucoup axé sur la question de la sanction prononcée par un chef d'établissement. Donc à un moment donné on avait rencontré certains acteurs qui travaillent sur tout ce qui concerne les rapports à la loi, donc on a fait quelques tentatives avec l'APCEJ qui traite beaucoup avec Bobigny notamment. On a travaillé aussi avec la maison de la justice et du droit. Et on s'est rendu compte assez rapidement que c'était assez compliqué. Donc l'APCEJ c'était compliqué pour deux raisons, on avait pas forcément de dynamique de groupe à chaque fois donc c'est des associations qu'on quand même l'habitude de travailler avec des dynamiques de groupes, et sur du temps un peu plus long, c'est-à-dire que l'APCEJ nous a clairement dit que les outils pédagogiques sur lesquels il travaillaient c'était compliqué d'assurer un travail éducatif auprès du groupe. La maison de la justice et du droit, la personne qui se chargeait de ça était beaucoup engagée sur les établissements de la ville donc elle pouvait pas s'engager sur quelque chose de régulier. Et puis après y a aussi un autre aspect, un aspect un petit peu de la démarche qu'est engagée par ces acteurs là où on est plus dans un rappel à la loi etc., et qu'à

un moment donné ça venait un petit peu mettre de la difficulté dans notre travail dans le sens où on s'est rendu compte que les élèves qui sont exclus temporairement de l'établissement ce sont des élèves qui très souvent cumulent un certain nombre de difficultés et qu'on ne pouvait pas être sur un seul axe. Ceci dit on a développé quelque chose de plus global avec d'autres partenaires de la ville qui ont l'habitude de travailler avec des adolescents. Donc au niveau local on a une association de radio qui travaille beaucoup sur le territoire, qui fait beaucoup d'ateliers éducatifs, mais aussi qui fait beaucoup de prévention sociale assez importante sur le territoire, et donc on a convenu d'un partenariat avec eux sur un atelier radio, ensuite on a aussi, sur la dimension du mal être, beaucoup de gamins qui sont en mal être au niveau de la scolarité mais aussi par rapport à leur adolescence. Donc là on a créé un partenariat avec une association, le point accueil jeune, qui est localisé à côté [...] et qui travaille sur plusieurs secteurs de Parrot. C'est une structure d'accueil pour les adolescents, sur le principe de la libre venue, ils travaillent avec des psychologues mais aussi avec des artistes, sur des actions culturelles artistiques. Donc avec les psy du PAJ on a vu ensemble la configuration de l'atelier qu'on pouvait proposer dans le dispositif, pas sur quelque chose de thérapeutique parce que c'est pas le but. Donc on a fait une proposition, un groupe de parole pour introduire la question d'exclusion auprès du groupe et de faire un travail autour de la médiation culturelle qui est l'écriture musicale. Donc elle revient sur des séquences durant la semaine avec un collègue artiste qui mène l'atelier d'écriture musicale. On s'est aussi appuyé sur la maison de quartier qui mène des ateliers auprès des familles, surtout dans le cadre de sorties familiales, et là par rapport à notre dispositif on a carrément construit quelque chose parce que c'est vraiment très ciblé, ils nous a proposé un atelier vidéo sur une journée complète, avec l'idée de pouvoir réaliser un film avec le groupe. Et on avait plusieurs objectifs mais qui se sont ensuite restreints au niveau du cahier des charges. Parce qu'en une semaine on ne peut pas atteindre tous les objectifs. On a aussi travaillé sur l'ouverture culturelle et là on s'est appuyé sur le musée d'art et d'histoire de Parrot qui propose régulièrement des activités avec les collégiens de la ville, mais qui là pareil c'est un petit peu adapté à nos jeunes et propose un atelier autour des caricatures avec une exposition qu'il y a au musée. Donc c'est à peu près tous les ateliers. Après on voulait pas trop s'éparpiller donc on a organisé avec nos partenaires un groupe de rencontres deux fois par mois, mais aussi ce que je voyais lors des comités de pilotage et ce qu'on pouvait me renvoyer comme perception sur un fil conducteur. Et ce fil conducteur qu'on a travaillé dans le cadre de nos partenariats est celui de l'exclusion temporaire, et à un moment donné dans tous les ateliers proposés il y a l'objectif de travailler la dynamique de groupe, mais aussi de travailler sur l'individualité de chacun des élèves, qui peuvent expliquer à leur niveau ce qui fait qu'ils soient exclus de leur établissement, comment

ils vivent la situation, comment ils vivent leur rapport à la scolarité, aux adultes de l'établissement, et plus généralement ensuite comment ils vivent d'autres situations avec la famille, avec l'environnement etc.

On est sur un axe assez précis de la scolarité mais en même temps on ne veut pas s'enfermer dedans. Parce qu'on se rend compte qu'à chaque fois y a des situations familiales, sociales qui sont aussi liées. Et puis pouvoir aussi travailler un petit peu sur cette semaine là qui est très courte sur des objectifs très précis. Parfois on a des objectifs parfois ambitieux de la part des établissements scolaires donc on a pu à chaque fois faire une petite expertise...de ma place d'éducateur j'ai pu aussi avec l'aide des partenaires, leur donner un certain nombre d'éclairage par rapport à la dynamique de groupe, par rapport aussi à la situation de l'élève etc. Et pour aussi pouvoir élargir leur compréhension de l'élève mais aussi peut être un peu mieux préciser les objectifs. Après on s'est rendu compte aussi qu'il y avait la nécessité de maintenir un lien à la scolarité, donc ça ça a été quelque chose qui a été travailler progressivement. Mais on a pu voir que l'établissement était un petit peu réfractaire en disant que pour des gamins qui sont en grande difficulté scolaire... Donc y a eu un certain nombre de débats dans le comité de pilotage notamment et aujourd'hui on est sur un temps durant la semaine dédié aux devoirs etc. pour un petit peu aborder cette question qui est au cœur, prioritaire, de leur situation. C'est vrai qu'on a eu à un moment donné un souci sur la perfection des choses (*Inaudible : tondeuse à gazon à 10 mètres...*) on a pu leur dire qu'on a d'autres pratiques professionnelles, qu'on a pas forcément les mêmes analyses, et donc on a essayé de concilier nos différents temps et nos démarches professionnelles tout en permettant que l'articulation avec le collège se fasse. Ils se sont rendu compte qu'il y a un aspect très sur mesure pour les gamins et quand ils revenaient au collège c'était un peu compliqué. En effet ils sont confrontés à d'autres réalités institutionnelles.

MYRIAM OUAFKI : Du coup y a 4 collèges actuellement

YANIS CHEBIB : voilà ça s'est élargit, y a un collège Josano qui a proposé des choses en interne. Ils ont souvent des choses en interne mais là ils s'appuient sur un dispositif externe.

MYRIAM OUAFKI : Ils ont des dispositifs d'inclusion des choses comme ça ?

JULIEN CASTEL : Oui la plupart des collèges de la ville on d'abord développé des choses en interne pour gérer les micro fautes, les petites sanctions, qui sont dans le règlement intérieur. Et [notre dispositif] est créée pour s'inscrire sur une palette d'outils gradués que l'institution scolaire peut mettre entre œuvre. Après ce qu'il me semble important dans ce projet là c'est qu'on part d'un prétexte qui est la sanction, pour travailler sur ce qui fait la difficulté dans laquelle l'élève se trouve. Donc la sanction, on essaye, le coordo doit jongler entre l'intérêt des établissements de travailler sur la sanction, mais aussi le lien, l'intérêt de l'approche

éducative : c'est que derrière la sanction y a un mal être. Et qu'est-ce qu'on en fait de ça. Ça n'a pas été simple de faire coïncider les attentes des établissements et les nôtres, parce que la mairie aussi s'est imposée pour dire ses exigences « oui nous, nous souhaitons qu'il y ait un travail éducatif qui viennent révéler, détecter ce qui fait la difficulté de l'élève, parce qu'il y a que comme ça, déjà que l'institution et les partenaires peuvent accompagner l'élève pour faire en sorte qu'il se sente un peu mieux dans son parcours de vie ». Et on sait que l'école est un lieu, un espace d'interactions où l'échec s'il le vit est vécu très péniblement. Ça vient accentuer des difficultés d'ordre social familial etc. Les autres exigences que la municipalité avait posé sur la table c'était que la ville n'avait pas à se substituer à la responsabilisation de l'Education Nationale sur ce point là. On avait souhaité les aider, les accompagner, mais pas faire à leur place. Ils prononcent la sanction, ils doivent normalement gérer la situation jusqu'au retour de l'élève dans l'établissement. Ça a été bien accepté et affiché au départ. Après sur la mise en œuvre c'est peut-être pas, on pourrait peut-être y apporter une nuance. Les uns prononçant une sanction, les autres ne la prononçant pas, les autres étant sur une alternative à l'exclusion définitive, ça peut être un débat, mais pour moi il est plutôt secondaire par rapport à l'enjeu qui était que l'institution scolaire ne se désintéresse pas de la situation de l'élève. Elle envoie normalement un message « je m'intéresse à toi, oui il faut que je pose un acte parce qu'il y eu une faute, et je propose cette solution parce qu'elle me semble être dans ton intérêt et celui de l'établissement ». Et c'est là qu'intervient la complicité de notre montage du projet, c'est que si Yanis Chebib qui est placé sous ma responsabilité hiérarchique, il est confié en responsabilité fonctionnelle à l'institution scolaire, il prend ses instructions dans le cadre du dispositif auprès de l'institution scolaire. Il a à jouer à un moment donné sur deux tableaux, pour lesquels je trouve qu'il a trouvé quand même un peu l'équilibre, à savoir le moment où il prend les instructions au niveau des collègues au moment de la mise en œuvre très concrète très pratique, et puis à un moment donné ça sort de ce cadre là ça, là : il retravaille par rapport à la mairie, parce que c'est l'un de nos collègues à qui on a confié cette mission complexe et innovante, et qui doit normalement permettre à l'institution scolaire de se mobiliser, qu'elle se désintéresse pas, qu'elle se responsabilise dans la situation d'exclusion qu'elle a prononcé. Et on arrive quand même à entendre des choses qui nous on plu, à un moment donné où l'institution scolaire accepte de se déshabiller, dire « ok on a des défaut, ok on a pas fait les choses comme il faut, ok on a pu se tromper », d'où pour moi la joie d'avoir identifier un point qu'on avait pas forcément identifier dans le travail de diagnostic, c'est la notion de justice.

YANIS CHEBIB : comme tu dis, on est rentré dans leur maison. J'arrive dans l'établissement, j'ère dans la salle des profs, mais sinon je vois beaucoup de choses. Alors au départ oui c'est

vrai j'étais un peu l'intrus mais je suis dans le décor maintenant, sauf que j'ai un regard sur eux extérieur. Et c'est vrai que parfois, enfin pas que parfois parce que c'est quelque chose que j'ai écrit aussi dans le bilan, on voit bien que l'institution est très en difficulté et que l'exclusion des gamins c'est vraiment une traduction de cette difficulté institutionnelle. Pour être très concret, je vois bien comment à un moment donné les enseignants par rapport aux réactions qu'ils ont avec les élèves et à la gestion qu'ils ont de leur classe, ils peuvent être aussi en difficulté sur les classes qu'ils ont régulièrement mais aussi par rapport aussi aux réponses qu'ils peuvent apporter aux gamins. Qu'à un moment donné ils voient qu'il y a des choses qui vont pas mais aussi ils arrivent au collège ces élèves là avec des difficultés qui rencontrent déjà en primaire, puis au collège. Donc c'est un certain nombre de paramètres qui à un moment donné crée une tension récurrente au sein de l'établissement. C'est vrai que moi j'ai pu dire dans un bilan qu'il y a des exclusions scolaires qui traduisent plus l'intérêt de la classe que l'intérêt du gamin. Déjà pour moi l'exclusion ça reste un échec, mais c'est vrai qu'à un moment donné y a l'intérêt de la classe qui s'oppose à l'intérêt de l'élève. Concrètement l'exclusion qu'est prononcée n'est pas toujours bien pensée. Et c'est plutôt pour un moment donné pour préserver une dynamique de groupe une dynamique de classe. Quand moi je suis arrivé avec un discours éducatif, ils étaient très à l'écoute dès le départ parce que finalement c'est un regard complémentaire qui est long et qui leur permet parfois de saisir des choses qu'en tant qu'enseignant ils arrivent moins à saisir. Ou avec une psychologue clinicienne qui perçoit des choses sur la problématique. C'est vrai qu'on arrive à voir des choses, et de l'avoir une semaine du lundi au vendredi, en petit groupe, avec parfois trois adultes présents avec le groupe, moi je trouve qu'on voit, qu'on entend beaucoup de choses, et surtout on leur laisse une liberté de paroles totale, c'est-à-dire à un moment donné on les autorise même à prononcer des injures à l'égard de l'institution scolaire. Par exemple un groupe de parole, on dit qu'on est dans le secret professionnel, et nous on part du principe qu'on est prêt à entendre tout, pas à cautionner tout mais à entendre tout. Et très souvent on entend des choses, donc c'est vrai qu'on essaie aussi avec eux de définir les insultes, mais y a quelque chose de l'ordre de crise relationnelle, de crise des gamins qui au quotidien est difficilement pris en compte par les établissements parce que s'ils ont pas le temps, l'énergie, la possibilité de...

MYRIAM OUAFKI : Et vous avez connaissance des motifs d'exclusion à chaque fois des élèves qui arrivent dans le dispositif ?

YANIS CHEBIB : Oui, on a contractualisé l'accueil des élèves, une convention de stage est établie. Le principe c'est que normalement avant, ils doivent se rencontrer au sein du collège pour discuter sur l'élève et ensuite parmi les réponses voir si l'orientation sur le dispositif est

pertinent ou pas. A ce moment là s'ils valident cette proposition là, ils rencontrent l'élève, la famille et ils leur font signer la convention de stage dans laquelle ils mettent aussi des exclusions temporaires. Moi aussi comme j'ai des permanences dans les établissements, j'essaie d'avoir des échanges à chaque fois avec les CPE les profs et même la direction pour connaître des éléments plus précis sur la situation de l'élève. Soit c'est un fait majeur, soit et c'est souvent plutôt ça une accumulation de punitions scolaires et de sanctions qui se sont déroulées durant l'année voire sur deux ans. A chaque fois on arrive plus ou moins à identifier les motifs de l'exclusion.

MYRIAM OUAFKI : Le collègue prend contact avec vous pour savoir s'il peut ?

YANIS CHEBIB : Alors moi j'ai une présence dans l'établissement, donc une demi-journée en moyenne tous les quinze jours dans chacun des établissements, parce que le dispositif fonctionne une semaine sur deux où l'on accueille les élèves, et la semaine où y a pas l'accueil des élèves je suis présent dans l'établissement scolaire. Y a un jour attiré par établissement, je passe ma journée là bas, je fais le tour de l'établissement, je vais à la rencontre de l'ensemble des acteurs de l'établissement et à ce moment là je prends connaissance « y a tel élève... » ou alors je suis présent sur l'établissement « y a eu bagarre jeudi est-ce qu'on peut t'orienter un gamin ? ».

MYRIAM OUAFKI : C'est les CPE qui prennent des décisions par rapport à la sanction ?

YANIS CHEBIB : C'est la prérogative du chef d'établissement.

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport à l'enseignant ou l'adulte de la vie scolaire à l'origine du conflit, ou de l'acte que l'élève a posé, va prendre connaissance du passage de l'élève dans le dispositif ou il fait son rapport d'incident et ça s'arrête là ?

YANIS CHEBIB : Y a une étudiante en sociologie qu'avait fait l'étude sur la sanction et à un moment donné elle mettait ça en avant, comment le chef d'établissement était pris dans des mises en jeu multiples dans l'établissement, entre les profs qui venaient le voir « ça va pas avec tel élève faut le sanctionner », l'assistance sociale qui a un autre aspect, la famille, le jeune etc...enfin je sais pas si tu te rappelles (*s'adressant à DG*) ...

JULIEN CASTEL : Oui je me souviens très bien. Le chef d'établissement, et c'est valable sur les sanctions, c'est un bon révélateur. On voit que le chef d'établissement il doit jouer avec, c'est un lieu de pouvoirs le collège, des rapports de force, des intérêts qui peuvent être contradictoires, paradoxaux, qui s'entrechoquent et qui font qu'à un moment donné le chef d'établissement va devoir prendre une décision dans un intérêt en sacrifiant d'autres intérêts. Et c'est compliqué à mes yeux quand je vois leur fonctionnement, de trouver ce qui peut être la réponse qui vienne à un moment donné répondre de façon globale à l'ensemble de ces intérêts. Et en fait, il y a pas de réponse parce qu'en fait les intérêts de certains, c'est là-dessus

qu'il faudrait agir. Mon collègue parle du paradigme de la sanction, on voit bien que nous avons notre approche, notre mode de pensée vis-à-vis de l'approche de la sanction, avec un volet éducatif fort, et on voit qu'eux ils sont assez sur le volet répressif. Pour dire qu'on a des collisions, de fait. Comment on arrive à trouver la juxtaposition des deux ? C'est possible, mais il faut que les uns les autres, que nous nous soyons ouverts, nous puissions les écouter car ce sont nos collègues, mais que eux aussi acceptent de travailler sur eux-mêmes.

Donc les cas très concrets, c'est les intérêts qui vont privilégier la salle du prof, qui vont privilégier un enseignant au détriment de l'élève, avec parfois où c'est su que c'est par son comportement qu'il a provoqué une réaction chez le goss. Parfois ça a même pu être fait sciemment, pour que cet élève qui fait du chahut puisse s'en aller. On travaille jamais sur le pourquoi est-ce qu'il chahute. On chahute pas généralement par plaisir, si on gratte un peu c'est l'expression d'un mal être.

YANIS CHEBIB : Et je réponds aussi de ma place, c'est vrai que moi je voyais des choses, quand j'avais entendu par exemple le compte rendu de l'enquête de Debarbieux sur le climat scolaire, il y avait aussi un focus sur les adultes de l'établissement et la souffrance des adultes. Et c'est vrai que je me suis rendu compte de ma place qu'à un moment donné les gamins étaient les boucs émissaires des adultes. C'est-à-dire qu'il y a quelque chose de l'ordre d'une souffrance quotidienne, parce qu'on voit bien les débats qui sont tout le temps à l'œuvre sur l'éducation globale, sur les profs qui font des grèves régulières, les débats, enfin tout ça qui fait que le climat est extrêmement tendu, et parfois on a les seuils de tolérance qui sont très bas par rapport à des gamins qui sont en grande difficulté. Nous sur le dispositif on a également les plus en difficulté, mais ça veut dire le plus de temps à les accompagner, et ça je me suis rendu compte que les enseignants n'ont plus envie ou n'ont plus l'énergie parce qu'eux même sont pris par des intérêts multiples au sein de l'établissement et que parfois il faut gérer plutôt d'autres aspects et que les exclus sont pas forcément ceux auxquels ils pensent. Et même j'ai envie de dire que parfois il y a des exclusions qui sont prononcées pour avoir une bouffée d'oxygène, et ça c'est clairement dit.

JULIEN CASTEL : on connaissait un élève pour qui, alors y avait eu un passage à l'acte, mais qui n'aurait pas nécessité une exclusion à l'externe, mais c'est parce que l'enseignant avait mis l'établissement face à un éventuel arrêt maladie et de priver de 15 jours les élèves de leur prof d'histoire. Et là, voilà ce type d'intérêt ou de jeux de pouvoir face auxquels peuvent se retrouver les chefs d'établissement à devoir gérer. Du coup ça a été très bien dit par mon collègue à l'instant, c'est des élèves qui en pâtissent, et malheureusement ceux qui sont les plus en difficulté.

YANIS CHEBIB : Alors je suis arrivé en janvier, on a vu que les tensions étaient trop vives entre les élèves et les adultes du collège, finalement on était plutôt dans la gestion à minima de la situation. Ensuite on a progressé jusqu'en juin. Et le fait d'avoir démarré là dès le début de la rentrée scolaire, donc là on était beaucoup plus dans quelque chose d'anticipé, on était pas dans une situation où l'élève était déjà dans une accumulation de conflits avec des enseignants, au point où quand ils arrivaient au dispositif c'étaient quasiment trop tard. Et les adultes je sais à leur mimique exaspérée, ils n'avaient pas le temps, pas envie de les tenir, ils n'étaient pas à l'écoute de ce que moi j'avais à leur apporter comme éclairage. Après il y a aussi des aspects où les gamins ont fait un certain nombre de choses, donc là y a un travail qui est orienté par rapport à notre dispositif. Par exemple y a un élève de 6^{ème} qui pendant quelques mois exaspérait les profs parce qu'il ne voulait plus travailler, il était dans le refus total etc. Donc ça ça crée une tension au point qu'il s'est fait exclure, et quand il est arrivé à notre dispositif, ben nous on a apporté notre éclairage aussi, on a pu obliger l'institution à réfléchir donc on s'est rendu compte que c'est quelque chose depuis le CM1 CM2, mais voilà parfois le dispositif permet à l'institution de prendre un peu plus de temps pour comprendre les choses. Et je suis pas forcément meilleur placé pour dire comment les profs voient les choses, ça reste subjectif, mais c'est vrai que maintenant les profs viennent me voir « on a pas fait le bilan pour tel jeune faut qu'on se voit », y a quand même un groupe d'enseignants qui maintenant sont dans une interaction avec moi, c'est pas une gestion d'urgence là. Après un des problèmes c'est que les profs on tendance à vouloir que les choses se règlent rapidement. C'est pas en une semaine qu'on refait toute la scolarité d'un gamin, il aurait peut être fallu davantage dire ce qu'on peut pas faire et ce qu'on pourra jamais faire, et dire ce qui est efficace en termes d'apport.

MYRIAM OUAFKI : Parce que les collègues avaient des attentes particulières ? Plus précises ?

YANIS CHEBIB : Oui, je pense qu'ils attendent du dispositif qu'il fasse tout et tout, par exemple, des élèves de 3^{ème}, faut travailler l'orientation, précision de l'orientation pour un élève absentéiste ++ pour lequel la Conseillère d'orientation n'a pas réussi, le CPE n'a pas réussi... On peut pas travailler l'orientation d'un gamin en une semaine. Mais c'est que je pense que c'est plus des attentes d'un acteur espérant qu'il puisse répondre à leurs limites mais on peut pas...(*Inaudible*) temporalité de l'élève qui ne correspond pas à celle de l'institution.

MYRIAM OUAFKI : Et du coup quand vous vous déplacez dans les collèges vous pouvez voir avec l'équipe quel élève va être pris en charge sur la semaine suivante.

YANIS CHEBIB : Oui

MYRIAM OUAFKI : Vous avez une capacité d'accueil maximum ?

YANIS CHEBIB : on a en moyenne 4-5 jeunes par section, on avait dit au départ 9 maximum. Normalement j'aurais du être accompagné d'assistants...

JULIEN CASTEL : Oui c'est-à-dire que dans le cahier des charges on a poussé les ambitions un peu loin, trop propre et trop parfait, on avait trop bien travaillé (*clin d'oeil*). On avait imaginé, M. Chebib qui n'était pas encore là, en y repensant c'est un regret mais on a vu les évolutions qu'on a pu apporter depuis qu'il est présent. C'est d'avoir une approche éducative collée à une approche pédagogique, et d'avoir l'institution scolaire qui s'intéresse au dispositif, ce qui pouvait se traduire par avoir des assistants d'éducation assignés au dispositif. On s'est dit, y aurait une équipe chargée d'accueillir, avec un éducateur éducation spécialisée. Ce cahier des charges a été écrit tel quel et présenté à l'inspection académique qui nous a répondu défavorablement pour les assistants d'éducation, en nous demandant de nous reporter sur des contrats unique d'insertion. Le moment où je soumetts une nouvelle demande, c'est restreint, après on me parle du service civique... Donc M. Chebib a démarré tout seul et assigné à un certain nombre de tâches auxquelles il aurait du bénéficier d'assistants, et puis en définitif on a fait appel au service civique, ça a été long, et ce qu'il faut retenir c'est qu'à un moment donné quand on a des objectifs pédagogiques, on doit avoir des moyens et des professionnels, ça peut pas être des services civiques, ça peut pas être des contrats d'insertion. C'est par des moyens pédagogiques qu'il faut renforcer le dispositif, bien qu'on souhaite accompagner le développement du projet, on ajoute en option peut être un deuxième éducateur mais qui aura purement pour mission d'accompagnement des suivis et des élèves mais pas la mission en sus que fait M. Chebib de coordination, de rencontres avec les partenaires, un peu le pivot dans le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : L'accueil c'est une semaine ou ça peut varié ?

YANIS CHEBIB : Nan c'est une semaine. En fait l'exclusion temporaire est prononcé pour 5 jours, et donc nous notre accueil se passe sur 5 jours, de 9h à 16h et le mercredi matin. On avait avant aussi le mercredi après midi, et ça rapidement été un rejet de la part des gamins sur ce temps qui est un temps extra-scolaire. Donc y avait rien de constructif sur ce temps là.

MYRIAM OUAFKI : Et les collèges, y a quand même des exclusions inférieures ou supérieures à cinq jours ?

YANIS CHEBIB : J'ai pas d'éléments précis là-dessus.

MYRIAM OUAFKI : En tout cas si c'est le cas vous les accueillez pas dans le dispositif ?

JULIEN CASTEL : En fait ça a été très compliqué. On avait vu des expériences où ils accueillait du jour au lendemain, et les accueils se déroulaient uniquement sur la période d'exclusion prononcée par les établissements. On a pu voir les avantages mais aussi les

inconvenients, le premier, majeur, c'est l'impossibilité d'avoir un vrai travail éducatif, qui puisse être mené sur une temporalité un peu longue permettant de bien poser les choses de bien prendre son temps. Donc nous on a dit, on fait pas, on fait l'accueil sur plusieurs jours. Après c'est quand ces établissements prononcent une sanction supérieure à deux jours. Nous ça a été écrit comme ça dans le cahier des charges. On envisage plus de deux jours, ils peuvent venir sur [le dispositif], en sachant que pour l'élève, les autres restent sur 5 jours. Enfin on voit aussi le contenu éducatif que l'on propose et leur enjeu, qui est je le répète mais je l'ai dit tout à l'heure, qui est de prendre le prétexte de la sanction pour travailler sur ce qui fait le mal-être de l'élève. Les dispositifs en interne qu'ils ont à disposition, il se trouve que les trois collèges d'ici je les ai aidé aussi à créer leurs propres dispositifs, là c'est un soutien financier puisqu'ils activent leur dispositif en interne en faisant appel à des ressources extérieures, mais c'est eux qui gèrent ça en propre, là où le partenariat avec la ville est uniquement sur le plan financier. Donc effectivement y a une activation des dispositifs en interne, en ayant plus de deux jours, là les établissements commencent à se dire que [le dispositif] peut être une proposition à faire dans le cadre de la faute commise par l'élève.

MYRIAM OUAFKI : Et les directions des trois collèges sont ceux qui étaient là à la mise en place ?

JULIEN CASTEL : Alors on a eu de la chance sur le collège Chaumière que l'adjointe soit devenue la principale, donc elle était là depuis le début de l'aventure, le principal du collège Larmure est là depuis le début de l'aventure, nous avons le collège Drouet on a eu le départ de la principale qui a participé à la mise en place, donc son remplaçant est arrivé, qui essaye de s'impliquer et d'approprier le dispositif. Il faut reconnaître qu'il est quand même pris par la livraison de son nouvel établissement, donc ça lui donne plus de responsabilité, donc c'est vrai que son implication, ça peut parfois manquer au dispositif, mais il est présent au comité de pilotage, enfin il joue le jeu quoi. Un quatrième collège, c'est un établissement qui a changé de chef à la rentrée, mais son prédécesseur regardait le dispositif avec attention, mais n'était pas, ne participait pas, voulait avoir un petit peu de recul et de matière pour l'analyser si c'était possible ou pas. Ce principal est arrivé, il a formulé une demande pour un élève voir si ça se passait bien, et désormais il y a une sorte de régularisation de cette participation qui n'est pas du coup sans causer des soucis puisque M. Chebib qui est déjà tout seul, et de voir arriver un 4^{ème} collège, et du coup multiplier, rajouter des rencontres, et on voit que là on atteint une taille critique, si on veut du qualitatif il faut rajouter au dispositif un ou des adultes. Nous nous avons identifié deux choses, un éducateur supplémentaire, et on souhaite que l'Education Nationale ajoute des assistants pédagogiques.

MYRIAM OUAFKI : C'est des adultes relais ou c'est tout autre chose ?

JULIEN CASTEL : On va demander des assistants pédagogiques. Là on va être ferme, c'est non négociable.

MYRIAM OUAFKI : C'est des postes qui existent déjà dans les établissements scolaires ?

JULIEN CASTEL : Oui, c'est a priori le souci de rajouter aux personnels en poste des charges supplémentaires, mais bon il faut voir une priorisation aussi hein, là où il faut mettre des moyens au bon endroit. Ça c'est la responsabilité de l'Education Nationale, on y tient absolument. Soit ils créent les moyens soit ils mettent à disposition ce dont ils disposent déjà.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à cet aspect original où vous avez la possibilité d'avoir un « pied » dans chaque collège ; ça vient d'une demande de la ville pour qu'un collège puisse bénéficier du dispositif ou ça a été demandé par les collègues ?

JULIEN CASTEL : j'ai pas vraiment tout compris là

YANIS CHEBIB : y a pas un « psy » dans chaque collège hein

MYRIAM OUAFKI : Nan mais par rapport au fait que vous ayez des permanences dans chaque collège, c'est une demande des collèges ou de la ville ?

...(l'air un peu confus)

MYRIAM OUAFKI : peut-être que j'ai mal compris ?

JULIEN CASTEL : Nan mais comme vous avez dit « psy » ...

MYRIAM OUAFKI : ah j'ai pas fait exprès ! (j'avais dit « pied »)

JULIEN CASTEL : Nan mais, on avait précisé ça dans le cahier des charges, une semaine sur deux d'accueil car en continue c'est trop compliqué, et à l'époque on avait parlé d'un besoin de poser les choses, d'avoir du temps, de rencontrer, de discuter avec eux, de travailler autrement la relation adulte jeune dans les collèges. Moi j'ai dit à un moment donné « mais pourquoi on pourrait pas avoir un dispositif qui fonctionnerait une semaine sur deux, permettant à ce que la deuxième semaine, au travail au retour, le coordonnateur fait les retours écrits ou oraux, travailler avec les partenaires, faire des analyses de pratiques, il va commencer à préparer l'autre semaine, commencer à voir les autres élèves à accueillir, comme en plus ça nécessite pas mal de travail administratif. Un peu le fil continu, la post prise en charge devait être le cœur du projet, c'est-à-dire comment à la suite de la prise en charge effectuée par le coordonnateur se déclenche un accompagnement éducatif pédagogique par l'institution scolaire, avec les forces qu'elle a à sa disposition, intérieures, je vais pas toutes les citer, et à l'extérieur, avec un éducateur qui apporte son expertise sur le domaine socio-éducatif. Les ressources extérieures c'est un PRE, c'est la maison des adolescents, c'est une maison de quartier, c'est l'antenne jeunesse, etc. etc. Et on s'est quand même aperçu que cette post-prise en charge avait du mal à se faire, notamment en terme d'institution scolaire où ils s'efforcent quand même d'apporter des réponses, mais elles sont pas assez accompagnées,

elles sont pas assez suivies. Donc, on voit bien que... c'est exprimé... Pour répondre à votre question, nous on souhaitait qu'il y est un suivi post-prise en charge, on a dans le profil de M. Chebib dédié du temps à ça en se disant « à la sortie des élèves on souhaite que tu puisses faire un suivi ou en tout cas s'assurer qu'un suivi puisse se déclencher par l'institution scolaire ». Ça a été exprimé par les établissements qui ont récemment réaffirmé le même besoin, mais d'avoir davantage de présence du coordonnateur. Il faudrait peut-être expliquer leur argumentaire, pourquoi ont-ils davantage besoin de ta présence. Donc on va dire que c'était prévu dans le cahier des charges, ça a essayé de se mettre en place, on va dire M. Chebib il est opérationnel sauf que la contrepartie Education Nationale a du mal et ne se met pas en place. Et c'est pas un manque de volonté de leur part je préfère le souligner, mais bien à un moment donné d'une institution qu'est pas très bien, qui a à gérer beaucoup de choses et qui n'est pas outillée comme il le faudrait.

Peut-être lui dire deux mots sur le fait qu'ils ont exprimé davantage le besoin de ta présence.
(en s'adressant à YC)

YANIS CHEBIB : Ben moi comment j'analyse ça, c'est un peu quelque chose qui est présent depuis le départ, c'est le problème de comportements qui sont inscrits sur le dispositif, je vais les caricaturer mais y a de quoi avoir un avis général. Mais en gros le collège va dire, les problèmes de comportement vont se résoudre à partir de ressources individuelles des gamins. En gros, si les gamins on leur fait la moralisation éducative, on leur fait des injonctions, ou des redressements comportementaux, etc., on va pouvoir régler le problème ou l'améliorer considérablement. Donc ça repose beaucoup sur l'effort qui est fait ou pas fait par l'élève. Moi, je suis contre cette façon de faire, en disant « non pour moi le travail éducatif par rapport au jeune c'est un travail sur une dynamique de processus, le jeune est aussi dans un système et on peut pas occulter le système et les effets du système ». Ce qui était intéressant c'est que souvent au sein des collèges on me disait « il faut avoir un travail éducatif plus important, et moi je leur disais « nan il faut des acteurs scolaires qui puissent travailler le scolaire avec ces élèves là ». Parce que ce qui est quand même commun à tous ces gamins là, c'est l'échec scolaire. Et moi je leur ai dit « l'échec scolaire c'est le terreau sur lequel se traduisent des passages à l'acte, des problèmes de comportement etc. ». Si à un moment donné l'institution scolaire ne travaille pas sur la question scolaire, heu, on pourra effectivement faire un travail éducatif pendant des années et des années, on va se faire plaisir mais on aura jamais... Donc y avait ce point là, ils ont du reconnaître qu'ils étaient en échec scolaire, et en entrant dans la maison j'ai vu la réalité institutionnelle, la vie scolaire des gamins, les résultats, les redoublements, etc. Donc là effectivement j'ai apporté des indicateurs et des indications sur la question scolaire et là j'ai mis un focus justement, tout le monde l'a vu, ils ont pu le dire

parfois à demi mots, parfois explicitement, mais voilà ça a été formalisé dans un écrit, dans un bilan. Après sur le travail autour de la sanction, effectivement si à un moment donné un gamin il a 5 de moyenne au 3^{ème} trimestre et que c'est un processus complexe de « je décroche, j'écoute plus, je bavarde, je chahute, je suis plus le cours, je fais plus mes devoirs depuis x temps etc. », si on agit pas là-dessus on va tourner en rond. Mais en même temps, j'entendais aussi que d'avoir une présence plus importante au sein de l'établissement pour mieux travailler le lien avec les enseignants. Parce que quand, au niveau des enseignants, on leur dit d'essayer de réfléchir à des choses à mettre en place on voit qu'il y a des résistances, et on se dit « M. Chebib, peut être avec le travail d'éducateur qu'il fait, il est pris par d'autres enjeux avec les enseignants que nous la direction, donc voilà par ce biais là ça peut être plus simple de passer par lui pour faire ce travail » et puis moi je leur dis « oui y a un travail, on voit bien qu'il y a du sens ce travail avec les enseignants mais à un moment donné il doit être complémentaire avec un travail pédagogique ». Donc y a aussi cet enjeu là autour de la sanction, est-ce que c'est du répressif ? Est-ce que c'est de l'éducatif ? Est-ce que c'est de l'individuel uniquement ? Est-ce que c'est du collectif ? Et tout ça c'est parfois des débats, parfois des tensions, parfois des incompréhensions. Par un exemple un enseignant m'a dit « il est exclu une semaine, il fait de la radio, c'est sympa, écriture musicale... il m'a insulté avant... » y a une incompréhension. Après je sais dire aussi « mais c'est des outils pour travailler la suite », c'est pas un cadeau qui est fait mais à un moment donné on fait du travail éducatif, de proximité, où le lien éducatif est assez important pour engager un processus. Et c'est vrai qu'au collège parfois ils ont du mal à percevoir, ou moi j'ai du mal à expliquer la manière avec laquelle on peut travailler : ils nous tutoient, ils nous appellent par nos prénoms, on est dans une écoute et ça peut parfois être mal perçu parce que justement on me dit que je suis un peu trop du côté des jeunes. Ah un moment donné un jeune, y avait pas de preuve, je pose la question et on me dit « oui mais si on attend une preuve on fait rien »... enfin

MYRIAM OUAFKI : et ça vous arrive de refuser une prise en charge parce que vous identifierez quelque chose de pas pertinent pour les élèves ?

YANIS CHEBIB : Oui ça m'arrive d'être en désaccord, ça peut se faire à ce niveau en terme d'orientation, mais ça se fait plutôt avec les pincettes, parce que le partenariat, il fallait à un moment donné avant aussi consolider les choses. Et parfois effectivement j'osais pas trop leur dire non, maintenant aujourd'hui y a une position professionnelle beaucoup plus simple, parce qu'il y a l'ancienneté, j'ai été intégré dans l'institution, donc il y a quelque chose en termes de relationnel, peut-être de rapport de force aussi qui s'équilibre. Après dans les échanges où dans les bilans parfois je ne partage pas l'avis et un gamin qui était exclu parce qu'il s'était mis en colère face à une enseignante, et avec nous qui revenait souvent sur cette enseignante

qui avait insulté l'élève. Donc avant le retour au collège « attention, tu sais, parfois les profs sont fatigués, comme tout le monde, les mots leur échappent etc. », on va trouver des prétextes pour pas trop disqualifié le prof, et à un moment donné c'est de dire au gamin « attention, il faut pas que tu te mettes en difficulté, essaie de te confronter à ton projet, à ton devenir, sans nier ça mais de ne pas en faire une histoire ». Et au retour avec la CPE au collège, et là il revient sur la chose, et pleins d'autres choses bien précises avec cette enseignante, et la CPE n'entend pas ça. Mais si à un moment donné l'élève a un sentiment d'injustice, on peut faire tout le travail éducatif du monde... A un moment j'ai dit à la CPE « je suis désolé mais non, faut être claire, un adulte, un enseignant soit, il n'a pas à insulter un élève », et j'ai voulu signifier ça devant l'élève également. A un moment donné qu'il l'entende, que nous adulte on arrive, qu'on ne soit pas dans le paradoxale où on dit à l'élève « ne fait pas de bêtise » et on ferme les yeux pour l'adulte. Après coup la CPE m'a dit « je suis désolée mais vous savez de ma place je peux pas ». C'est difficile. Après c'est aussi les travers de sa propre institution. C'est plus facile de ma place, de dire, d'exprimer mon désaccord, si y a un gamin qui devrait pas être accusé je dit pas non je veux pas mais au finale je pose des questions et ils finissent par voir où je veux en venir.

MYRIAM OUAFKI : Et les bilans, c'est sur la semaine ou en permanence dans les collèges ?

YANIS CHEBIB : Oui, dans le meilleur des cas, parce que souvent je suis tout seul dans les établissements. J'essaie de rencontrer les élèves, les CPE, de voir les profs c'est l'idéal, savoir comment c'est passé la semaine.

MYRIAM OUAFKI : Parce que la plupart du temps c'est avec les enseignants qu'il y a eu un incident ?

YANIS CHEBIB : Non, en fait dans tous les collèges on a un référent de l'élève durant l'accueil dans le dispositif, c'est très souvent les CPE. Faut dire qu'à un moment donné l'élève va retourner dans la classe et ce serait bien de faire un retour auprès du prof principal. A lui après à charge de passer l'info à ces collègues. Après ça dépend, c'est pas évident, y en a qui sont disponibles, ils sont présents, et idéalement on arrive à voir les profs quand il n'a pas cours, à la récréation.. c'est une gymnastique. Des fois ça va des fois ça va pas. C'est quand même 5 élèves en moyenne par session, donc faut voir 5 profs pour chaque élèves, parfois ça peut bien s'agencer parce que les profs sont là au bon moment, parfois c'est plus difficile et dans le cas là c'est au CPE ensuite à lui de faire le retour aux enseignants. Le CPE a les bilans de chaque session au [dispositif]. Après y a eu des turn-over au niveau des directions mais aussi des CPE, parce que les CPE ont un rôle important auprès de ces gamins là, ils sont missionnés pour le suivi

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport au fait que vous avez les possibilités d'être dans le collège vous avez la possibilité de voir des élèves dans le collège qui sont passé dans le dispositif ?

YANIS CHEBIB : Oui

MYRIAM OUAFKI : C'est une demande de votre part ou c'est l'élève qui vient vous voir ?

YANIS CHEBIB : les deux, moi je viens je vais dans la cours à la récréation, je vais dans les couloirs, ou je vais vers eux pour les saluer ou eux viennent me voir directement pour échanger etc. Ou alors après ça peut être des temps sur le mercredi après-midi, très rarement, parfois des demandes très explicites, ou alors sur les établissements surtout.

MYRIAM OUAFKI : Après vous pouvez préconiser un suivi spécifique à l'établissement scolaire ?

YANIS CHEBIB : déjà on fait un bilan, les problématiques, quel type de travail peut être enclenché, après ça prend différentes formes, des fois ça peut être très précis, y a pas 50 solutions sur lesquelles on peut agir. Du soutien qui va être mis en place par le CPE. Ou un suivi avec un psy du PAJ avec un temps aménagé, un travail très précis sur un objectif arrêté entre l'élève, la famille, le collège et la structure d'accueil quoi. Pour à un moment donné aussi soutenir le gamin dans sa classe, sur un versant un peu plus psy. Après ça peut être aussi d'organiser une rencontre pluriprofessionnelle, quand on se rend compte que le gamin est connu par d'autres partenaires, pour se mettre autour de la table, donner son point de vue, construire un travail partenarial.

MYRIAM OUAFKI : Et est-ce que parfois vous identifiez un suivi style PRE ?

JULIEN CASTEL : dans votre question j'identifie deux sous questions. Je vais me risquer à les formuler. C'est « comment on peut être suffisamment armé pour suggérer telle ou telle proposition ? » je pense que le rôle du coordonnateur c'est de commencer à défricher, à faire réfléchir les autres sur l'accompagnement de l'élève. Ce qui va déclencher soit un accompagnement, soit par exemple à long terme d'un psychothérapeute d'une éduc ou d'une assistante sociale, ou un référent de parcours PRE. C'est plutôt à un moment donné une équipe pluridisciplinaire qui discute autour de la table qui dit « voilà on essaie ça qu'est-ce que vous en pensez ? Etc. » Donc on a la chance à Parrot d'avoir toutes les ressources extérieures à l'institution scolaire. Ce qui nous manque, enfin moi j'estime que c'est un manque, que l'institution scolaire trouve le moyen d'activer seule ces ressources, d'abord activer les ressources en interne et c'est un secret de polichinelle de dire que s'ils arrivent déjà à parler entre eux c'est déjà une victoire. Et donc en plus on demande au coordonnateur d'être celui qui va faire le travail de ciblage du gosse, de le faire revenir dans l'institution scolaire, de faire le travail de condition auprès des adultes, leur dire aussi « il faut que vous travailliez

avec l'extérieur, que vous parliez en interne etc. Il est pas Harry Potter. On ne peut pas être sur tous les fronts, et au-delà de ça, moi par exemple j'étais le premier à lui dire « mais je comprends pas tes élèves qui passent chez toi, pourquoi tu leur proposes pas un accompagnement PRE ou du PAJ ou de la maison des ados ? ». Il a eu cette réponse extrêmement juste et pertinente qui était de dire « bah écoute, je peux très bien, je l'emmène, mais ça répond à une démarche volontaire de l'élève. Est-ce que dans son psyché il a intégré le fait que c'est à partir de là que.. » Non, c'est un travail long et on a qu'une semaine, et il y a différentes temporalités. L'institution scolaire a tendance à demander plusieurs choses, mais maintenant on sait leur dire « il faut pas en attendre de trop, y a des choses qu'on arrivera pas à faire ». Et l'institution scolaire en attend trop des élèves sur une trop petite période de temps. On leur demande quelques mois voire une poignée d'années de passer de l'ombre à la lumière. Si pour les adultes c'est compliqué, si pour des adultes il faut aller voir un psychologue pour régler des problèmes et que ça prend une deux trois années, je suis très étonné qu'on puisse demander à des gosses de faire abstraction de leur environnement, de leurs difficultés propres, d'arriver à ce projeter. Ils ont à gérer une masse de problématiques qui leur font dépenser une énergie colossale. Nous adulte nous avons un problème, on a un collègue, on a une famille, on a une hiérarchie. Les gosses, vers qui peuvent-ils se tourner ? Dans l'institution scolaire pas grand monde, puisqu'il y a cette méfiance vis-à-vis d'adulte, y a un problème de temps, donc on voit qu'à un moment donné on surinvesti les gosses, et on attend d'une personnalité extérieure qu'elle réussisse à faire ce que l'institution n'arrive pas bien à faire. Donc je reviens sur la question que vous me posez, c'est des choses qui pourraient être déclenchées, il faudrait d'abord que l'institution scolaire se bouge un peu, cad que ce soit elle qui l'exprime. Et en plus le PRE, c'est quelque chose de commun, ils se réunissent. Ils pourraient partager des situations et se dire collectivement, ensemble mais par eux même, qu'est-ce qu'on peut faire pour améliorer la situation d'un élève. Quoiqu'il en soit, je sais que le coordo s'efforce d'éveiller et de faire réfléchir les adultes de l'institution scolaire sur les initiatives à mettre en place.

YANIS CHEBIB : deux points et le premier c'est vrai qu'il y a une défiance importante entre les jeunes que j'ai rencontré et les institutions. Et on peut rajouter leur famille où aussi dans les relations qu'ils ont avec le collège c'est souvent soumis à de la convocation, des constats négatifs à faire lors de leur rencontre etc. Donc moi aussi j'ai un axe qui a été mis en place de rencontres avec les familles d'interaction etc. et je me rend compte que le fait d'être extérieur au collège, pas recruté dans le collège, et même de les rencontrer en dehors du collège, j'entends beaucoup de la part des familles, leurs difficultés relationnelles, leur mécontentement, la manière dont ils se sentent pas aidés. On leur demande des choses mais

qui ne sont pas forcément tout le temps possible pour eux, ils sont les premiers à être en difficulté par rapport à l'institution. Et puis le 2^{ème} point, cette tendance là de tout psychologiser quoi, c'est vrai que c'est conceptualisé tout ça, mais quand j'entends des enseignants ou CPE à la moindre chose faut aller voir un psy, ça m'inquiète beaucoup parce qu'à un moment donné si on réfléchit ainsi on va être encore dans le ressort individuel sur la réponse et on va pas forcément se mobiliser en interne par rapport à la question globale, plutôt collective. Donc effectivement y a des gamins qu'on besoin de voir un psy ça c'est sûr, pour des choses inquiétantes biensûr on essaie de le travailler. Mais quand y a des injonctions ça marche pas. On leur montre d'ailleurs les lieux pour leur dire qu'ils y vont quand ils veulent, c'est la meilleure façon. Après par rapport aux réponses, on m'avait dit une fois « monsieur Chebib vous écoutez trop les jeunes », et j'avais répondu « non j'écoute pas trop les jeunes, j'écoute les jeunes ». Et c'est vrai que je les pas mal pris mais ça peut donner l'idée que l'institution scolaire n'est même plus capable d'écouter les jeunes, au point qu'on est obligé parfois d'aller voir à l'extérieur pour les aider. C'est difficile parce que moi je le vois bien dans les interactions comment les adultes du collège par moment sont dans des échanges très, où l'écoute n'est pas rendue possible, c'est des injonctions, c'est je coupe court aux explications etc. L'impression que le temps est compté, que c'est pas des gens pas toujours disposé à écouter parce qu'ils ont d'autres choses à gérer, y a l'urgence, y a de l'exagération, y a plein d'aspects comme ça qui font qu'à un moment donné on est pas dans un processus d'écoute. Nous c'est vrai qu'il nous suffit d'être à l'extérieur et sur un temps très sur mesure. Et parfois c'est aussi un inconvénient, parce que quand il retourne dans la case collège... On fait attention à ces contenants parce qu'il faut pas oublier qu'après ils retournent au collège. C'est pour ça que le bilan c'est aussi pouvoir dire y a des choses que vous avez pas perçu, alors entendez le parce que sinon y aura toujours un blocage avec ce gamin là.

Le midi on retourne dans les cantines et un midi (...*anecdote*...)

Souvent la sanction, pour qu'on puisse travailler la responsabilisation chez l'élève, la réparation de la faute commise, il faut être dans le processus et parfois il y a quelque chose qu'est pas bien pris en compte au collège.

MYRIAM OUAFKI : C'est une sorte de préparation du retour en classe qui est fait ?

YANIS CHEBIB : l'idée c'est de dire comment ça c'est passé, il a été acteur, mettre en avant les côtés positifs, notre place elle nous permet d'avoir un avis plus positif par rapport à l'institution scolaire, et après à la fin dire « t'as tel souci, tel difficulté, mais là il faut qu'on continue à t'aider et que tu continues à faire des effort ». Et ça c'est vraiment un processus de valorisation, tout en lui signifiant, je peux leur dire tout autant les problèmes qu'ils ont posé parce que j'ai réussi tout au long de la semaine à montrer que c'est pas que ça. Après on ne

maîtrise pas tout le reste, y a des gamins qu'on été ré exclus peu de temps après, mais en tout cas voilà notre rôle sur ce temps là.

MYRIAM OUAFKI : vous avez la possibilité de les accueillir à nouveau ?

YANIS CHEBIB : on l'a déjà fait oui.

MYRIAM OUAFKI : vous les accueillez ici ?

YANIS CHEBIB : Oui principalement ici, et quand il faut aller aux ateliers on se rend sur le territoire, je les suis, aussi au déjeuner

MYRIAM OUAFKI : vous rencontrez les parents ?

YANIS CHEBIB : dans la mesure du possible on leur demande d'accompagner leur gamin le premier jour. Après c'est soit des échanges téléphoniques pendant la semaine ou des rencontres plus structurées. Comme je suis tout seul c'est vraiment arbitraire.

MYRIAM OUAFKI : vous avez un aspect travail scolaire dans la semaine, est-ce que c'est en lien avec les enseignants, s'ils vous transmettent des devoirs ? Enfin comment se fait le rattrapage des cours qu'ils ratent sur ce temps d'exclusion ?

YANIS CHEBIB : on doit dire la vérité ? (*rire*)

JULIEN CASTEL : ben c'est pas bon. Y a une obligation légale de maintenir la continuité scolaire, y compris durant une exclusion temporaire. Donc ça c'est la loi. Elle se traduit par ce que vous décrivez. Dans le cadre de ACTE, ce principe a été réaffirmé, c'est dans la convention où l'Education Nationale doit assurer la continuité scolaire. La réalité, c'est que bien que ça ait été exprimé, je crois qu'il faut travailler cet aspect là. Je vais laisser monsieur Chebib finir, mais je dirais poliment ça : il faut travailler davantage.

YANIS CHEBIB : ben le contrat civique c'était un échec, y en avait une dédiée à ça, elle devait récupérer les devoirs, voir les enseignants. La difficulté déjà, c'est elle en tant que contrat civique on lui a pas laissé, elle a pas eu de reconnaissance professionnelle de la part des enseignants. Moi, non pas que je présente mieux mais j'ai une identité professionnelle précise, et au final contrat civique, en plus ce sont des jeunes. Parfois elle avait vraiment l'impression de courir derrière pour obtenir des choses. De façon générale on a l'impression qu'on les dérange « c'est pas fait, on a pas le temps ». C'est un petit peu pour faire plaisir, des petites bricoles par ci par là. Donc c'est plutôt un bouquin en général récupéré par le CPE, c'est plutôt un échec de ce côté-là. (...) il est arrivé que pour un groupe rien a pu être fait. Nous on a pu le verbaliser avec eux.

MYRIAM OUAFKI : C'est vous qui vous vous en occupez ?

YANIS CHEBIB : ben oui mais normalement c'est les assistants pédagogiques qui sont déjà en poste qui auraient au moins du investir ce temps là, et on se rend compte que pour l'instant c'est pas forcément leur priorité de dégager des assistants péda pour leurs exclus quoi

MYRIAM OUAFKI : Qu'est-ce qu'ils attendent les collègues en fait ?

JULIEN CASTEL : c'est aussi simple que ce qu'on a pu dire depuis le début, le travail d'un éducateur spécialisé... en fait, c'est une vision qui consiste à penser qu'en travaillant sur le gosse, on va réussir à le laver à le repasser et à le rendre à l'institution scolaire nickel. C'est faux. Là on peut commettre des erreurs. Le postulat au départ de l'institution est faux. On arrive plus ou moins à verbaliser ce problème, bon la ville on le fait mais y a quand même un partenariat. On tient fermement le bâton de dire que le dispositif va permettre d'amorcer des choses, mais il faut aussi qu'on travaille sur tous les côtés qui sont primordiaux, et c'est ce qu'on dit depuis tout à l'heure. Sur l'espace, le temps, la relation, l'échec scolaire, toutes ces dimensions qui appartiennent en propre à l'Education Nationale. Et pour laquelle, les sociologues de l'éducation, l'équipe Debarbieux, Moignard ont déjà pondu des travaux, mais j'en connais d'autres, ceux de Rochex, de Bonnery, et tant d'autres qui a un moment donné ont pu montrer les processus d'échec scolaire, ou qui naissent dans l'établissement scolaire. Les questions de climat de Debarbieux et Moignard je connais bien. Là-dessus y a tout un pan tout un chantier à bâtir pour revenir enfin à la bonne question. Pour ma part, je considère que l'attente, le collègue est sur une approche individuelle, nous on travaille sur le collectif. Et tant que l'institution scolaire pensera qu'en allant dans le dispositif on va corriger tout, on se fourvoie. Bon je force quand même le trait, on fait des constats ensemble, on en parle poliment. Mais je crois qu'il y a une contradiction, nous on parle de la souffrance de l'institution, quand eux n'ont qu'une approche c'est celle des gosses. Et je crois que les choses sont trop emmêlé pour travailler sur l'un et par sur l'autre. Donc je crois que l'attente, elle est plus là-dessus, c'est-à-dire une approche qu'est plus sur l'individualisation du gosse et qui oublie tout ce qu'on a pu dire. Y a une forme à un moment donné qu'on va pas réinterroger, on va pas se demander à un moment le pourquoi du gosse il a balancé l'insulte. On va pas revenir sur ça alors que si on décortique un peu, on s'aperçoit que l'adulte n'a pas eu un joli rôle là-dessus.

YANIS CHEBIB : Oui par rapport à ça moi ce que je rajouterai aussi c'est que ce qu'ils attendent les collègues c'est des conditions pour le travail. Plus généralement les dispositifs on le regarde à distance, de dire « c'est pas la réponse », ça passera par de meilleurs moyens pour mieux travailler en interne. Parce que les dispositifs, c'est souvent une (??) institutionnelle quand ça émerge, ils sont davantage mobilisés là-dessus, et ça se fait par rapport à comment ils se positionnent par rapport à leur institution. C'est-à-dire qu'à un moment ils disent « oui c'est bon les dispositifs on connaît ça vient ça part », mais l'enjeu pour nous il est pas à ce niveau là, c'est l'enjeu c'est les fondements de l'institution scolaire. Après, ils sont débordés. C'est ce qu'ils nous renvoient.

MYRIAM OUAFKI : Et ils l'entendent ? par rapport au travail sur un comportement hors norme de ce qui est attendu au niveau scolaire et ...

YANIS CHEBIB : Oui c'est une contradiction, et parfois il y avait des réactions « oui mais l'argent qu'est mis dans le dispositif ! » comme si c'était de l'argent qui était volé de leurs fonds propres alors que ça repose que sur des fonds externes, des subventions, des mécénats... Y avait ce sentiment là ! Ils sont dans ce combat là, et l'idée, la contradiction, c'est que faute d'avoir de réponses en termes de politique à ce niveau là, ben l'effet pervers c'est de trouver des boucs émissaires. Et c'est vrai que tout le discours « le gamin est mal poli il fait ceci il fait cela » c'est à défaut qu'ils sont dans cette posture là.

MYRIAM OUAFKI : Ok ben merci beaucoup, c'était très intéressant. Travaillez vous sur des documents écrits ?

YANIS CHEBIB : Oui

MYRIAM OUAFKI : ça ne vous embête pas de l'envoyer sur mon adresse ?

JULIEN CASTEL : non pas du tout on va vous les envoyer.

(...DG finit par demander quelle sera la suite de l'évaluation, et s'inquiète quand je lui parle du fait que je rencontre les collègues après. Mais j'explique qu'il n'y a pas d'échanges d'informations, tout ce qu'on peut nous dire est anonyme... Il est curieux de savoir quelle est la profondeur de l'évaluation et de sa capacité à analyser les choses de manière impartiale, il est très intéressé pas les résultats...)

JULIEN CASTEL : Je ne peux pas moi, c'est à titre personnel, j'aimerais qu'on puisse avoir la formulation de ces problématiques je ne peux pas passer au silence tout ce que j'ai pu entendre, observer, lire, et qui montre le rôle de l'acteur que doit avoir l'institution scolaire si elle veut se mobiliser en matière de décrochage, violence scolaire. Nous on clame que ce n'est pas qu'avec l'aspect pédagogique de mon point de vue que l'on peut favoriser l'épanouissement des gosses. Moi j'ai ma propre métaphore, à l'heure actuelle, il y a des gamins qui sont sur une ligne de départ, des gosses qui sont dopés, d'autres qui connaissent des raccourcis pour atteindre la ligne d'arrivée et beaucoup plus tôt. Je prétends que nos gosses ici partent avec des handicaps, parce que l'institution scolaire est normée, elle attend des gosses d'être normés. Ce ne sont pas les nôtres donc les gosses commencent avec des pierres dans leur sac à dos. Ces gosses, ils peuvent y arriver, ce sera juste un peu plus dur, un peu plus lourd, et parce qu'ils sont dotés de certaines compétences, d'un certain talent. Et ils vont arriver à la ligne d'arrivée, bon gré mal gré. Mais je pense qu'il va y avoir des pierres sur le chemin qui seront ajoutés à leur sac à dos. Alors quand c'est trop lourd, on met un genou à terre, et puis quand ça devient trop dur, on se déscolarise, voilà. Et moi là-dessus, j'aimerais bien montrer qu'on est dans une compétition, qu'il y a des handicap, et que ces handicaps ne

sont pas propres aux gosses. Ça fait parti de choses qui vont s'agglomérer. Mon souhait c'est de voir à un moment comment des travaux comme les vôtres peuvent à nouveau, parce que c'est pas nouveau ces questions là, problématiser, et que ça vienne à nouveau. Enfin c'est un souhait.

MYRIAM OUAFKI : Ben j'espère que ça répondra à vos attentes, en tout cas problématiser oui, il va y avoir déjà au rapport intermédiaire un certain nombre de questionnements (...)

JULIEN CASTEL : Alors j'vais re-réussir à synthétiser, je suis désolé

MYRIAM OUAFKI : Non je vous en prie

JULIEN CASTEL : Je vais peut être paraître un peu fâcheux, fâchant, mais ce qui m'intéresse c'est moins la pertinence des dispositifs et ce qu'ils arrivent à mettre en place, que ce que ces dispositifs finalement réussissent à révéler

MYRIAM OUAFKI : bien sûr

YANIS CHEBIB : c'est vrai qu'on est dans des résistances collectives de ACTE, des réseaux, c'est vrai qu'il y a des enjeux où à un moment donné on est dans le discours contenu, convenu etc. mais c'est vrai qu'à un moment donné la question de « comment on fait pour mobiliser les profs », ça fait un an et demi que je suis en poste et j'entends tout le temps la même question, et on a pas la réponse parce qu'à un moment donné je pense qu'on pose pas la bonne question

MYRIAM OUAFKI : Oui voilà

YANIS CHEBIB : je pense qu'on trouvera la réponse quand on posera la bonne question, la bonne formulation, et là effectivement c'est ce que tu viens de dire (*à DG*) quand à un moment se touche la question de l'institution, des institutions parce qu'après on peut aussi avoir le Conseil Général. Par rapport aux questions sociales parce que moi les gamins que j'ai ils sont tous plus ou moins en charge par des services éducatifs de l'Aide Sociale à l'Enfance, sauf que sur 13 éducateurs y en a que 6 qui sont en poste, les aides éducatives attendent parfois 6 mois un an, donc à un moment donné c'est aussi, c'est pas une injonction hein, c'est plus à un moment donné, comment à un certain niveau on arrive à faire des expertises pour les politiques pour qu'à un moment donné ils arrivent à mettre, à renforcer, consolider des choses et c'est ça l'enjeu. Moi un jour on avait dit avec le PAJ « ce serait bien qu'un jour ils n'envoient plus de gamins, ça voudrait dire que si le dispositif existe plus ça veut dire que l'institution elle respire ». Le dispositif en tant que tel c'est, c'est pas une fin en soi

MYRIAM OUAFKI : oui nan mais ce que vous disiez, l'existence même du dispositif pose question, au niveau de l'institution scolaire mais bon ça c'est une évidence...Mais je pense, en tout cas si c'est pas quelque chose qui ressort de l'évaluation, ce qui m'étonnerait, c'est quelque chose qui ressortira du côté de la recherche en tout cas par rapport à l'équipe de

l'observatoire. Parce que c'est ça, en même temps, il y a l'évaluation qui est plus l'évaluation du pilotage du Conseil Général et ce qui en ressort que de savoir si les dispositifs un à un... y a une part l'évaluation et une part des choses qui seront rendu au Conseil Général et une part de chose que le Conseil Général n'aura pas forcément à...

YANIS CHEBIB : La question de l'évaluation je me rappelle un peu les attendus qu'avait exprimé le CG par rapport à cette évaluation là, mais moi pareil à un moment donné quand ACTE renvoyait le dossier d'évaluation, parfois j'étais très gêné par rapport aux critères, la récidive etc., à un moment donné je me suis dit ça vient, je vais le dire franchement, trahir leurs critères. Parce qu'à un moment donné on m'a mis dans un sens qui va pas forcément dans le sens de ce que je peux aussi dire à ma place. Et parfois l'évaluation je pense qu'elle doit trahir aussi les commandes des institutions parce que sinon on va dans un sens et pas celui qui va à un moment donné. On est dans une démarche globale donc à un moment donné, les tableaux chiffres ...

MYRIAM OUAFKI : justement au groupe de travail c'est des questions qui sont posées, des critères qui paraissent pas pertinents par exemple

YANIS CHEBIB : Oui mais c'est beau politiquement de dire voilà « on à 90%, ceci cela ». Mais moi je suis pas un politique, je suis un professionnel de terrain et à un moment donné je dois être clair sur ma place et mes critères c'est des critères éducatifs, sociaux, et c'est vrai que parfois les critères qui sont demandés viennent en contradiction avec les critères du terrain quoi.

MYRIAM OUAFKI : En tout cas merci beaucoup.

Dispositif de Beuroi

Commune de	Dispositif (et éventuel collègue évoqué anonymé)	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Beuroi	CCAS Partenaire des collèges Bodin et Cartier	Loïc Farind, Directeur du CCAS	06/06/2013 00:47:43	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : sur la mise en place, c'est parti de qui ?

LOIC FARIND : c'est parti du conseil général, de la ville, de la municipalité. Donc il y a eu une demande politique en fait. Donc après mon élu et ma responsable m'ont demandé si j'étais Ok pour porter le projet. Donc moi j'ai dit oui si on embauchait une personne en plus dans mon équipe étant donné que moi je ne vais pas remplacer un PRE ou quoi que ce soit quoi. Oui parce que moi je suis intéressé au niveau éducatif et que jusqu'à présent on faisait plutôt de la consommation et on s'occupait pas vraiment des collégiens. Donc là c'était une porte d'entrée pour moi, pour m'occuper des collégiens. Donc moi ça m'intéressait au niveau éducatif, qu'il y ait certaines obligations et après du coup je suis allé voir ce qu'il se passait à Chevillier, voir ce qu'il se faisait à Ignissy et puis voilà il y a eu deux ou trois comités de pilotage. Il y avait un démarrage prévu en octobre non plus novembre, moi j'ai demandé à décaler parce que c'est vrai que j'étais tout seul sur l'équipe, sur le centre. Du coup ça a démarré en janvier 2013. L'embauche c'était cette année pour pouvoir assurer l'accueil des jeunes. Voilà, bon ça démarre c'est une petite équipe. En fait on est deux. Moi je fais surtout les parties entretien et après c'est Marion qui s'occupe des devoirs, des sorties... moi je me suis occupé de tout ce qui est partenariat des choses comme ça.

MYRIAM OUAFKI : il y a qui comme partenaire ?

LOIC FARIND : alors partenaires, là pour l'instant c'était des services municipaux qui ont accueilli un ou deux jeunes à la mairie, service informatique des choses comme ça par rapport au module « projet professionnel ». Même chose au centre médico-pédagogique. Il y avait aussi l'association tête-à-tête, il y a un jeune qui y est allé, c'est des gens que j'ai rencontrés. La mission locale, mais pour l'instant on a envoyé personne. Et après moi j'avais fait appel à tous les services municipaux pour savoir s'il pouvait accueillir un jeune une demie journée pour effectuer un travail de stagiaires. Ça ça se fait de façon informelle au cas par cas.

MYRIAM OUAFKI : alors j'ai pas compris si vous étiez un centre social municipal ou ?

LOIC FARIND : oui c'est un centre social qui dépend du centre communal d'action sociale.

MYRIAM OUAFKI : et il y a combien de collèges ?

LOIC FARIND : deux collègues.

MYRIAM OUAFKI : et comment ça s'est mis en place le partenariat avec ces collègues là ?

LOIC FARIND : alors au démarrage, par le biais des comités de pilotage et après on a rencontré les différents, après être allé voir ce qu'il se passait sur Ignissy et sur Chevilier, ben j'ai mis en place des documents je les ai vus et puis on s'est mis d'accord sur les différents documents de liaison. On a signé une convention. J'ai établi une fiche de saisine, d'autorisation parentale, et puis je leur ai proposé une façon de s'organiser quoi. Donc voilà, moi on m'avait dit pour démarrer, on commence par accueillir trois jeunes. Donc on a trois jeunes, de trois à cinq jours, faut qu'ils s'arrangent pour avoir les infos au vendredi au plus tard, puis on prend rendez-vous pour la matinée où on accueille le jeune le lundi. Voilà on fonctionne de cette façon. Moi je suis resté sur ce protocole.

MYRIAM OUAFKI : donc l'accueil c'était le lundi, que ce soient trois ou cinq jours.

LOIC FARIND : ouais ouais. Donc démarrage lundi. Donc ils ont accepté, en même temps ils n'ont pas eu trop le choix comme c'est moi qui le portait j'avais les avantages et les inconvénients de la tâche.

MYRIAM OUAFKI : et du coup, parce que sur certains territoires c'est un peu plus difficile sur certains établissements par rapport à des équipes de profs, est-ce qu'il y a des particularités ?

LOIC FARIND : donc j'ai fait deux réunions de préparation dans les collèges aux professeurs. Je suis allé avec un powerpoint au collège Bodin le midi et donc là il y avait beaucoup de professeurs et ils avaient une bonne opinion du dispositif. Donc j'ai fait ma présentation ça s'est super bien passé. J'ai su qu'ils avaient adhéré au dispositif. La majorité. Dans l'autre collège Cartier j'ai fait la même chose, il se trouvait qu'en fait dans les deux collèges les profs n'étaient pas au courant en fait. Pourtant il y avait pas mal de comités de pilotage avant. Ils sont un petit peu étonnés, moi j'ai des choses qui je pensais ont été transmises et qui ne l'ont pas été. Donc là j'ai du décaler la réunion parce que entre temps il y a les parents d'élèves qu'ont demandé à participer à cette réunion. Donc j'ai décalé la réunion et je l'ai faite le soir afin de pouvoir accueillir les parents d'élèves et les profs. Donc là il y avait un petit peu de résistance. Ils n'ont pas voté à l'unanimité. Un peu moins bien peut-être parce qu'il n'avait pas été mis au courant.

MYRIAM OUAFKI : ah c'est plus par rapport à la communication

LOIC FARIND : je pense mais j'ai pu les rassurer sur le dispositif, ce qu'on y faisait, dans quel cadre donc le message est passé.

MYRIAM OUAFKI : je suis désolée, je vais devoir regarder mon ordinateur pour la trame de mon guide d'entretien, car en fait c'est plutôt l'année dernière que je rencontrais les porteurs *(et je n'avais pas pu l'imprimer)*

LOIC FARIND : non pas de problème je vous autorise *(rires)*

MYRIAM OUAFKI : merci parce que c'est vrai que ça peut paraître impoli mais je reste très attentive à ce que vous dites *(rires)*. Donc les élèves, si j'ai bien compris c'est de trois à cinq jours donc ils peuvent être jusqu'à trois élèves

LOIC FARIND : Voilà. Oui c'est trois élèves maximum.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et donc il y a différents ateliers qui sont mis en place par Marion. Elle m'a expliquée un petit peu les ateliers qu'il y avait.

LOIC FARIND : surtout le lundi midi ouais

MYRIAM OUAFKI : du coup c'est un programme, un planning qui est prévu pour l'accueil de chaque élève ?

LOIC FARIND : voilà nous on donne à, on vous a pas donné les éléments ? *(Me demande-t-il en me montrant des documents)*

MYRIAM OUAFKI : ah j'ai pas les documents non.

LOIC FARIND : donc il y a la fiche de saisine, il y a l'autorisation parentale, nous aurons fait un petit, on revoit un peu le respect des règles donc moi je m'assure un entretien avec les parents. Les devoirs, beaucoup, le matériel, il doit être disponible pour mettre en place, ben pour participer aux activités. Donc il s'engage là-dessus. Je lui demande qu'il relise tout, « est-ce que tu as bien compris ? ». Il formalise, « est-ce qu'on est bien d'accord, tu repars bien sûr ce travail » et on leur donne un planning d'activité sur les trois ou cinq jours. Sachant que le lundi matin il y a un peu de travail scolaire et un entretien, l'après-midi ce sont les ateliers citoyenneté, toutes les matinées accompagnement à la scolarité, mardi après-midi visite du CIO donc plutôt un travail sur le projet professionnel, l'orientation scolaire. Mercredi matin donc, accompagnement à la scolarité puis on rencontre les familles quand c'est le troisième jour. Le jeudi on est plus l'après-midi sur visite, participer, soit il reste ici ils font un petit stage de stagiaires, soit ils vont sur un service de la ville, soit il y avait un élève qui était intéressé par le métier d'ambulancier donc Marion a réussi à avoir un rendez-vous avec un professionnel à Beuroi qui l'a accueilli. Quand c'est comme ça nous on leur fait préparer un entretien. « Tu prépares ton entretien la veille » et on le laisse tout seul avec le partenaire il pose des questions, voilà. Ça c'est le jeudi et le vendredi et puis accompagnement à la scolarité. Donc chose qu'on va faire évoluer aussi entre-temps, au début moi j'étais parti sur un entretien le lundi. En fait, j'en fais tous les jours ou une fois tous les deux jours dans la mesure où on a besoin d'avoir un moment de réflexion, voir un petit peu

comment ça chemine, ce qu'il est prêt à accepter ou pas jusqu'au vendredi quoi. Voilà, on va peut-être faire un petit peu plus de pause, on va changer un module parce que on a la chance il y a des élèves qui nous donnent des retours. Donc ils nous disent « ben non il y a trop d'écrits, ça prend la tête... » donc on s'adapte, on va un petit peu mélanger, l'accompagnement de la scolarité un petit peu d'ateliers l'après-midi des choses comme ça quoi. Et puis pour les réunions j'ai remarqué que quand il y a les parents en fait tout le travail que je fais la semaine le vendredi avec les parents ça se passe mal donc on finit des fois où le gosse il parle pas, où ça se passe pas vraiment, c'est une redite encore ils en ont marrent en fait. Donc là cette semaine je reçois le jeune puis je vais recevoir les parents, et en même temps je vais en profiter pour lui dire ben il y a des choses à faire aussi de votre côté. Mais à part quoi, je vais voir après.

MYRIAM OUAFKI : donc pas avec l'élève ?

LOIC FARIND : non. Puis élève ça lui prend trop la tête (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : du coup ça se passe mieux quand il y a les parents tout seuls ?

LOIC FARIND : voilà. Alors il y a certains parents je leur ai dit « votre enfant vous pouvez lui parler un peu moins fort » et pas devant l'enfant. Puis même les gosses ils en ont marrent, puis ils sont intimidés ce sont pas du tout les mêmes. Je préfère sortir sur une note positive séparément pour l'instant, en tout cas c'est comme ça que je le vois, et permettre à chacun d'avancer un petit peu quoi. Après je vais pas changer les relations avec leurs parents. Je vais pas changer le système.

MYRIAM OUAFKI : donc les parents vous les voyez uniquement à la fin ?

LOIC FARIND : alors Marion les voit le vendredi et moi je les voit avec Marion le vendredi ou le mercredi.

MYRIAM OUAFKI : les retours en général de la famille, c'est ?

LOIC FARIND : ben plutôt contents oui. Plutôt satisfaits. Moi je m'arrange pour faire ressortir ce qui va. Bon je leur dis aussi quand ça va pas, ce qu'il se passe. Mais quand même valoriser leur enfant, les rassurer aussi un petit peu. Marion les rappelle une semaine après, six semaines après aussi. Voilà on a des petits bilans d'étape ou on les rappelle « on voudrait savoir où ça en est ? Est-ce que ça va mieux ? Ça va pas mieux ? Qu'est-ce qu'il se passe ? ». On va les appeler aussi avant la fin de l'année pour savoir est-ce qu'ils passent dans la classe supérieure ou pas, enfin des choses comme ça. Plutôt des bons rapports avec les parents. Et des retours, eux aussi ils ont besoin de billes au niveau parentalité par exemple. Quand ils savent pas comment s'y prendre avec leur enfant. Moi je projette de mettre en place des réunions sur la parentalité.

MYRIAM OUAFKI : donc vous leur proposez des choses a posteriori ?

LOIC FARIND : là je voulais en faire au mois de juin mais ça va faire un peu court. Je vais faire ça je pense l'année prochaine tous les deux mois autour de « comment gérer mon ado » en gros. C'est vrai qu'il y a une forte demande à ce niveau-là.

MYRIAM OUAFKI : et du coup ça c'est quelque chose qui est proposé aux familles. A l'enfant est-ce qu'il y a des fois quelque chose qui est proposée, à la suite du dispositif.

LOIC FARIND : à l'enfant on va lui proposer déjà, il peut revenir nous voir. S'il veut. On lui propose de revenir pendant les vacances. On lui demande s'il a besoin de faire de l'accompagnement à la scolarité, les cours de soutien. Donc ça c'est des choses que je compte proposer la semaine prochaine, que je pouvais pas faire cette année, on voulait pas que je m'occupe des ados, donc maintenant on a la porte d'entrée assez importante. Vous comprenez, madame l'élue... donc ça je pourrai le proposer à tout ceux qu'on a rencontré sur le dispositif. Deux fois par semaine. Qu'est-ce que je leur propose ensuite... aussi je leur proposerai des choses comme pour les parents, là ce sera, faire des réunions d'infos autour de la gestion de conflits, de communication, techniques de communication non violente...

MYRIAM OUAFKI : y a plein de choses

LOIC FARIND : il y a plein de domaines. En fait mon but c'est de pouvoir les revoir assez souvent. Donc le lien c'est pas en trois jours, cinq jours. Par exemple le jeune je le connais depuis deux ans, je connais sa mère, les enfants la plupart je les connais. Tous ceux de Bodin on les connaît tous en général. Je connais les parents et tout. Je suis arrivé depuis trois ans, donc c'est pas le même rapport. Moi ce que je souhaite, de le revoir soit en accompagnement à la scolarité, soit lors de ces réunions d'infos où on apporte des billes entre nous. Soit pendant les vacances. Soit j'oriente lui ou la famille vers des partenaires... pour un travail sur les parents, sur le jeune, développer tous ces... Quoi. Donc ils peuvent accueillir des familles où le jeune.

MYRIAM OUAFKI : et au niveau des collèges, les relations entre les familles et le collègue est-ce que les familles ont tendance à vous en parler ?

LOIC FARIND : relation avec le collègue, non ils ne m'en parlent pas. Moi je ne pose pas de questions par rapport à ça mais non ils ne m'en parlent pas.

MYRIAM OUAFKI : et les collèges justement ? Ils vous font part de leurs relations avec les familles ? Est-ce qu'ils ont des demandes particulières ?

LOIC FARIND : hum.... Pas formellement. Ce que je veux proposer par rapport aux actions de parentalité, ça ça leur parle beaucoup, ils ont aussi cet écho des familles qui ben « je sais pas quoi faire de mon fils ». Une maman m'a déjà appelé au mois de février « je vais le mettre à l'internat... ». Voilà c'est plus cet écho là qu'ils ont.

MYRIAM OUAFKI : les familles qui sollicitent...

LOIC FARIND : voilà. J'ai une autre famille, une autre mère qui a demandé à voir l'assistante sociale scolaire à la principale adjointe pour avoir des outils par rapport à son fils aussi.

MYRIAM OUAFKI : les collèges ils envoient tous les élèves qu'ils excluent ? Où ils envoient seulement une partie de ce qu'ils auraient ciblés entre guillemets ?

LOIC FARIND : ben euh ils ciblent ce qui sont susceptibles de retirer une plus-value de ce dispositif. Pas les plus difficiles mais ceux qu'ils considèrent « là c'est peut-être le moment de l'envoyer ici, faire une pause, réfléchir », ça peut être utile même si le motif de sanction n'est pas très importante.

MYRIAM OUAFKI : donc c'est plus par rapport au profil de l'élève qu'au motif de la sanction ?

LOIC FARIND : voilà s'ils considèrent comme Maxime là, en ce moment, il se laisse aller, il ne fait plus son boulot. Là il est au travail, il fait son boulot, au niveau de l'organisation en venant quelques jours ici.

MYRIAM OUAFKI : par rapport aux demandes du collège pour chaque élève est-ce qu'ils vous font des demandes spécifiques ?

LOIC FARIND : dans la fiche de saisine ils nous mettent « lui c'est plus le projet professionnel, lui c'est plus relation avec les profs, lui c'est plus l'organisation ». Ça a pu, travailler un petit peu sur la relation avec les profs, motivations, il y a toujours des billes...

MYRIAM OUAFKI : comment ils viennent vers vous ? Il vous passe un coup de fil ?

LOIC FARIND : alors soit ils nous appellent, soit ils nous envoient des mails mais c'est plutôt sur appel téléphonique « vous pouvez recevoir untel la semaine prochaine ? D'accord. On se voit » Marion prend rendez-vous et il se voient. Sinon je les ai invités aussi ici, faire un petit bilan ça ça a été demandé par le conseil général donc deux référents des collèges viennent pour faire un petit bilan « comment ça se passe ? » pour tous ces problèmes logistiques : comment on se contacte ? Quel genre d'élèves ? Le problème des devoirs qu'on reçoit qu'on ne reçoit pas. Voilà « comment on va faire pour les profs ? ». Donc là j'ai plutôt proposé au principal adjoint de Bodin, au lieu d'engueuler trop les profs ben je peux faire une petite réunion à la rentrée « on a besoin de vous » en gros. Après on nous donne des devoirs mais c'est un peu compliqué. Devant les élèves ça fout un peu mal de pas avoir de devoirs. Donc on a étudié ces choses-là, au niveau des familles on pensait qu'à Cartier, parce que tout le quartier à une représentation négative, donc on se disait peut-être que les familles vont avoir un peu peur d'envoyer leurs enfants seuls ici et en fait il n'y a eu aucun problème. Le problème ne s'est pas posé en fait. Ils sont contents, non il n'y a pas de souci.

MYRIAM OUAFKI : c'est assez rare que les profs envoient des devoirs...

LOIC FARIND : ici ils le font. Enfin plus à Cartier. On a remarqué à Cartier ils envoient plus le devoir. À Bodin, on nous demande une évaluation à six semaines, vite fait, on a repris des choses de votre outil, ça prend deux minutes et en fait à Bodin non seulement ils remplissent, ils cochent les cases, ils les surlignent mais ils mettent plein d'appréciations, de commentaires. Voilà c'est impressionnant. Cartier un peu moins, on a plus de mal à avoir les évaluations. Donc on demande aux principaux de les booster un petit peu. Bon en même temps c'est comme disait le conseil général dans un premier temps c'est aux principaux, principaux adjoints de mettre en marche le dispositif. Après dans six mois l'année prochaine, dans un an à cette même date je pense qu'ils vont y trouver leur intérêt et qu'ils vont participer un peu plus. En amont anticiper pour pouvoir mieux transmettre des devoirs qui soient plus adaptés.

MYRIAM OUAFKI : quand l'élève vient au dispositif. Vous faites un bilan au collège ?

LOIC FARIND : alors on a un bilan sur une page (*me le sort, pour me le montrer*). Je vais vous retrouver un modèle comme ça vous verrez. Donc par catégorie, tout ce qui est accompagnement à la scolarité, par exemple on met ce qu'il a fait « aucun devoir rendu, ce qu'il a fait, ce qu'on a remarqué... », après le travail sur la sanction, ce qu'on a fait, ce qu'il a fait ce qu'on a évoqué. Donc là c'était un problème, il ne voulait pas accepter son redoublement, il est resté bloqué, il en voulait à tout le monde puis bon maintenant qu'est-ce qu'on peut y faire, pas grand-chose « ben accepte et puis tourne la page, soit intelligent, bosse, on sait que tu ne peux rien y faire, maintenant change de comportement ». Ça c'est le questionnaire, les relations avec les enseignants, qu'il s'engage ou pas à changer de comportement. Tout ce qui est orientation, puis un bilan général, on reprend le comportement, la compréhension par rapport aux ateliers, conclusion. Ben là il avait un prof de mathématiques, vraiment qui a assuré, il a envoyé des mails super positifs on lui disait « mais t'as un prof qui assure profite-en quoi ». Donc ça tient sur une page chacun, et puis on leur remet une semaine, 10 jours après.

MYRIAM OUAFKI : quand il retourne au collège il va directement en cours ou ?

LOIC FARIND : alors normalement il est censé passer voir le référent au collège,. Bon lundi dernier il y en a un qu'est revenu parce qu'il était tout content que ce ce soit bien passé mais il m'a dit qu'il n'avait pas encore vu le référent, le principal adjoint. Normalement ils sont censés aller les voir, un petit coucou voir comment ça s'est passé. Bon peut-être qu'il y a pas eu le temps mais la procédure c'est ça oui. Il retourne pas au collège sans rien, sinon ça sert pas à grand-chose.

MYRIAM OUAFKI : et en général l'ensemble des profs est au courant que l'élève était absent parce qu'il était dans le dispositif ?

LOIC FARIND : a priori oui ils sont tous au courant. Certains viennent suite à une commission éducative donc tout le monde est au courant.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Donc c'est suite à des commissions éducatives, pas seulement des conseils de discipline ?

LOIC FARIND : oui beaucoup.

MYRIAM OUAFKI : et vous vous êtes invités au commission éducative parfois ?

LOIC FARIND : non pas encore. Marion est allé à un conseil de discipline je crois, le tout premier on a été. Donc ça c'était sympa. On a demandé une deuxième fois par rapport à une jeune fille, elle a un peu pété les plombs elle est venu nous voir en panique, puis elle racontait n'importe quoi donc on s'est dit « arrête, tout ça à la commission éducative ça va pas le faire », donc elle s'est calmé, on lui a demandé de dire est-ce qu'on peut venir. Donc dans un premier temps c'était pas prévu, après ils voulaient bien mais on a pas pu se coordonner on a pas pu y aller. Mais bon voilà ça peut se faire.

MYRIAM OUAFKI : ils sont plutôt ouverts par rapport à ça donc

LOIC FARIND : oui même si...comment dire...

MYRIAM OUAFKI : ça change les habitudes

LOIC FARIND : oui voilà. « On a que des choses positifs sur cette personne », ben oui heu... c'est étonnant quand même.

MYRIAM OUAFKI : alors lorsqu'elle a été invitée au conseil de discipline elle était juste observatrice ou ?

LOIC FARIND : oui voilà ouais . Si je pense qu'elle a pu un peu parler par rapport à ce qu'elle avait fait ici, même si c'est quand même différent de ce qui se fait à l'école, c'est pas le même contexte, c'est pas les mêmes relations et puis, 3 jours, 5 jours, et puis ils sont gentils en général.

MYRIAM OUAFKI : justement, est-ce qu'il y a des motifs qui se...Marion me disait, c'est beaucoup des violences verbales envers un adulte ?

LOIC FARIND : oui voilà. Alors je vais vous dire ça (*va chercher un document*). En général c'est « non respect du règlement intérieur », alors là c'était sur les 17, 9 à Bodin « non respect du règlement intérieur », « cas de violence verbale contre un adulte », 3 « violences physiques envers un camarade », 3 « violences verbales contre un camarade ». A Cartier c'est « non respect du règlement intérieur » et « violences verbales contre un adulte ».

MYRIAM OUAFKI : et est-ce qu'il vous arrive de pas pouvoir accueillir un élève parce que vous en avez trois sur une semaine ?

LOIC FARIND : pour l'instant ça n'est pas arrivé. On les prend là, la prise en charge on va être réactif. Nous on s'est arrangé pour savoir le plus tôt possible qui viendrait. Maintenant il m'appelle le jeudi soir « vous pouvez le prendre » on le prend.

MYRIAM OUAFKI : j'allais dire, dans les négociations, mais c'est pas le mot, au départ il arrive sur d'autres dispositifs qu'un élève ne soit pas accepté dans le dispositif parce qu'il part du principe que l'exclusion soit pas justifiée. Est-ce que c'est arrivé ? Est-ce que vous pensez que c'est possible ou pas justement ? Parce que vous vous seriez mis d'accord avant.

LOIC FARIND : alors pour l'instant c'est pas arrivé. Bon c'est vrai que des fois Marion me disait « il vient pour son projet professionnel », je me disais « heu c'est une sanction ou pas ?! » (*rires*), il vient pour une sanction ou pour travailler son projet professionnel. Bon c'était plus de son côté la retranscription qui avait été dit avec le référent. Pour l'instant, moi c'est vrai que des fois j'étais un petit peu limite. Un autre élève qui venait un peu pour une mesure de sauvegarde parce qu'il y avait des tensions avec un professeur du collège quoi. Bon...moi je pars du principe qu'il y ait quand même une sanction à la base. Y a eu deux cas vraiment. Après c'était retranscription d'informations, pas la bonne information. Pour l'instant je leur ai pas dit « non ça ne rentre pas dans le cadre » on a confiance, bon faut pas qu'il m'envoie des élèves juste pour s'en débarrasser. C'est le souci qu'on avait.

MYRIAM OUAFKI : au départ, si j'ai bien compris vous avez discuté avec les collègues sur le profil des élèves.

LOIC FARIND : voilà, donc eux ils ont évalué. Je leur ai présenté ce qu'est le dispositif sur tout le département, qu'elles étaient les typologies violences, verbales, physiques, un petit peu. Par rapport à toutes l'échelle des sanctions, quel profil d'élèves. Donc ils ont pu dire là...

Interruption d'un jeune dans le bureau envoyé pour récupérer les clés du boxe à ballon

LOIC FARIND : ouais, ils vont dehors là parce qu'ils sont excités, la fin de l'année...Donc oui, à partir de ça eux ont ciblé un certain profil. Bon je leur fais confiance, là a priori ça va, certains collègues, il y a plus de cinq jours, après faut que ce soit justifié. Quand je regarde les tableaux, tel collègue, cinq jours la plupart, l'autre c'est plutôt 3 jours, parfois 4 jours. Donc il y a aussi des choses, quand j'aurai le tableau que je tâcherai d'évoquer aussi avec les responsables. Faut aussi justifier parce qu'après ça a des répercussions sur nous. Parce que moi ils arrivent le lundi matin ils font la gueule. Après faut les décoincer un petit peu. Même quand je les connais, parce que c'est plus le même travail. Entre les loisirs et la sanction, les gosses ils comprennent plus, ceux que je connais en tout cas.

MYRIAM OUAFKI : ils savent du coup que là ils sont pas là parce qu'ils sont inscrits dans un loisir

LOIC FARIND : il y en a un qu'est venu cette semaine « je vais m'inscrire au dispositif ! » (*rires*). Oui parce qu'il a été exclu, donc on le connaît et il est venu nous voir naïf « je peux m'inscrire ? » (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : et comment ça se fait justement qu'il ait pas pu...

LOIC FARIND : parce qu'il avait deux jours d'exclusion. Donc c'est vrai qu'après moi j'avais vu d'autres personnes, on l'avait évoqué, ça se fait ailleurs, en fait ils accueillent des jeunes une journée. C'est rapide du coup, le travail avec les élèves. Après ce sera peut-être une autre typologie d'élève mais ça peut répondre aussi à un autre problème. Au lieu d'attendre qu'il cumule plein d'avertissements au niveau de son carnet, on le reçoit « qu'est-ce qu'il se passe ? » et on travaille toute la journée...ça peut être aussi une solution. Bon lui c'était deux jours donc il rentre pas dans le cadre.

MYRIAM OUAFKI : Mais du coup vous pensez que vous avez les plus durs des collègues ou finalement ?

LOIC FARIND : ben au début ils m'ont dit non, mais après j'ai vu « lui je le connais, elle je la connais vous pouvez me les envoyer » j'ai fini par les avoir. J'ai une fille qu'est dure, elle est venue. Après ils en ont peut-être des plus durs.

MYRIAM OUAFKI : qu'ils enverraient pas ?

LOIC FARIND : ouais. Bon après c'est à voir ce qu'ils considèrent comme dur. Moi, tout ceux qu'ils disent durs, ici ils sont gentil

MYRIAM OUAFKI : c'est la grande particularité

LOIC FARIND : ça n'a rien à voir, c'est avec l'accueil de loisirs que je les connaît, c'est pas le même rapport ils viennent ici pour s'amuser, ils sont biens.

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi la réaction des collègues parce que ça c'est fréquent que le comportement de l'élève soit plutôt positif au dispositif, qu'il soit en contraste entre son comportement au collège ?

LOIC FARIND : ben moi je leur explique que ce n'est pas le même contexte quand même. Ils sont volontaires, ils nous connaissent. Tout ça ça a été dit bien avant, ils ont confiance en nous, les familles aussi, il y a tous ces points à prendre en compte. C'est vrai qu'après il y a peut-être certains professeurs qu'ont pas les outils pour pouvoir faire face à certains de leurs profils d'enfants quoi. Donc ça passe pas trop.

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que vous pensez que vous apportez justement par rapport à ça et par rapport aussi au fonctionnement général du collège ? Avec votre regard extérieur, hors de l'Education Nationale.

LOIC FARIND : moi je peux leur apporter qu'il y a des adultes auxquels ils peuvent faire confiance, qui peuvent se remettre en cause après qu'il y a d'autres adultes qui n'ont pas ces

outils là et des profs qui sont super stressés parce que il y a plein de monde, qu'ils n'ont pas l'habitude de gérer des conflits dans les quartiers en fait. Après c'est pas que je leur demande beaucoup, mais je leur demande de faire un gros travail, d'accepter, de respecter quoi qui se passe. Oui faut qu'ils puissent parler à ces professeurs... après ils sont sur la plainte, les ressentiments et puis après ils partent en vrille. Bon ça existe. « Qu'est-ce que tu peux faire ? Qu'est-ce que tu peux changer ? Ton comportement. Si tu montres à cette personne que tu respectes ce qu'elle demande peut-être qu'elle aussi va évoluer un peu mais c'est peut-être à toi de prendre le temps de bouger quoi ». Le mieux c'est que lui puisse me dire tout seul, essayer de l'amener à me le dire tout seul parce que si je lui dis, il risque de ne pas vouloir le faire justement. C'est mieux que ça vienne de lui trouver un moyen lui aussi, « ben je suis pas arrivé à l'heure, je peux éviter de parler en classe, je peux participer, je peux aller voir mon prof s'il y a un souci, je prends le temps de lui parler »

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous avez l'impression que votre travail en partenariat avec les établissements scolaires n'ont pas modifié mais peut-être changé un petit peu dans leur fonctionnement à ?

LOIC FARIND : bah quelque part oui malgré tout parce que c'est un système. Moi si j'apporte d'autres éléments, c'est aussi leur dire « bah vous voyez il y a plusieurs regards, telle personne que vous voyez, cette jeune fille je la connais depuis longtemps, c'est l'image type un petit peu de cité, un peu « caillera » alors qu'ici avec moi elle est super douce alors que je sais qu'elle peut insulter les gens, être exécrationnels mais avec nous y'a pas ça ». De dire « ici elle a pu téléphoner, préparer son entretien, elle s'est bien exprimée, toute l'équipe l'a recoiffé elle était très bien elle était contente elle a fait son dossier... voilà ici elle a pu faire ça ». Ça les fait bouger un petit peu oui de savoir que dans un autre contexte, dans d'autres relations bah ça peut se passer bien, sans pour autant faire une remise en cause de ce qu'ils font. (...) Après il y a, comment il appelle ça Bourdieu ?

MYRIAM OUAFKI : la reproduction sociale ? les habitus ?

LOIC FARIND : voilà moi je viens des quartiers, je peux leur parler, ça ne pose pas de problème...

MYRIAM OUAFKI : vous pensez que ça peut être lié à ça aussi, ce manque de compréhension des codes au sein de l'école ?

LOIC FARIND : ben oui il y a plein de profs qui viennent de province, qui sont largués dans un collège dans un quartier CUCS avec des mômes de toutes les couleurs, ils connaissent pas, ça s'agite, donc ils ne savent pas comment gérer ça, ils sont sur la défensive après ils martèlent, ils martèlent. Et si ces gosses vous leur gueulez dessus sans arrêt ben c'est perdu d'avance ça déjà c'est mort. Bah après il faut avoir beaucoup d'expérience, faut être à l'aise

quand vous arrivez dans la classe, faut savoir que c'est des enfants qui s'affirment par rapport à d'autres générations, donc on doit prouver qu'on doit être l'autorité quoi. Tout simplement. Et pas seulement parce qu'on est professeur, parce qu'on a le diplôme, parce qu'on est derrière son bureau. Faut le montrer, le démontrer.

MYRIAM OUAFKI : pas facile. C'est peut-être l'information aussi.

LOIC FARIND : oui, comment gérer un groupe dans une classe, il y a plein de techniques, comme je citais tout à l'heure. Si on apprend ça déjà au prof, le climat est plus apaisé quoi. En tout cas il y a possibilité de dialogue.

MYRIAM OUAFKI : et ça c'est des choses que vous arrivez à suggérer au collègue ou pas encore ?

LOIC FARIND : non j'ai pas fait encore

MYRIAM OUAFKI : c'est encore un peu tôt (*rires*)

LOIC FARIND : je parlais des familles déjà, après pour les profs ohhh. Mais « gestion des conflits », ouais je pourrais les inviter aux réunions. Parce que j'ai l'intention d'en faire au collègue aussi, de ramener les familles dans le collègue. Je pense que ce serait mieux de les faire dans les collèges.

MYRIAM OUAFKI : les élèves ils sont souvent sanctionnés, enfin la décision c'est le principal, mais à la base...

LOIC FARIND : ouais c'est souvent les profs, surveillants, profs.

MYRIAM OUAFKI : Marion me disait qu'il y a un fort sentiment d'injustice et ça ressort aussi dans les entretiens avec les élèves dans la manière de punir, de sanctionner.

LOIC FARIND : ouais

MYRIAM OUAFKI : C'est quelque chose qui est entendu, qui est pris en compte par vos interlocuteurs du collègue ou c'est quelque chose de pas du tout évoqué ?

LOIC FARIND : pas vrai...si dans les bilans c'est noté qu'il trouvait ça injuste, nous on l'a pas évoqué. Après la notion de la justice moi j'en ai beaucoup qui au début disent « c'est injuste, ils sont toujours sur moi » alors moi je reformule je me rends compte que c'est de temps en temps, c'est pas tout le monde, et on finit par se dire que c'est lui qu'à commencer. Donc injustice... bon après ça arrivent, je conçois que ça peut arriver.

MYRIAM OUAFKI : mais le fait qu'il y ait ce sentiment d'injustice, s'ils étaient pas venu dans ce dispositif, qu'ils s'étaient simplement exclu il n'aurait pas justement toute cette manière de relativiser...

LOIC FARIND : oui voilà. Ça c'est clair. Maintenant je les accueille autrement. Alors qu'au début on repartait sur la fiche et en fait ça leur prenait la tête. Qu'il faut savoir écouter, voir,

ré-évoquer, s'ils font la gueule on part là-dessus. « Tu vas pas être comme ça pendant cinq jours » on essaie d'évoquer ça puis de commencer à travailler, de se sentir bien.

MYRIAM OUAFKI : quand ils reviennent c'est plus souvent pour discuter ou alors c'est vraiment pour les activités de loisirs ?

LOIC FARIND : Y en a qui participait déjà aux activités pendant l'été. La jeune fille (...) elle a pu nous dire qu'elle a pu prendre conscience de ses actes ce qui est plutôt pas mal. Là j'en ai un qui est venu tout content pour me dire, alors il voulait pas retourner en cours d'anglais il faisait la gueule, puis lundi il est passé et il a dit « c'est super ça s'est super bien passé je suis super content ». Y en a une qui est passée nous faire un petit coucou. Il y en a une première fois, il s'était engueulé avec ses parents donc il est venu le matin directement ici au lieu d'aller à l'école. Donc j'ai appelé les parents, j'ai appelé le principal pour leur dire qu'il était chez nous, ces parents sont venus ici et on a discuté, il y avait eu un quiproquo (...) du coup il a fait une deuxième semaine ici

MYRIAM OUAFKI : il y a eu une deuxième exclusion ?

LOIC FARIND : oui c'était une deuxième exclusion. Nous on était parti sur un passage ici puis là il y avait quand même une demande de la famille qu'ils reviennent encore trois jours et ça a été accepté puis je connaissais l'enfant y avais pas de souci.

MYRIAM OUAFKI : du coup il a refait les mêmes choses ?

LOIC FARIND : non là il avait plus travaillé sur son projet professionnel, au service informatique avec le responsable qui l'a pris... moi je n'avais pas vu la première fois donc ça m'a permis.

MYRIAM OUAFKI : Ben je vous remercie beaucoup je vais pas vous embêter plus longtemps. »

Dispositif de Rouan

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Rouan	PRE	- Jenna Notila, responsable - Eric Potier, référent éducateur spécialisé	07/06/2013 01:12:42	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : oui on peut se tutoyer ça ne me gêne pas du tout.

ERIC POTIER : ce sera plus simple

MYRIAM OUAFKI : ça s'est mis en place à la rentrée scolaire c'est ça ?

ERIC POTIER : Ça s'est mis en place le 18 mars exactement

MYRIAM OUAFKI : oui concrètement. Et dans la mise en place, la préparation

ERIC POTIER : moi j'ai été recrutée le 18 février. Donc ça a été très vite. Après en amont c'est Jenna qui pourra vous répondre. En amont, comme c'est la ville il y a des conventions, c'est un projet qui a été voté, le financement du dispositif, ils ont rencontré les établissements scolaires avec lesquels ils ont signé une convention. Donc ça engage chaque partie à respecter la charte notamment qui a été faite par le conseil général sur la continuité scolaire, le travail avec les familles etc. Donc tout ce terrain était un peu balisé par la directrice et Jenna et les collègues. Et quand moi je suis arrivé tous les collègues avaient déjà signé cette convention donc tout le monde était prêt à partir il fallait juste lancer les choses quoi. Voilà, du coup la question c'était ?

MYRIAM OUAFKI : du coup dans cette mise en place, quand tu es arrivé...

ERIC POTIER : donc moi je suis arrivé, on a dit que la ville de Rouan veut mettre en place l'accompagnement des collégiens exclus. Qu'est-ce qu'on fait ? Donc moi tout de suite je me suis dit bah on va déjà aller voir comment ça fonctionne ailleurs. Puisque on m'a dit qu'il y a des dispositifs qui existent déjà dans d'autres villes depuis déjà un an voire deux ans ou trois ans. Jenna avait rencontré l'association de Chevillier, donc moi je suis retourné les voir. J'ai vu une intervenante, elle était pas éducatrice spécialisée je sais plus exactement, mais enfin bon voilà des gens qui assurent l'accompagnement donc ça été bien pour moi parce que j'ai pu me rendre compte un peu en quoi ça consistait l'accompagnement des collégiens exclus, qu'est-ce qu'on leur proposait, en tout cas ce que l'association proposait, comment avait été ficelé le travail avec les collègues et les relations qu'il pouvait y avoir entre la principale, l'association, est-ce qu'il y a des profs qui viennent ? Enfin voilà moi j'avais plein de questions comme ça. Est-ce que les profs s'impliquent ou pas ? Et donc je les ai rencontrés,

j'ai rencontré des gens qui travaillent dans une autre ville qui n'est pas dans le programme mais qui travaille avec des collégiens exclus. Et puis en fait après je me suis rapidement dit Ok c'est parti, donc il fallait aller vite aussi. Parce qu'on avait un délai qui était un peu court, donc il a fallu rapidement choisir des intervenants, établir un planning comme ça sur les interventions etc. Donc vu qu'il fallait respecter aussi la charte on s'est rapidement dit que le matin ce serait la matinée consacrée aux devoirs. Donc on demande à ce que les collègues. Alors moi ce que j'ai demandé c'est que l'élève chaque matin aille dans son collège avant de venir ici, récupère ses devoirs et qu'ils viennent ici avec ses devoirs. Pour pas qu'il arrive ici sans rien. Pas de chez lui qu'il arrive les bras, les mains dans les poches et qui me dise « c'est bon Éric tu as récupéré mes devoirs ? » Non. Donc rien que parce que je trouve, juste le fait qu'il y ait la démarche d'y aller et de récupérer ses devoirs etc. on l'implique lui aussi là-dedans.

MYRIAM OUAFKI : et du coup...

ERIC POTIER : et du coup en plus ils transmettent les devoirs. Parce qu'ils ne peuvent pas, le jeune arrive à 8h30, à lui dire « non on n'a rien pour toi ». Donc au moins en tout cas comme ça ça marche

MYRIAM OUAFKI : c'est des devoirs en train de se dérouler ou alors au moins des devoirs en lien avec le programme ?

ERIC POTIER : les deux. J'ai remarqué qu'il y avait les deux. Soit il donne. Bah ils ont tous, les CPE dans leur bureau des devoirs pour quatrième des devoirs pour cinquième au cas où ils sont collés. Donc y'a aussi des choses adaptées. Par exemple pour le jeune Ali qui est là aujourd'hui, moi je leur fais faire des contrôles aussi. Quand ils ont des contrôles moi je dis au collègue il peut très bien faire contrôle avec moi pendant une ou deux heures. Il reste avec moi, sans brouillon sans rien il se démerde. Et moi je rends le contrôle au collègue. Pareil, pour pas qu'il est de retard, pour pas que quand il revienne de son exclusion il ait des contrôles à rattraper, des notes en moins enfin. Il revient au collège avec tellement de choses déjà donc si en plus il faut qu'il rattrape tout c'est un peu le bordel. Donc voilà. Donc le matin devoir, l'après-midi... alors le premier jour c'est toujours des entretiens d'accueil, si possible la famille, j'aime bien rencontrer la famille pour diverses raisons déjà pour qu'il sache où est leur enfant. Puis pour nous, prendre un peu, se rendre compte de l'environnement dans lequel l'élève évolue tout simplement, voir si la famille elle soutient, si elle est présente derrière lui pas, est-ce qu'ils ont des difficultés particulières ? Voilà c'est toujours intéressant.

Jenna Notila entre dans le bureau pour se joindre à l'entretien

ERIC POTIER : faut que tu parles à des choses à dire toi là (*s'adressant à Jenna qui allait rester en retrait et qui vient alors se joindre à nous autour du bureau*). Là on n'en est à parler du départ, l'origine un petit peu.

JENNA NOTILA : ah je n'étais pas là j'étais en congé maternité.

MYRIAM OUAFKI : oui je sais félicitation d'ailleurs.

ERIC POTIER : nommée avant j'arrive il y a eu des choses quand même il y a eu des rencontres, la directrice, la ville...

JENNA NOTILA : ah oui d'accord. Lorsque je suis revenue du congé maternité la directrice m'en avait déjà parlé avant, elle m'a expliqué qu'elle voulait mettre en place le dispositif. Moi j'en avais entendu parler mais vraiment très vaguement. Donc du coup elle m'a demandé de travailler sur le projet sur un pré projet. Moi je ne connaissais absolument rien comme je vous disais j'avais entendu quelques trucs par-ci par-là. Et ressortait plusieurs fois l'association de Chevillier donc je suis allée les voir ils m'ont expliqué en quoi consistait le projet, comment elle le mettait en place. Du coup elle a un peu éclairci ma vision du truc et j'ai rédigé un projet, un pré projet qu'on a présenté aux chefs d'établissement lors d'une réunion avec mon autorité hiérarchique et territoriale, à savoir les élus, Madame le maire, le DGS, le conseil général, l'ensemble des chefs d'établissement. On a des associations, la PJJ... on a discuté autour de ce projet et de la façon dont on pouvait le mettre en place. Cette réunion elle a permis du coup de faire évoluer ce pré projet. Parce que les chefs d'établissement à la lecture de ce pré projet ils ont fait des propositions, le tout mélangé à donner le projet. Concertation lors d'une dernière réunion en décembre sauf qu'entre-temps on avait recruté déjà... On t'avait déjà recruté ?

ERIC POTIER : y avait les entretiens.

JENNA NOTILA : voilà. Donc la dernière réunion de concertation elle coïncidait avec la quasi recrutement de Éric. Alors toi t'es arrivé le 18 février.

ERIC POTIER : hum.

JENNA NOTILA : heu...

MYRIAM OUAFKI : et j'ai eu la suite.

JENNA NOTILA : c'est bon ?

ERIC POTIER : on parlait de la suite là.

JENNA NOTILA : c'était ça que vous vouliez ?

MYRIAM OUAFKI : oui. Et juste par rapport à la décision. Ça été plutôt pris du côté mairie ou du côté collège. L'envie de mettre en place ce dispositif ? Par rapport à des constats ?

JENNA NOTILA : alors comme j'étais en congé maternité...

ERIC POTIER : mais y a pas un enjeu, c'est pas politique plus ? La mairie qui veut se mettre en avant avec les jeunes ?

JENNA NOTILA : non les chefs d'établissement. Il y avait une réunion qui a eu lieu avec les chefs d'établissement et la jeunesse et les chefs d'établissement avaient alerté la direction jeunesse justement sur ce problème des exclus, des problèmes qu'ils posaient. Parce que non seulement ils arrêtaient de travailler à l'école et en plus souvent il revenait perturber le collège aux abords de la grille. Donc ils avaient averti la direction jeunesse à ce sujet mais je pense que Madame le maire lors d'une des réunions avait mentionné le fait qu'elle souhaitait que ce soit mis en place.

MYRIAM OUAFKI : ça convergeait quoi

JENNA NOTILA : hum

MYRIAM OUAFKI : donc par rapport à ce lien avec les chefs d'établissement, tu me parlais des devoirs, que le matin des élèves allaient dans l'établissement scolaire. Ça ne pose pas de problème qu'il puisse aller à l'intérieur des locaux ?

ERIC POTIER : non.

MYRIAM OUAFKI : Parce que des fois c'est refusé par certains établissements.

JENNA NOTILA : ben ils le voulaient pas.

ERIC POTIER : qui ? Les collègues ?

JENNA NOTILA : oui

MYRIAM OUAFKI : ah, vous les avez convaincus alors ?

ERIC POTIER : non moi je les ai convaincus que je voulais que ce soit comme cela que ça marche.

JENNA NOTILA : parce qu'au départ ils ne le voulaient pas. Alors revenir récupérer les devoirs, ok, mais on avait pensé le matin au départ. Dans le pré projet était proposé que le temps du matin soit consacré aux devoirs mais dans les établissements. Et les chefs d'établissement ont mis un veto clair sans aucun appel « non ils sont exclus ils ne reviennent pas dans l'établissement. Voilà s'il y a un problème avec un prof comprenez que le prof n'est pas envie de le voir dans les locaux ». Éric lui a réussi à les convaincre, ils viennent au moins récupérer les devoirs.

ERIC POTIER : mais ça a pas été très dur de les convaincre. ça a du sens...

JENNA NOTILA : Pour les devoirs

ERIC POTIER : ... c'est pas compliqué de comprendre qu'effectivement qu'impliquer, que le jeune n'arrive pas les mains vides. Ça n'a pas de sens.

JENNA NOTILA : oui mais il était convenu au départ qu'ils les envoient par fax et pas qu'ils viennent les chercher

ERIC POTIER : oui c'est-à-dire que dans la plupart des dispositifs c'est comme ça que ça marche, ils envoient par mail, par fax les devoirs.

MYRIAM OUAFKI : oui il y a peu de dispositifs qui ont ce fonctionnement là

JENNA NOTILA : c'est parce qu'il a réussi je pense. Au départ ils nous avaient dit « il est exclu on ne veut plus le voir ». Je fais des raccourcis grossiers mais dans l'idée c'était ça.

MYRIAM OUAFKI : et du coup c'est auprès du CPE ?

JN me propose un café.

ERIC POTIER : ça dépend des collèges. En général ils sont deux.

MYRIAM OUAFKI : et du coup vous avait à faire à qui comme interlocuteur ?

ERIC POTIER : les CPE mais aussi beaucoup les principaux quand même, les principaux adjoints. Parce qu'en fait ils sont là quand les CPE sont absents, c'est eux qui assurent le relais, les références tout ça.

MYRIAM OUAFKI : et ce projet a été présenté à toute l'équipe, aux professeurs ou pas encore ?

ERIC POTIER : pas encore là je suis en train de travailler dessus justement. Moi mon objectif c'est impliquer le maximum de personnes du collège dont les professeurs évidemment. Moi j'ai rencontré tous les établissements scolaires à l'heure actuelle mais uniquement dans le bureau du principal avec le principal, le principal adjoint et les CPE. Donc en fait j'ai rencontré les gens qui sont référents on va dire, dans les établissements, du dispositif parce qu'en fait chaque chef d'établissement a choisi que ce soient les CPE parce que c'est plus logique vu que c'est eux qui gèrent les histoires d'exclusion. Donc que ce soient eux qui soient référents au sein des collèges. Mais maintenant il y a un deuxième travail à faire donc moi j'ai sollicité il y a 10 jours, j'ai envoyé un mail à tous les collèges en disant que « maintenant le dispositif tourne, vous m'envoyez des élèves, j'aimerais rencontrer les profs parce que c'est un élément important aussi ». Ils peuvent pas être mis à l'écart de ça, déjà parce que il y en a qui sont professeurs principaux et quand on est professeur principal on est censé s'intéresser un peu à chaque élève qu'on a et en plus, souvent, ils sont présents les professeurs principaux, que ce soit dans les entretiens avec la famille lorsque le principal adjoint ou le principal annonce à la famille que l'élève est exclu. Des fois le professeur principal est présent. Ça m'est arrivé une fois d'ailleurs. Parce que dès que je peux j'essaye aussi d'être présent lors de l'entretien de la famille au collège. Parce que le collège leur présente le dispositif, parce qu'il propose le dispositif à la famille. Donc je me suis dit que le mieux plutôt que de leur envoyer ça (*en me montrant une fiche information*), le mieux c'est que je les vois directement. Mais je peux pas tout le temps, je suis tout seul, mais dès que c'est possible je le fais. Et la dernière fois il y avait donc la maman du petit et la professeure

principale avec qui je n'ai pas échangé. Avec qui je n'ai même pas eu de retour. J'ai fait un retour auprès du CPE, auprès du CPE mais pas avec cette prof. Je trouve ça...

MYRIAM OUAFKI : parce que ça a pas été possible.

ERIC POTIER : parce que ça n'a pas été posé ça n'a pas été installé, discuté. Donc à moi maintenant de dire, c'est pour ça je veux rencontrer tous les profs maintenant. J'ai demandé à tous les rencontrer à la fin de l'année, ça se fera en juillet je pense dans les différents établissements, donc pour me présenter moi déjà personnellement, qu'ils puissent mettre un visage et un nom à la personne qui est chargée de ce dispositif, le présenter, présenter les ateliers ce qu'on y fait parce qu'il y a plein de représentations autour de ça. On est à l'Education Nationale, que ce soient les professeurs principaux, les chefs d'établissement, les CPE ou même les profs c'est aussi bien d'en parler, de les rencontrer afin de présenter la rentrée prochaine. Moi le mieux ce que je souhaiterais, mon idéal ce serait que les profs soient là le matin. Qu'il y ait des profs qui se détachent comme ça, je sais que ça existe.

MYRIAM OUAFKI : Oui rarement mais ça existe

ERIC POTIER : rarement mais ça dépend de la volonté du prof. Maintenant il y en a des profs un peu engagés qui ont envie de se lever pour les élèves. Il y a certains chefs d'établissement qui pourraient très bien attribuer du temps, dégager des heures à ces prof pour qu'il le fasse. C'est jouable ça se fait. Après c'est juste faut le faire et faut solliciter les gens à ce qu'ils aient envie de le faire. Moi ça va être ça mon objectif. J'aimerais bien qu'il y ait des profs qui viennent ou en tout cas qui au moins, en plus du CPE, le professeur principal qui soit au courant ou à qui on puisse transmettre la fiche bilan. Parce qu'il y a une fiche bilan qui est rendue systématiquement pour lui pour qu'il ait un retour sur l'élève et puis pour qu'il travaille aussi avec l'élève sur le retour au collège, parce que c'est une phase super importante. Dès que l'élève il part il a une étiquette dans le dos, quand il revient l'étiquette elle est là encore plus grande. Comment le prof peut l'aider, comment on peut faire ? Donc voilà le travail avec les profs pour moi il est pas encore efficace mais il est indispensable et je ne compte pas du tout...

MYRIAM OUAFKI : tu parlais des représentations, tu as repéré un petit peu les représentations de base ?

ERIC POTIER : Les représentations ça va être. Déjà les représentations que j'ai pu sentir c'était quand je suis arrivé lors de mes premiers rendez-vous avec eux, je pense que comme c'était la ville qui était porteuse du projet, qui mettait en place les choses, il s'attendait à ce que la ville recrute pour ce poste quelqu'un de la ville, un jeune animateur du coin. Alors quand ils m'ont vu arriver, ils s'attendaient à voir quelqu'un genre « le grand frère de la cité », qu'allait être la qui allait s'occuper des petits qui foutent le bordel dans les collèges. Du coup

il s'attendait à un profil un peu, peut-être pas « wesh wesh » on va pas exagéré, mais un peu stéréotypé. Donc là ils étaient un peu surpris que la ville recrute un éducateur spécialisé, donc un vrai entre guillemets professionnels, adapté à ce type de trucs. Ils ont été agréablement surpris déjà. Donc ça a cassé cette représentation, la première. Après la deuxième représentation et ça l'association nous l'avait dit aussi, c'était le retour de bâton, là on leur propose un dispositif de cinq jours pour qu'ils évitent de rester chez eux, moi en leur représentant les différents ateliers il me disait « mais ça va être trop génial pour eux ils vont avoir qu'une seule envie c'est de revenir, ils vont vous rencontrer et ça va être trop bien », voilà ils avaient peur de ça. Et ça je pense que c'est vrai dans tous les établissements scolaires. Très fréquent. Maintenant c'est aussi l'argument que j'avance auprès des établissements scolaires, au contraire, c'est pas parce que l'élève a passé cinq jours ici à réfléchir, déjà il a pas choisi d'être là, s'il avait vraiment le choix je suis pas sûr qu'il viendrait même s'il fait des ateliers sympas, c'est quand même imposer on revient tous les jours sur les raisons de son exclusion, on n'en parle tout le temps donc on fait pas non plus un truc complètement en dehors des raisons pour lesquelles ils sont là. C'est un travail de réflexion, on n'est pas dans le jeu, on est pas dans le loisir et au contraire en plus, et ça l'association avait des chiffres et c'est pour ça ils ont pu me donner ces éléments là, au contraire il y a un effet inverse. Il n'y a pas l'effet boule de neige où l'élève revient... Non il revient pas... Donc voilà, donc j'arrive à rassurer les chefs d'établissement par rapport à ça.

MYRIAM OUAFKI : mais les inquiétudes sont plutôt du côté des chefs d'établissement ou des profs ?

ERIC POTIER : les profs je ne sais pas parce que justement je ne les ai pas encore rencontrés. Donc je n'ai pas leurs représentations mais j'imagine qu'ils en ont aussi.

MYRIAM OUAFKI : ça peut refléter...

ERIC POTIER : oui. Peur que l'élève il soit trop bien. Parce que là par exemple, moi je suis prof c'est à moi qu'il a mal parlé, c'est avec moi qu'il a été violent, j'espère que quand il va être dans le dispositif il va passer, on va pas exagérer j'espère pas qu'il va se faire fouetter mais au moins que ça va être chiant pour lui. Pas qui soit là à faire un atelier théâtre ou un atelier d'écriture.

MYRIAM OUAFKI : alors qu'au final ça peut alimenter la rancœur

ERIC POTIER : bah oui et il n'y a pas d'intérêt

MYRIAM OUAFKI : et par rapport aux chefs d'établissement, c'est eux qui décident de proposer ou non à l'élève ?

ERIC POTIER : oui

MYRIAM OUAFKI : Et c'est proposé en fonction de quoi du coup parce que j'imagine qu'ils n'envoient pas tous les élèves ?

ERIC POTIER : alors ça c'est vraiment leur propre décision, et ça je n'ai pas de raison, je pense qu'ils évaluent en fonction de...

MYRIAM OUAFKI : au départ je n'avais pas parlé des élèves que vous pouvez recevoir, soit par rapport à tes compétences, par rapport à vos attentes...

ERIC POTIER : non j'ai pas donné un profil, c'est ça ?

MYRIAM OUAFKI : Oui un profil ou même les motifs.

ERIC POTIER : non

MYRIAM OUAFKI : par exemple je peux pas accueillir un élève parce qu'il a oublié sa trousse quelque chose comme ça

ERIC POTIER : les choses qu'on a dites, enfin étant donné que je suis éducateur spécialisé, et puis j'ai fait plein de choses avant d'être ici, j'accueille tous les élèves. Je m'en fous qu'il soit... mais ce qu'on m'a dit, c'est qu'étant donné que je suis éducateur spécialisé il y a une crainte des établissements scolaires au départ au niveau des choses qui allaient être révélées par le biais d'entretiens. Il se demandait si lors d'un entretien avec un jeune ou une famille des choses me soient révélées à moi, des choses qui n'ont peut-être pas été révélées au collège, qu'est-ce que moi j'allais faire de ça. Ils s'inquiétaient un peu de, en plus du fait que je travaille pour la ville, j'ai compris qu'il y avait un truc de, par exemple dénonciation, d'histoires d'allocations de familles qui déclarent travailler alors qu'ils ne travaillent pas, enfin des trucs comme ça.

MYRIAM OUAFKI : des craintes de qui ?

ERIC POTIER : du principal adjoint. Et donc il a fallu que je les rassure quand même par rapport à tout ça. « Moi je suis éducateur spécialisée, les histoires de révélations tout ça moi je connais, moi s'il y a mise en danger d'un mineur que je suis mis au courant et que vous êtes pas au courant, forcément je vais devoir le signaler. Maintenant il y aura toujours des échanges entre nous je ne compte pas le garder pour moi, les informations confidentielles, sauf si j'estime que ça doit être le cas ». Voilà, il y avait une petite crainte comme ça des trucs du genre « je m'approprie un petit peu le souci de LEURS élèves », parce que c'est un peu ça, les établissements « quand un élève est inscrit c'est mon élève », ils ont un peu ces trucs un peu inconscient de possession, mais c'est vrai ça existe vraiment et même les profs. À petite échelle les professeurs principaux c'est aussi ça entre eux, quoi, après « c'est mon élève, c'est MON ». Même les CPE c'est un peu comme ça. Donc voilà j'ai l'impression que ça marche depuis, ils n'ont pas la crainte comme ça que des choses soient révélées. Il y a un gros travail aussi du coup avec les assistants sociaux dans les collèges qui ont ce rôle-là, le lien entre la

famille, les problèmes sociaux etc. Ça se met en place tout ça petit à petit, à force de rencontrer les gens, que les gens voient comment je travaille.

MYRIAM OUAFKI : et du coup quand t'es pas là, est-ce que tu sais comment ils présentent le dispositif aux familles ? Est-ce qu'elles sont obligées ?

ERIC POTIER : non c'est facultatif

MYRIAM OUAFKI : du coup comment c'est proposé ?

ERIC POTIER : alors ça je sais pas. Il y a ce document qu'ils ont normalement.

MYRIAM OUAFKI : et toi, il se peut que tu...ah oui, j'ai oublié de te demander. Vous avez une capacité d'accueil maximale ?

ERIC POTIER : 5.

MYRIAM OUAFKI : tu en venais à une personne qui t'appelait pour un sixième élève, effectivement là tu vas devoir...

ERIC POTIER : on va devoir décaler l'exclusion.

MYRIAM OUAFKI : donc dans ces cas là tu seras quand même en capacité de l'accueillir mais en différé finalement ?

ERIC POTIER : oui c'est ça. Bah l'objectif c'est de pouvoir leur dire oui tout le temps. Maintenant là je suis tout seul, c'est une question de moyens. Et le chiffre cinq il a été fixé par la ville. C'est pas le conseil général ? Ils ont dit huit eux ?

JENNA NOTILA : non, souvent dans les dispositifs c'est souvent cinq. Il n'y a pas de limite. Mais souvent les dispositifs avec qui j'ai parlé c'était cinq. En général il se limite à cinq

ERIC POTIER : après ce qui va changer c'est le nombre de jours aussi. C'est-à-dire que nous c'est à partir de trois jours jusqu'à cinq jours. Il y a des dispositifs qui accueillent que deux jours. Même un.

MYRIAM OUAFKI : et ces jours justement ils ont été fixés par rapport à quoi ?

ERIC POTIER : alors ça c'est des choses tu vois, moi j'étais déjà arrivé et c'était déjà posé.

JENNA NOTILA : Parce qu'ils estimaient que c'était un dispositif que l'on ne connaissait pas et que de ce fait il ne fallait pas trop être ambitieux. Donc ils se sont dits trois jours, cinq jours c'était correct et au-delà non parce que ce serait une mesure conservatoire je crois. Conseil de discipline non ?

ERIC POTIER : huit jours ouais ...

MYRIAM OUAFKI : il y a des exclusions de huit jours sans mesure conservatoire.

JENNA NOTILA : enfin il y avait une histoire comme ça. Oui ! Parce qu'un des principaux nous a dit qu'on ne pouvait plus exclure au-delà de cinq jours.

MYRIAM OUAFKI : donc ils se sont imposés ça dans l'établissement ?

JENNA NOTILA : oui

MYRIAM OUAFKI : et c'est pareil pour les autres établissements ?

JENNA NOTILA : oui

MYRIAM OUAFKI : et ça vous arrive d'avoir des élèves qui sont en mesure conservatoire ?

JENNA NOTILA : non justement on les prend pas ceux-là.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et les motifs qui reviennent, vous avez connaissance de motifs qui reviennent ?

ERIC POTIER : ben j'en ai que huit pour l'instant, donc j'ai pas vraiment... insolence, c'est souvent j'ai l'impression, y en a aucun qui ait un profil... je rencontre pas de jeunes complètement tarés qui n'a pas sa place au collège ou quoi que ce soit. En fait, souvent des accumulations, un truc répété sur plusieurs années. Il a été une première fois pour des raisons X-Y, et là ils en arrivent à un stade où c'est trop et ils décident de passer au stade trois à cinq jours parce qu'il a accumulé comme ça trop d'exclusion de cours, trop d'insolence...

MYRIAM OUAFKI : c'est accueil le lundi ?

ERIC POTIER : non, n'importe quand.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Donc ces 3, 5 jours, est-ce que le chef d'établissement vous fait part des attentes par rapport à un profil, par rapport à l'élève qui vient vous voir physiquement ?

ERIC POTIER : j'ai une fiche contact, c'est un document dans lequel (*me montre le document et me lit quelques rubriques*) : « le nom, exclu de quand à quand, est-ce qu'il a déjà été exclu avant, je demande une copie du rapport, est-ce qu'il a des difficultés liées à son apprentissage est-ce qu'on a transmis du travail, est-ce qu'il y a des difficultés avec le règlement du collège, des choses à dire... est-ce qu'il y a des aides apportées à l'élève et à sa famille, au collège ou à l'extérieur, est-ce qu'il y a déjà eu un dispositif relais... quelles sont les compétences à travailler en priorité pendant l'accueil ?... » Alors là j'ai récupéré le socle des compétences de l'Education Nationale. Je les ai pas toutes prises parce que ce n'était pas nécessaire mais j'en ai récupéré au moins, « dire lire et écrire, les compétences sociales et civiques et sur autonomie et initiative ». Après s'il y a d'autres attentes, ils peuvent les ajouter. Je vais te montrer un document en plus

MYRIAM OUAFKI : quand ils cochent telles ou telles compétences, tu les travailles comment ? Plutôt la matinée ou à travers des ateliers ?

ERIC POTIER : oui. (*me montre une fiche de contact rempli pour un élève*) « exclusion aucune, manque d'attention récurrent, manque de confiance, choisit les adultes avec qui être correct ou pas, difficulté à admettre ses torts, donc là pas du tout d'aide apportée à la famille », et puis les compétences c'est juste « acquérir des méthodes », c'était une bonne élève elle. C'était rien du tout elle avait jamais été exclue de sa vie.

MYRIAM OUAFKI : justement t'as l'impression d'avoir les élèves exclus les plus durs ou les moins dure ?

ERIC POTIER : ça dépend des profils, justement il y a vraiment de tout. Il y a des élèves je pense c'est pour marquer le coup vraiment, tu sens bien que l'établissement, l'élève c'est un bon élève il est pas content il comprend vite les choses sauf que là il a fait un truc grave et qu'il faut vraiment qu'ils comprennent que c'est grave et du coup il exclut. Par exemple là, Ali, le jeune qu'on a ce matin c'est un peu ça. Il a frappé une fille. Pourtant il est super bon élève, il est pas bête il est vraiment, c'est un petit brillant il est pas con sauf qu'il a été pris dans un truc. Alors il a mis un coup de pied c'est pas non plus, il a pas mis une grosse patate dans le nez dans la tête d'une fille. J'ai déjà tapé une fille je me suis pas fait cramer tu vois.

JENNA NOTILA : c'est pas pour ça que c'est pas grave !

ERIC POTIER : nan mais bien sûr que c'est grave.

MYRIAM OUAFKI : du coup il t'a été demandé de travailler sur...

ERIC POTIER : alors c'est pas lui qu'est là (*en me montrant une autre fiche contact pour un autre élève*). Lui c'était plus rempli parce que c'était un peu plus compliqué. Alors : « insolence vis-à-vis des adultes du collège, manquements répétés au règlement intérieur, difficulté des apprentissages, peu d'investissement et de retour des devoirs, peu d'apprentissage, travail souvent bâclé et négligé ». Donc là on ne m'avait pas transmis de devoir le premier jour donc ils ont mis « non ». « Difficultés liées au règlement, non respect de l'autorité, mise en danger de lui-même et des membres de la communauté éducative, mauvaise influence sur ses camarades » et là tu vois il y avait déjà eu carrément un accompagnement éducatif, ils avaient déjà fait un « atelier relais, commission éducative avec conseil de discipline », il avait déjà tout eu lui. En plus de ça il a fait « école ouverte, séjour externalisé ». Maintenant ils envoient des fois des élèves deux semaine dans un autre collège, dans une autre classe pour faire souffler un peu tout le monde tu vois, je sais pas si tu connais.

MYRIAM OUAFKI : je savais pas que ça se faisait

ERIC POTIER : c'est le séjour externalisé, ils appellent ça. Alors « suivi avec un éducateur ASE », il vivait tout seul avec sa maman, la maman a fait appel à l'ASE pour qu'on lui vienne en aide parce qu'elle était seule à gérer tout ce truc là, enfin bref tu vois il y a plusieurs...

MYRIAM OUAFKI : et toi ça te permet de...

ERIC POTIER : ben moi j'ai fait ce document, si tu veux, parce que du coup avec tout ça, moi c'est super important d'avoir tout ça en tant qu'éducateur spécialisé j'ai tout de suite le profil un petit peu de la famille, des difficultés que peut rencontrer le jeune parce que moi j'ai besoin de savoir dans quel milieu il vit le jeune c'est super important. Tu peux pas aider quelqu'un si tu réfléchis pas à la vie qu'il a tous les jours. C'est important. Donc j'ai besoin

d'avoir tout ça. Et aussi de savoir s'il y a déjà eu des choses de faites au collège. Parce que toi t'arrives si t'es le premier à arriver ou si il y a déjà eu des ateliers relais... moi par exemple pour celui-là j'ai appelé l'éducateur de l'ASE. Pour savoir un peu le travail qu'il avait déjà fait. Ça permet de gagner du temps de malade sur cinq jours moi il faut que je gagne du temps pour optimiser au maximum le temps que je vais avoir avec le jeune. Au départ quand je suis arrivé ces documents étaient ceux de Jeanne et le service jeunesse et moi j'ai modifié. Avant la première fiche contact il manquait beaucoup de choses je trouve, c'est beaucoup plus complet maintenant.

MYRIAM OUAFKI : et ça en général c'est le principal ou le CPE qui le fait ?

ERIC POTIER : oui le référent du dispositif dans le collège.

MYRIAM OUAFKI : au cours de la semaine il est amené à rencontrer d'autres adultes ou c'est vraiment toi toute la semaine qui t'en occupe.

ERIC POTIER : c'est moi. Là il y a Bachir et les intervenants. Tous les après-midi, donc là on parlait du matin c'est consacré aux devoirs où là c'est assuré par nous. Et j'espère un prof un jour. Et l'après-midi des ateliers. Donc le lundi après-midi il y a un atelier d'écriture, donc là c'est un auteur qui fait du rap, du slam avec eux pour faire des textes. Le mardi après-midi c'est un intervenant qui travaille autour du comportementalisme, qui leur fait faire des mises en scène, qui revient sur, qui leur explique ce que c'est que le comportement, comment l'observer, c'est super intéressant. En fait mardi c'était la première fois lui n'intervient qu'à partir de trois élèves minimums et jusqu'à présent je n'en avais pas eu suffisamment. Donc mardi c'était la première fois qu'il venait, ça dure deux heures et demie, mais il leur parle beaucoup et il les fait beaucoup réfléchir sur cette histoire d'images qu'on peut renvoyer avec nos comportements etc. et en faite j'avais peur que ce soit trop lourd pour eux, mêmes intellectuellement. Et en fait le lendemain en les interrogeant « est-ce que ça vous a plu ? » Ils ont vraiment accroché, ça leur a fait du bien.

MYRIAM OUAFKI : et c'est quelqu'un de la municipalité ?

ERIC POTIER : Pas du tout. C'est quelqu'un qui intervient à la Croix-Rouge.

MYRIAM OUAFKI : il est indépendant

ERIC POTIER : tous nos intervenants sont indépendants. J'ai été les chercher tous. Parce qu'eux interviennent déjà, celui de l'atelier écriture et celui de l'atelier image de soi, ils interviennent dans un dispositif à Paris équivalent. Et accessoirement c'est des potes à moi. Et je savais pas qu'ils faisaient ça. Nan sérieux, en faisant mon enquête sur les dispositifs, je vais sur le dispositif de Paris, je tombe sur leur tête, truc de malade je leur dis « ben venez, moi aussi maintenant je fais ça à Rouan, j'ai besoin de vous ». Alors ça ça n'a pas été encore mis en place parce qu'il n'y a pas eu encore assez de jeunes, plus, j'aimerais bien leur faire faire

du théâtre d'impro. Là, jeudi ils ont vu Monsieur To qui est un ancien commandant de commissariat qui aujourd'hui intervient auprès de la jeunesse.

JENNA NOTILA : il est détaché sur la ville.

ERIC POTIER : mais il est bénévole je crois. Il est à la retraite. Je sais pas s'il est payé. En tout cas nous on le paye pas ? (*questionnant JN*)

JENNA NOTILA : non nous le dispositif on le paye pas, il intervient gratuitement.

MYRIAM OUAFKI : il est quand même investi avec les jeunes quoi

ERIC POTIER : oui c'est un vieux qui parle fort un peu, qui est super speed, charismatique.

MYRIAM OUAFKI : il vient avec sa tenue ?

ERIC POTIER : Non. En fait je me demandais un peu ce que ça allait donner et en fait il apporte dans la semaine un moment plutôt intéressant où les jeunes là se retrouvent face à un ancien policier...il rapporte un cadre en fait, qui je pense est indispensable dans le cadre d'un dispositif comme ça. Il rappelle quand même, qu'au niveau des règles etc. etc. et ça leur fait du bien. J'avais peur qu'ils soient un petit peu trop froids et fermés les jeunes avec un mec comme ça mais en fait pas du tout. Ils hésitent pas. Alors, c'est peut-être, je le fais pas venir le premier jour aussi. Parce que je pense que si c'était le premier jour le rythme de la semaine serait différent. Il vient le milieu, le mercredi souvent.

MYRIAM OUAFKI : ils ont le temps de prendre des repères autres.

ERIC POTIER : déjà on a le temps de se connaître entre nous, avec moi, savoir un peu où ils sont. C'est plutôt pas mal comme ça je pense. Les ateliers entre parenthèse ça va être mis en place à partir de la rentrée j'espère, j'ai demandé à Bachir de s'en occuper la semaine prochaine.

MYRIAM OUAFKI : tu cherches quelqu'un qui soit éducateur sportif en particulier ou quelqu'un qui s'y connaît en sport, un animateur ?

ERIC POTIER : alors après, moi je cherche quelqu'un avec des bonnes idées tu vois. Pour m'être renseigné un petit peu sur ça, là par exemple mes potes à Paris ils font du karaté, c'est pas mal ça marche bien apparemment. Parce que ça porte au niveau des règles, des consignes à respecter. C'est pour les faire réfléchir à tout ça.

MYRIAM OUAFKI : y a la boxe éducative aussi

ERIC POTIER : la boxe éducative, la self-défense, en fait il y a des anciens gendarmes qui font du self défense avec des collégiens exclus dans le cadre de certains dispositifs, ça marche super bien, ça cartonne. Il y a ça, il y a des profs de sport. Pour moi l'idéal ce serait un prof de sport du collège, d'un des collèges, qui anime ces séances là. Parce qu'il serait prof d'abord, en plus il est prof d'EPS, les profs d'EPS ils ont une formation un peu plus poussé sur la mise en place d'ateliers adaptés. Il y avait un mec par exemple qui avait réfléchi autour d'une

activité, tu donnes le ballon à trois, quatre jeunes, tu leur demandes d'inventer un jeu. Après ils se retrouvent à jouer, à faire du sport et c'est eux qui ont inventé les règles. Donc il y a un sens derrière, c'est pertinent dans le cadre d'un dispositif comme ça, c'est très bien ça. Donc j'aimerais bien rencontrer, le mec s'il est éducateur sportif ou pas s'il a des idées comme ça ça m'intéresse. Moi j'ai sollicité la ville, parce qu'on va aussi solliciter les éducateurs sportifs de la ville, le service des sports etc. C'est un peu compliqué, tout le monde est un peu débordé donc c'est un vrai chantier. J'espère qu'on mettra ça en place c'est important quand même qu'il y ait un moment de défoulement. Que ce soit pas qu'une semaine, devoirs et réflexions. Alors lui (*en me montrant le créneau « atelier image de soi » sur l'emploi du temps*), journaliste reporter, il amène une caméra et il donne la caméra aux jeunes, à un jeune qui va filmer d'autres jeunes. Il va leur demander de jouer des petites saynètes, ils vont inventer des scénarios en fait. Et le fait de se filmer, et après on revient sur le film, on se revoit derrière l'écran et il retravaille avec eux justement sur l'image qu'ils renvoient, se voir comme ça c'est tout de suite il se passe quelque chose. On se dit qu'on a une voix bizarre souvent, on se trouve moche, en tout cas sur la réflexion c'est intéressant, ça marche bien.

MYRIAM OUAFKI : donc il y a pas mal d'intervenants

ERIC POTIER : il y a pas mal d'intervenants extérieurs et rien n'est figé non plus. Je n'ai pas figé les choses, on peut faire appel à d'autres gens aussi. Là c'est pas écrit mais ça nous est arrivé de rendre visite au CIO dans le cadre d'élèves qui peut-être réfléchissaient un peu sur leur orientation. Rien que de savoir ce que c'est qu'un CIO, où est-ce qu'il est à Rouan... ils ont des COP dans les collèges, les conseillères d'orientation psychologue mais. On prévoit aussi de visiter, je sais qu'ils le font dans d'autres dispositifs, le tribunal de Bobigny. Apparemment ça marche bien. Moi j'étais un peu, j'hésitais un peu au début parce que j'avais pas non plus envie d'orienter cette semaine là comme un truc très sanction, punition, justice, pénalités... je trouve pas ça forcément pertinent, maintenant pourquoi pas par curiosité dans un esprit de citoyenneté, plus dans cet esprit là.

MYRIAM OUAFKI : du coup comment t'arrives à t'organiser, tu prévois chaque semaine ?

ERIC POTIER : ouais

MYRIAM OUAFKI : chaque semaine tu dois prévenir les intervenants, les appeler pour la semaine d'après.

ERIC POTIER : exactement, c'est comme ça que ça marche.

MYRIAM OUAFKI : D'où l'intérêt que tu sois appuyer par une personne en plus (*rires*)

ERIC POTIER : oui, et des fois je fais des interventions. Par exemple, hier il est pas venu il pouvait pas, c'est moi qui ait animé la séance sur sexualité, drogues, violences, parce qu'avant

j'étais intervenant là-dedans en prévention aussi. Le tête à tête, je sais pas si tu connais (...) ça a été mis en place par le Conseil Général.

MYRIAM OUAFKI : ils ont pas mal d'outils, de jeu de société...

ERIC POTIER : exactement. Et ben moi, on a été l'équipe avec deux collègues, c'est nous qui avons créé ce lieu là si tu veux, donc en 4 ans, j'ai fait ça avec tous les collègues. C'est un gros projet, 15000 jeunes par an. Voilà, donc il se peut parfois que ce soit moi-même qui intervienne avec eux et en plus de ça il y a des entretiens individuels, moi de temps en temps j'en sors un « allez viens on va discuter », pareil, pour revenir encore une fois sur le « pourquoi t'es là ? ça va ? »

MYRIAM OUAFKI : il y a un entretien à la fin aussi avant qu'il retourne au collègue ?

ERIC POTIER : ouais , là on va en plus, parmi les ateliers qui ne sont pas encore mis en place, juste hier, on a lancé des visites de la médiathèque par des gens de la médiathèque. Étant donné qu'on est dans un centre culturel et qu'il y a la médiathèque il y a aussi un intérêt à ce que l'on découvre ce lieu, que les gens de la médiathèque, parce qu'ils s'interrogent à savoir qui je suis moi ? Qu'est-ce que je fais là avec les jeunes ? Donc ils ont envie, en tout cas ils m'ont montré qu'ils avaient envie. Du coup là on a réfléchi avec la directrice comment impliquer aussi la médiathèque dans ce truc là. Et donc ils font des visites, hier ça s'est super bien passé, la dame de la médiathèque était super contente, les jeunes ils avaient plein d'idées. J'espère que ça va continuer comme ça.

MYRIAM OUAFKI : ça a été décidé comment que vous ayez ses locaux ?

JENNA NOTILA : on cherche des locaux, on savait, en fait on voulait que ce soit un beau, un lieu symbolique et pour le coup, il est très moderne, il est très récent donc on savait qu'il y avait des bureaux libres donc...(elle arbore un grand sourire)

MYRIAM OUAFKI : c'est chouette

ERIC POTIER : ouais c'est bien d'avoir choisi un lieu comme ça.

MYRIAM OUAFKI : ça peut être important aussi l'espace.

ERIC POTIER : ailleurs c'est des préfabriqués à (...)

MYRIAM OUAFKI : non ce sont les bureaux administratifs

ERIC POTIER : moi j'ai vu que l'atelier théâtre c'était dans les préfabriqués

MYRIAM OUAFKI : ah peut-être qu'ils font des trucs là-bas, moi j'y suis allée les voir, c'était un espace à l'étage d'un conservatoire. Mais oui, il est pas aussi...

ERIC POTIER : alors nous on a donné ce bureau et une salle du conservatoire dans lequel se déroulent tous les ateliers, où est d'ailleurs en ce moment Bachir et Ali. Si tu veux aller les voir tout à l'heure.

MYRIAM OUAFKI : oui

JENNA NOTILA : c'est un très beau lieu. Et on est pas à l'intérieur, parce qu'il y a plusieurs quartiers sur la ville, donc on est assez excentré des quartiers, on n'est pas à côté d'un collège...

MYRIAM OUAFKI : ça reste neutre ?

JENNA NOTILA : oui

ERIC POTIER : si on est à côté d'un collège.

JENNA NOTILA : oui, mais, les jeunes ils vont par là, c'est pas un lieu qu'est fréquenté...

MYRIAM OUAFKI : c'est pas connoté « l'espace du collège... »

JENNA NOTILA : non, donc je trouve que c'est bien excentré par rapport aux quartiers

MYRIAM OUAFKI : vous avez un collège qui vous sollicite plus ?

JENNA NOTILA : oui, et il y en a un qui joue pas le jeu du tout.

MYRIAM OUAFKI : ok. Et vous avez des idées sur ce à quoi c'est dû ? Ou ça va venir peut-être ?

ERIC POTIER : pourquoi, j'ai pas...

MYRIAM OUAFKI : pourquoi il y en a un qui vous sollicite plus, et pourquoi ...

ERIC POTIER : alors celui qui nous sollicite le plus je pense que c'est lié aussi, j'allai dire au profil du collège...

JENNA NOTILA : non c'est dû au principal adjoint

ERIC POTIER : voilà c'est la direction. Mais quand même, c'est quand même les collèges les plus...

JENNA NOTILA : si quand même parce que la direction elle travaillait avec l'association de Chevilier avant. Elle était au collège de là bas. Elle connaît le dispositif elle sait comment...

ERIC POTIER : mais les collèges et ceux où il y a le plus exclu. Pourtant l'autre collège le principal il vient d'un collège ou ça s'est fait...

JENNA NOTILA : mais il était quand même assez réservé sur le bien-fondé de ce dispositif

ERIC POTIER : pourtant il y a pas longtemps il m'envoyait un mail en me disant...enfin on se demande, on se pose des questions, parce que moi quand je le rencontre c'est très bien ça se passe super bien, il est pas du tout réticent à ça.

JENNA NOTILA : ils ont participé à toutes les réunions de travail

(...)

ERIC POTIER : chaque chef d'établissement, pas « impose », mais un chef d'établissement il arrive avec des règles et une façon de travailler

JENNA NOTILA : un état d'esprit

MYRIAM OUAFKI : et ça a des répercussions

JENNA NOTILA : de fait. Mais autant le collège où ils sont allés plus à tâtons, c'est normal il faut un temps d'adaptation. Ils nous connaissent pas, on va pas se jeter bêtement dans un truc qui est complètement inconnu. Tandis que l'autre collège, c'est un boycott non assumé. Voilà ce qui nous dérange.

MYRIAM OUAFKI : et pourtant c'est beaucoup d'exclusion dans les deux collèges ?

JENNA NOTILA : tout à fait.

MYRIAM OUAFKI : peut-être que s'ils excluait moins, on pourrait penser à ça mais c'est pas le cas

JENNA NOTILA : même pas. Parce que voilà quand on va le voir il a l'air d'être de très bonne volonté, ils ont participé à toutes les réunions de travail, pas une seule fois ils nous ont fait faux bond, mais au jour d'aujourd'hui zéro élève. Alors qu'il y a des exclus, on le sait.

MYRIAM OUAFKI : vous savez si ils mettent eux-mêmes en place des choses ?

JENNA NOTILA : oui. Dans chacun des collèges il y a des dispositifs à l'interne.

MYRIAM OUAFKI : de l'inclusion ?

JENNA NOTILA : oui de l'inclusion.

MYRIAM OUAFKI : mais c'est quoi, c'est être dans le bureau du CPE ?

ERIC POTIER : oui.

JENNA NOTILA : mais pas que.

ERIC POTIER : pas que mais en tout cas y'a pas de...

JENNA NOTILA : il y a plusieurs mesures, il y a plusieurs choses qui sont mises en place en interne. En fait il y a nombreuses alternatives à l'exclusion « hors les murs » comme ils disent.

ERIC POTIER : après ce qu'il faudrait vérifier c'est entre ce qu'ils disent et la réalité. Parce que peut-être qu'ils sont là à raconter des trucs « inclusion, on leur fait faire plein de choses », moi je suis...

JENNA NOTILA : moi, pour avoir travaillé dans un collège, si, c'est vrai...

ERIC POTIER : ben moi j'étais à tel collège pour voir je sais plus qui, la dernière fois, il y avait un exclu de petit il était devant le bureau du principal adjoint et il a passé la journée là à faire ses devoirs

JENNA NOTILA : oui oui, ce que je veux dire c'est qu'il n'y a pas que ça.

EP prend un air septique

JENNA NOTILA : ah toi tu penses qu'il y a que ça ?

ERIC POTIER : faut voir entre ce qu'on se dit et après effectivement faudrait regarder

MYRIAM OUAFKI : alors je commence à rencontrer des chefs d'établissement, il y en a peu qui se démarque avec de vraies alternatives à l'exclusion, souvent l'inclusion c'est parce que ce sont des exclusions de classe. Pour l'instant j'ai pas encore... (...) mais j'espère que je vais

rencontrer pour savoir ce qu'il se fait au-delà de l'élève qui va au bureau du CPE. Justement vous avez l'impression des fois que les élèves qui sont exclus n'auraient pas été exclus s'ils ne savaient pas qu'ils avaient votre aide ? Parce qu'ils auraient été au bureau des CPE ?

ERIC POTIER : non ils auraient été exclus chez eux

MYRIAM OUAFKI : d'accord. C'est vrai que des fois en fonction du fonctionnement des établissements scolaires y en a qui se positionnent vraiment différemment.

ERIC POTIER : ça je pense qu'on pourrait plus répondre à cette question à la fin de l'année prochaine. Après une vraie année d'activité. Là c'est pas facile j'ai pas assez de recul.

MYRIAM OUAFKI : ok. Tout à l'heure on parlait, on a dit plein de choses intéressantes mais c'était pas enregistré (*rires*). Par rapport au pilotage du conseil général. Dans le cas de l'évaluation pour nous c'est aussi de leur dire « il y a des attentes de la part des porteurs, des manques... ». Il en a pas mal, il n'y aurait pas assez de soutien, bien que financier. Du coup l'évaluation c'est aussi pour apporter des billes au conseil général pour apporter un peu plus de soutien au niveau local. Alors il y a deux réunions par an...

ERIC POTIER : c'est pas assez.

JENNA NOTILA : c'est plus des...on est pas dans l'échange

MYRIAM OUAFKI : c'est très formel et finalement les porteurs peuvent pas mutualiser. L'évaluation c'est aussi l'occasion de dire ce qu'il se fait ici et là, mais comme c'est confidentiel et anonyme on va pas dire « à tel endroit il se fait ça, à tel endroit il se fait ça ». Donc après s'il n'y a pas de temps de rencontre entre les porteurs pour dire les choses c'est super compliqué. Si l'enjeu est départemental je pense qu'il faut mettre les gens en lien...

JENNA NOTILA : on est d'accord.

ERIC POTIER : ben oui c'est ça qu'est...sinon, moi je trouve pas ça logique.

JENNA NOTILA : justement quand on m'a demandé d'écrire le projet, il a fallu que je rencontre un porteur tout simplement pour savoir. C'est dans l'échange qu'on arrive à ressortir des choses et s'améliorer surtout.

MYRIAM OUAFKI : en puis quand ça démarre un dispositif, il y a des choses par lesquels on passe et on sait qu'il y en a d'autres qui y sont passés. Ça ferait gagner du temps de savoir ça.

JENNA NOTILA : Oui trop

MYRIAM OUAFKI : chacun est un peu laissé dans son coin

JENNA NOTILA : complètement. A part les bilans trimestriels

MYRIAM OUAFKI : qui semblent n'être pas très simple d'après certains dispositifs !

JENNA NOTILA : oui merci

MYRIAM OUAFKI : avec l'outil de recension, on aurait voulu que les porteurs s'en emparent mais ce n'est pas le cas, mais une bonne partie a joué le jeu. Pourquoi pas. L'idée c'est aussi ça

JENNA NOTILA : échanger. Se donner des idées. Mettre en garde. Parce qu'on a fait des erreurs et c'est vrai qu'on gagnerait du temps en plus.

ERIC POTIER : je pense qu'il y a des histoires de formation. Mais après je me demande histoire de formation, par exemple moi comme je suis payé par la ville, est-ce que c'est pas la ville qui devrait avoir ce rôle-là ou c'est le conseil général qui chapeaute le projet ?

JENNA NOTILA : les deux.

ERIC POTIER : quand je parle de formation c'est plus par exemple participer à des rencontres, des colloques autour du décrochage scolaire.

JENNA NOTILA : le conseil général peut proposer des actions au porteur.

MYRIAM OUAFKI : vous venez de donner une super idée (*rires*)

JENNA NOTILA : ah bon !

ERIC POTIER : pareil pour les histoires de profil, on a tous des profils différents, moi je suis éducateur spécialisé, un autre va être éducateur sportif, un autre va être animateur, tu vois, on n'a pas tous les mêmes compétences, les mêmes formations. Pourtant on est censé répondre aux mêmes, à la même charte, mettre en place les mêmes choses, il y a un truc qui n'est pas cohérent là.

JENNA NOTILA : c'est vrai

ERIC POTIER : ça manque de cohérence tout ça

MYRIAM OUAFKI : l'idée de formation je trouve ça très bien ! Ça ferait une journée de regroupement ou au moins vous pourrez échanger à l'occasion

ERIC POTIER : et puis c'est important en plus que tous les porteurs de projets du 93 soient au courant, je sais pas moi, le dernier sociologue qui a fait une étude sur le décrochage scolaire tu vois.

JENNA NOTILA : mais c'est mis en place avec le conseil général non ? Avec la mission de prévention. Il nous avait mis en place une sorte de conférence avec psychologue, je sais plus. Dans laquelle intervenait un sociologue, il paraît que c'était très intéressant.

ERIC POTIER : et moi je pense qu'il faut nous accorder du temps à ça. Parce que je pense, chacun on le fait, enfin je sais pas, à titre individuel. Évidemment que quand je me suis lancé dans un projet comme ça, j'ai regardé ce qu'il se faisait, je me mets au courant des différentes politiques autour du décrochage scolaire etc. etc. mais c'est individualisé. Du coup de l'extérieur, on peut pas dire, toi qui est de l'extérieur tu vois un dispositif comme ça tu peux

pas dire que les porteurs de projets, on a tous la même formation, on a tous un socle de compétences communs. Tu peux pas le dire.

JENNA NOTILA : moi je trouve intéressant qu'il n'y ait pas de profil type

ERIC POTIER : tout à fait mais moi je suis en demande de participer, de rencontrer des professionnels autour de ces sujets là moi je suis en demande de ça.

MYRIAM OUAFKI : et au niveau du portage Education Nationale, il y a quelque chose ?

JENNA NOTILA : non, moi je pense que l'Education Nationale, ils participent pas assez, ils ne sont pas assez partie prenante au projet.

ERIC POTIER : La peur c'est de devenir prestataire en fait

JENNA NOTILA : c'est ça

MYRIAM OUAFKI : c'est une crainte fréquente

ERIC POTIER : ça doit être...dès qu'il y a un ... « c'est hop, tiens, on te... »

MYRIAM OUAFKI : « refile le bébé »

ERIC POTIER : « et tu nous le rend tout propre stp »

JENNA NOTILA : « et mieux »

MYRIAM OUAFKI : et comment vous essayez de pallier à ça ? D'éviter ça finalement au fur et à mesure ?

ERIC POTIER : en fait, encore une fois c'est tellement neuf que du coup je me suis pas encore retrouvé dans une situation où clairement ça apparaît comme ça

JENNA NOTILA : mais moi je pense que le fait de remplir cette fiche contact, de les solliciter en permanence, pour les devoirs, pour le bilan, je pense que même si on est pas... ils ce seraient très bien passé de tout ça... je pense que ça les force à...ils peuvent pas dire « non, bah non ». Parce qu'au départ c'était ça, ça les aurait bien d'arranger, « on fait appel à la mairie parce qu'on n'en a besoin, ok » et donc on devient des prestataires de services. Mais le fait de les solliciter en permanence, de leur demander de participer à cette prise en charge, ça change du coup. La perception n'est plus la même.

MYRIAM OUAFKI : ça les...

JENNA NOTILA : ils sont obligés de s'impliquer.

ERIC POTIER : moi je trouve qu'ils sont quand même contents, enfin « contents » c'est abusé ce que je raconte mais ça ne les dérange pas de s'impliquer. C'est juste une question de temps après, d'organisation.

JENNA NOTILA : oui mais normalement ils doivent y consacrer un temps à ça. Tu vois. C'est là justement s'ils étaient dans le truc « moi je n'ai pas de temps à consacrer »...

ERIC POTIER : on a pas assez de recul sur ça. Là aujourd'hui les CPE la plupart remplissent les fiches de contact. Ça se passe bien. Mais c'est pareil, on vient de démarrer. Donc quand tu viens de démarrer les gens ils sont quand même positifs, ils ont envie que tout se passe bien...

JENNA NOTILA : sur ça je vais te couper parce que j'ai eu des réunions de préparation avec les chefs d'établissement. Par rapport à l'attitude qu'ils avaient, au positionnement qu'ils avaient lors de ces réunions, je suis assez surprise quand même pour certains de leur façon de s'impliquer dans le dispositif. Parce que, tel collègue notamment, je pensais qu'ils allaient être beaucoup plus partie prenante du dispositif. Lors des réunions ils avaient l'air d'être davantage impliqués. J'avais des réserves sur certains et qui finalement ben, ça se passe très bien. Donc je pense aussi le fait de rencontrer Éric, Éric les sollicite souvent, et que il faut le dire, le feeling est bien passé donc du coup eux-mêmes ont fait évoluer leur réflexion par rapport à ça.

MYRIAM OUAFKI : justement vous pensez que vous avez un effet sur leur fonctionnement ?

JENNA NOTILA : Heu...

MYRIAM OUAFKI : En interne, oui je pense c'est pas facile à évaluer...

JENNA NOTILA : oui c'est trop tôt

ERIC POTIER : il me demande quand même si je peux être là. Moi j'aime bien présenter, que ce soit moi-même qui présente ce dispositif. Donc il me demande souvent est-ce que je peux venir.

MYRIAM OUAFKI : donc la demande elle vient carrément des établissements

ERIC POTIER : oui

MYRIAM OUAFKI : ok. Parce que c'est pas quelque chose de systématique dans tous les dispositifs

ERIC POTIER : nan mais moi je leur dis tout le temps « j'ai besoin de vous. Sans vous ça ne marchera pas. Après dites le moi qu'on soit clair et net, dans quel objectif on fait ces choses là et pourquoi ». Il y a une responsabilité après.

MYRIAM OUAFKI : Ils savent comment ça s'est passé avec l'élève dans le dispositif ?

ERIC POTIER : tout le temps.

MYRIAM OUAFKI : t'as une fiche, c'est ça ?

ERIC POTIER : j'ai une fiche bilan, que je remets (*pour me la montrer sur son ordinateur*). En plus, j'ai un entretien avec la famille le dernier jour et si possible un entretien téléphonique en plus avec le CPE ou le référent.

MYRIAM OUAFKI : mais tu sais si l'élève retourne en classe directement ou s'il a un petit temps d'accueil ?

ERIC POTIER : ça je sais pas mais ce qui est prévu c'est qu'il retourne en classe directement. Alors tu vois (*la fiche bilan*) : « qu'est-ce qu'il a fait ? Qui l'a suivi ? Les compétences, le respect, les horaires, une appréciation globale, une suggestion... »

MYRIAM OUAFKI : il s'en ressaisisse de quelle manière, tu le sais ?

ERIC POTIER : non. Ils sont contents en tout cas. Ils aiment bien ce document. Le fait que je leur envoie vraiment quand l'élève est plus là. Ils apprécient. Moi j'insiste, je me prends la tête pour l'envoyer vraiment au moins quand l'élève retourne au collège que la fiche soit présente. Parce que sinon... alors je les ai toujours au téléphone. Mais c'est bien d'avoir un support. De ne pas laisser trop traîner les trucs quoi

MYRIAM OUAFKI : et les familles du coup, le travail que t'entreprends, c'est un bilan pour parler de l'élève ou pour parler du collège ou les deux ?

ERIC POTIER : ça dépend.

MYRIAM OUAFKI : et tu te rends compte des fois s'il y a un lien tendu entre les familles et le collège ? Ou il ne t'en parle pas ?

ERIC POTIER : bah pour l'instant ce n'est pas arrivé. Si jamais ça devait arriver moi je m'impliquerais là-dedans. Je contacterais le collège, j'expliquerais qu'il y a un problème, « comment on fait ? ». Sinon on va droit encore vers un nouvel événement de ce type. J'hésiterais pas.

MYRIAM OUAFKI : de faire le lien ?

ERIC POTIER : ouais

MYRIAM OUAFKI : bon ben merci beaucoup c'est super intéressant. Un début de dispositif pas si « début » que ça (*rires*)

JENNA NOTILA : mais c'est grâce aux autres. Moi je remercie beaucoup l'association de Chevillier parce qu'elle m'a vraiment...

MYRIAM OUAFKI : apportée des billes ?

JENNA NOTILA : voilà. Je réfléchissais, c'était à des réunions où j'ai assisté, des réunions dans le cadre du CLSPD, il y a 3, 4 ans je crois. Il y avait des chefs d'établissement qui avaient mentionné, enfin alerté je dirais, la ville sur le problème qu'il rencontrait avec les collégiens exclus. Donc c'est peut-être à partir de là, je pense que ça vient de là. Je vous le dis avec réserve mais je pense que ça vient de là.

MYRIAM OUAFKI : ok

ERIC POTIER : alors tu voulais voir le jeune là ?

MYRIAM OUAFKI : alors s'il accepte. Parce que d'habitude je fais plutôt des entretiens collectifs, ça permet de désindividualiser le discours et la discussion. Mais s'il est d'accord...et de toute façon si je vois qu'il est mal à l'aise....

ERIC POTIER : on lui présente comment, qu'est-ce qu'on lui dit ?

MYRIAM OUAFKI : ben moi je vais me présenter, je vais présenter la démarche que j'ai comme d'habitude avec toute transparence

ERIC POTIER : donc on te laisse toute seule avec lui ?

MYRIAM OUAFKI : pas forcément, vous pouvez être là, ça peut vous apporter des éléments c'est comme vous voulez.

ERIC POTIER : moi je pense que ça va faire trop d'adulte, comme il est tout seul.

MYRIAM OUAFKI : c'est vrai

JENNA NOTILA : y a Bachir. Si Bachir sort ça fait trop formel

MYRIAM OUAFKI : oui ça fait interrogatoire

JENNA NOTILA : voilà

ERIC POTIER : on y va. »

Se poursuivra l'entretien retranscrit avec l'élève Ali de Beauroi, Bachir sera plus ou moins présent pendant l'entretien.

Dispositif de Sornais

Commune de	Dispositif	Professionnels rencontrés en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquêteur et retranscription
Sornais	PRE	Carole Voliers, chef PRE Nora Morana, référente	26/06/2013 01:25:49	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : alors vous avez un seul collègue en partenaire ? Est-ce que le territoire a une particularité ?

NORA MORANA : Oui, disons que par rapport à la richesse des partenariats, comme on est proche les uns les autres cette proximité favorise les liens et du coup un meilleur travail d'accompagnement pour les jeunes

MYRIAM OUAFKI : c'est un effectif de combien d'élèves au collège ?

NORA MORANA : 450 élèves

MYRIAM OUAFKI : et du coup par rapport au fonctionnement, comment ça se ?

NORA MORANA : ben moi je ne connaissais pas exactement l'ordre du jour, sinon je vous aurais présenté via des diapositives

CAROLE VOLIERS : qu'on pourra vous retransmettre

NORA MORANA : ouais

MYRIAM OUAFKI : ah bah oui c'est gentil

NORA MORANA : où je peux les imprimer rapidement

CAROLE VOLIERS : non justement faites l'exercice de parler de votre dispositif parce que vous le connaissez, vous le maîtrisez

NORA MORANA : oui oui

CAROLE VOLIERS : totalement, c'est pour ça que je vous laisse parler

NORA MORANA : oui mais je me dis toujours que les diapositives c'est plus parlant, plus clair pour les autres. Parce que nous on est tellement dedans... ce que je vais faire ce que je vais vous parler du dispositif à l'oral et je vous enverrai toutes les diapos avec les bilans de l'année dernière... donc vous voulez savoir comment ça fonctionne chez nous c'est ça ?

MYRIAM OUAFKI : oui

NORA MORANA : alors chez nous quand un jeune commet un acte au sein du collège qui n'est pas adapté, le principal du collège et la conseillère principale d'éducation, elle voit le jeune, la famille et puis il y a une sanction qui est prononcée et puis ils nous appellent justement pour voir si on peut accueillir le jeune rapidement. Ce qu'on a fait c'est qu'on a des semaines, on a 10 semaines d'accueils qui sont fixes et trois semaines en plus en urgence. Le conseil général souhaite qu'on soit souple au maximum donc on essaye de le faire, c'est-à-

dire, le collège déjà il n'est pas dans un rapport de déversement, c'est-à-dire par rapport aux sanctions parce que « j'ai une semaine je vais envoyer un jeune », non ce n'est pas le cas. Donc des fois ils n'utilisent pas toutes leurs semaines et puis nous on s'arrange entre nous quand ils ont des urgences. Parce que nous en tant que partenaire ça marche très très bien parce qu'on est à l'écoute de ce qu'il se passe au collège, on est très présent lors des réunions, on fait une cellule qui s'appelle le GAIN c'est un groupe d'aides à l'insertion où on se réunit tous les lundis avec l'équipe médico-sociale, l'équipe de directions. Nous sommes bien entendus soumis au secret professionnel donc on ne dit pas si, ce qu'on a mis en place exactement si on connaît les familles des données personnelles. Ce qu'on essaye de faire c'est de repérer le jeune, ce qu'ils ont comme souci ou comme fragilité au sein de l'école et puis nous après on voit avec l'assistante sociale du collège, l'infirmier scolaire ce qu'on pourrait faire. On essaie toujours de puiser dans le droit commun, c'est le principe du PRE et puis après nous on vient en complément ou pour pallier par exemple quand il y a des rendez-vous qui mettent trop de temps. Donc nous cette année, depuis l'année dernière déjà on s'est mobilisé pour un travail de prévention précoce. C'est-à-dire avant même la sanction on connaît les jeunes et on essaye de mettre en place des parcours personnalisés justement pour favoriser leur réussite éducative. Le collège parle de réussite scolaire et nous c'est la réussite éducative en général. Puis il y a ce qu'on peut mettre en place comme accompagnement ne serait-ce que par rapport à l'accès aux loisirs, soutien la parentalité voilà. Et donc une fois que la sanction est prononcée nous on a été très très clair vis-à-vis de l'équipe éducative du collège pour que le dispositif soit présenté non pas comme une sanction mais que c'est la réponse à la sanction. Donc ça reste très très vigilant. Du coup ce qu'on faisait, qu'ils nous orientent la famille, je prends contact avec la famille j'essaie de dédramatiser au maximum, de rassurer la famille, de voir à quel moment je pourrais les recevoir si on peut le faire avant la semaine ça nous arrive, ça dépend de la disponibilité des parents mais souvent c'est le premier jour de l'accueil qu'on accueille la famille et les jeunes, on explique toute la semaine, on présente notre service également. Et puis on essaye de les rassurer en leur disant que chez nous nous avons cinq enseignants qui interviennent au sein du dispositif et puis nous avons une psychologue de la réussite éducative qui intervient également pour un atelier d'estime de soi et un atelier retour sur la sanction. Et également un atelier où elle fait un journal avec les jeunes, c'est des lettres que les jeunes envoient à quelqu'un d'anonyme où ils peuvent s'exprimer sur leur ressenti, sur ce qui fait qu'ils ont des difficultés, bon. Le public du dispositif c'est souvent un public qui est assez fragilisé donc au niveau de la parole, ils sont un peu inhibés, on les pousse un peu à parler donc quand on voit que le groupe, il n'y a pas d'élément moteur dans le groupe par exemple, moi je suis amenée à intervenir avec ma

collègue psychologue de la réussite éducative pour justement mettre en place un dialogue. Pour protéger ma collègue qui occupe le poste de psychologue moi j'interviens avec elle comme les enfants, j'écris également une lettre sur les soucis que j'ai eu au collège, donc ça ça les émeut il me dise « c'est vrai Nora, t'as vécu ça ? ! ». Donc on essaye d'exagérer les traits pour les faire parler. Et puis c'est comme ça qu'il parle. J'anime également un atelier citoyenneté, cet atelier, on a travaillé avec l'association de juges des enfants il y a trois ans, on a eu plusieurs entretiens avec eux et à la fin on devait travailler avec eux par rapport au procès reconstitué. On voulait être associé à ça. Ils ont été très très à l'écoute, ils nous ont même proposé de venir sans payer parce que les procès, normalement ses 1200 € pour une classe et comme nous on a un effectif de trois jeunes maximum, ils nous ont invité à aller participer. Le simple souci qu'on a eu ses comme on avait pas de semaine qui était préétablie il y a trois ans on pouvait pas à la dernière minute leur dire qu'on vient sachant que parfois c'est complet. C'est pour ça que cette année on a axé sur des semaines où on peut accueillir des jeunes et d'autres en urgence mais c'est vrai que c'est des paramètres tellement difficiles, voilà on peut pas savoir et puis les principaux de collège ne peuvent pas attendre quand la salle des profs est...

MYRIAM OUAFKI : bouillonnante ?

NORA MORANA : exactement ! Donc on essaye d'être souple et est réactif au maximum, c'est ce que souhaite le conseil général. Donc nous généralement les matinées sont réservées au travail scolaire avec les enseignants. Ce sont des enseignants du collège qui viennent ici. Quand on avait commencé le dispositif on n'avait pas d'enseignants, on avait une assistante d'éducation et puis les premières années c'était : « oui Nora t'es bien gentil mais dispositif ne serrent à rien... »

MYRIAM OUAFKI : de la part des enseignants ?

NORA MORANA : oui de la part des enseignants, ils ne croyaient pas donc on a fait un travail de communication pendant une année où j'étais constamment dans le collège quand il n'y avait pas d'élèves exclus et petit à petit les enseignants commençaient à s'intéresser à ce dispositif et c'est pour ça qu'on a cinq enseignants cette année. Donc on est vraiment à 50 % entre réussite éducative et 50 % Education Nationale et c'est ce qui fait la richesse de notre dispositif. D'ailleurs c'est l'un des dispositifs, c'est le seul. Voilà donc c'est vrai qu'on parle, quand le conseil général vient nous voir il me dit que c'est un dispositif exemplaire, nous on essaye d'améliorer le dispositif tous les ans, par exemple pour l'année prochaine ce qu'on compte mettre en place c'est un atelier orientation, c'est une proposition qui nous a été faite par le principal du collège, le nouveau principal et du coup il nous a sollicité pour axer le travail sur l'orientation. Moi je pense que c'est une idée intéressante parce que on arrive à

raccrocher les jeunes via l'orientation professionnelle déjà dans le projet il y a projection donc les enfants arrivent à se projeter ils ont une autre image d'eux-mêmes et du coup ils s'accrochent davantage au système scolaire. Donc ce qu'on essaye de faire c'est d'adapter en fonction de l'âge. Parce que pour les cinquièmes sixièmes, ils sont encore jeunes, on n'arrive pas à les mettre en stage, ils sont petits donc les employeurs ne veulent pas prendre le risque. Donc ce qu'on fait est qu'on a travaillé avec le CIO, le centre d'information et d'orientation, qu'il prenne en charge les jeunes, donc moi je les accompagne physiquement les petits et puis on parle, ils font avec eux des simulations, c'est comme si c'était un bilan de compétences mais c'est... ils ont un logiciel qui demande aux jeunes tout ce qu'ils souhaitent faire, tout ce qu'ils aiment faire, tout ce qu'ils n'aiment pas faire et ils arrivent à peu près à définir avec eux les grands axes d'une orientation. C'est pas... C'est histoire de les aider. Puis ce qu'ils font également par rapport au travail éducatif que nous ont fait ce qui fait un écho à ce que nous on dit durant cette semaine. C'est-à-dire que quand on part au CIO, ils disent « oui mais il faut que tu travailles bien à l'école, il faut faire ceci, il faut augmenter ses chances pour trouver une future orientation » et par rapport à la sanction, ils savent pas forcément que l'élève a été exclu. Comme je ne connais pas tous les conseillers d'orientation, pour moi c'est un enfant que j'accompagne et j'accompagne plusieurs enfants, moi mon travail ce n'est pas que le dispositif mais il en fait parti. Donc ce qui est intéressant c'est que l'enfant se sente rassuré du moment qu'il entend le même discours ici, qu'il entend le même au centre d'information et d'orientation, et pareil au collège. Donc ça fait un environnement contenant pour le jeune. Pour les quatrièmes et troisièmes, nous avons depuis trois ans mis en place un partenariat avec les centres de formation et d'orientation. Donc nous avons des partenaires et des adultes ressources qui peuvent prendre en charge les jeunes pour des stages qui sont...

CAROLE VOLIERS : CFA ? vous avez dits centre d'orientation...

NORA MORANA : Oui les CFA des centres de formation et d'orientation

CAROLE VOLIERS : Non

NORA MORANA : heu les centres de formation et d'apprentissage. Et du coup les responsables sont très tolérants vis-à-vis du public qu'on accompagne, ils sont à l'écoute et puis ils nous font également des fois, quand on sait qu'un jeune, d'ici un mois il aura 15 ans, ils sont un peu plus souple par rapport à ça. Tout ce qu'on fait est bien sûr en lien avec les parents, les parents sont informés ils nous accompagnent. C'est vrai que par rapport au centre de formation et d'apprentissage les parents n'osent pas entrer quelquefois, ils se sentent un peu, ils ne s'autorisent pas entrer mais nous on est là justement pour favoriser ce lien entre les responsables et les parents. On fait également un travail de médiation au sein du collège, c'est-à-dire que les parents qui passent nous voir, moi j'ai des parents qui sont venus il y a

trois ans par exemple pour un accueil de leur enfant, qui repassent me voir après pour justement faire un travail de médiation avec l'équipe éducative du collège quand il y a des tensions. Voilà donc notre palette d'offres je dirais elle est assez large et complète et c'est vraiment des parcours personnalisés qu'on offre aux jeunes. Nous la semaine d'accueil nous permet de créer du lien, de mettre en confiance le jeune et sa famille pour leur proposer un travail d'accompagnement éducatif. Voilà moi je me positionne en tant qu'adulte ressource pour les jeunes, j'essaie de les rassurer pendant cette semaine et en même temps de mettre le cadre. Le travail éducatif finalement c'est la réussite éducative qui demeure en place et le travail au niveau des apprentissages c'est les enseignants, donc chacun sa spécialité et notre psychologue à sa fonction. Et puis nous avons une excellente psychologue qui arrive à rassurer les jeunes et puis qui est en lien, qui crée du lien facilement. Donc elle peut, elle les rappelle déjà juste après la semaine pour leur proposer de revenir la voir.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et du coup vous aussi vous êtes sur la semaine dans l'encadrement et l'intervenante psychologue elle intervient en fin de semaine ou en début ?

NORA MORANA : alors elle intervient le lundi matin il y a ma collègue psychologue de la réussite éducative et il y a un enseignant qui coordonne le travail scolaire qui vient pour recueillir le besoin des jeunes, pour voir sur quel apprentissage il faut axer, c'est-à-dire quelle matière. Mais nous on essaye de faire toutes les matières parce que justement, par exemple on a des jeunes qui nous disent « non moi les maths je n'en peux plus je préfère l'Espagnol » donc on essaye de négocier un petit peu « tu fais un exercice de maths, tu feras un exercice d'Espagnol » voilà on essaie de les motiver, de les encourager. Donc le lundi matin nous sommes trois adultes, moi j'accueille les parents et le jeune, j'explique la semaine, je présente nos services. Ensuite il y a ma collègue psychologue de la réussite éducative qui travaille avec le jeune en individuel sur le retour, sur le motif de la sanction, et puis entre-temps il y a des jeunes qui sont là qui travaillent avec l'enseignant. Donc c'est à tour de rôle qu'on fait ça. L'après-midi un autre enseignant qui vient et puis sinon les autres matinées sont réservées au travail scolaire et les après-midi au travail psy et un atelier citoyenneté que j'anime. Et le dernier jour, le matin il y a un enseignant prof de musique qui intervient il commence d'abord la séance par du travail scolaire puis il accompagne ensuite les jeunes à l'école des arts pour faire un atelier musique. Moi l'après-midi, maintenant c'est ma psychologue il y a deux ans c'est moi qui le faisais, on proposait la réintégration, on le fait toujours, la réintégration du jeune au sein du collège. C'est-à-dire que tout le travail qui a été fait pendant la semaine, il a une pochette avec tous les devoirs qui ont été fait, tous les exercices et puis avec une fiche de suivi, c'est une fiche qui reste au sein de la réussite éducative pendant toute la semaine. Donc chaque intervenant remplit cette fiche, c'est une fiche d'évaluation où le jeune et l'enseignant

échange autour de l'évaluation, où on évalue d'une façon positive ça j'y tiens pour encourager les jeunes et parce que l'évaluation ça peut être aussi une source de conflit entre les deux. Donc cette évaluation, c'est au niveau de la ponctualité, l'attitude, la concentration, le matériel, le rapport avec les autres, voilà. Et puis on évalue avec A B C, A très bien B c'est bien et C c'est doit faire des efforts pour s'améliorer. Donc le jeune échange avec chaque intervenant par rapport aux notes, par rapport à cette évaluation et puis on voit généralement que le premier jour, ils ne sont pas très assidus, ils sont un peu, ils testent un peu le cadre et puis après petit à petit ils se sentent rassurés et justement c'est un travail qu'on fait pour les rassurer. C'est-à-dire que moi des fois je sens que l'enseignant n'est pas très rassuré d'avoir ce groupe de jeunes, les jeunes n'ont plus, des fois mêmes les jeunes viennent me voir et me disent « Nora je n'en peux plus, je vais le taper ». Donc ce que je fais c'est que je viens, je repose le cadre pour les deux, je rassure les deux puis je fais un travail de médiation. Je pense que c'est, en termes de formation, c'est formateur pour les deux et pour nous. Parce qu'on voit comment l'enseignant procède pour passer l'information au jeune, et nous par rapport à l'enseignant on montre comment nous on utilise les bons mots au bon moment pour rassurer un jeune. Et ça je pense que si on arrive à continuer à faire ce travail, si on a un roulement d'autres enseignants je pense que ça change la manière de travailler. Parce qu'il suffit des mots qui rassurent au bon moment et on peut reposer le cadre.

MYRIAM OUAFKI : et les cinq enseignants c'est les mêmes tout au long de l'année ?

NORA MORANA : les mêmes tout au long de l'année oui. Ce que nous avons eu une enseignante qui était nouvelle dans l'établissement, donc ça lui a permis également d'avoir des repères et puis, mais c'est vrai que par rapport au travail de coordination nous on préfère un enseignant qui est là, qui continue le travail avec nous. Parce que tous les ans on améliore notre manière de travailler et donc, il y a des enseignants, c'est-à-dire, la coordination n'est pas facile donc on voudrait quelqu'un qui soit sur la continuité avec nous.

MYRIAM OUAFKI : vous êtes aussi psychologue de formation ?

NORA MORANA : je suis diplômée d'un double Master en psychanalyse et en arts plastiques. Et je travaille sur la thérapie. Donc quelque fois lors de l'atelier citoyenneté, quand je vois qu'ils sont très très dissipés et qu'ils ont besoin d'être rassurés, calmés, ont fait un travail avec la pâte filmo, en fait c'est un support comme la terre qui rassure beaucoup les jeunes. Et puis ce qu'on a fait c'est qu'on a imaginé la ville de Sornais d'une autre manière qu'on a appelé la ville enchantée. On vous montrera les maquettes. Ou alors on peut être amené aussi à faire de la peinture. Et en fonction au profil des jeunes j'adapte le support. Moi sur mon mémoire je travaillais sur l'apport des arts plastiques comme support de la parole chez le jeune en difficulté. Et puis par rapport à ce que je faisais avant, c'était, j'avais mis en place une

nouvelle méthode d'apprentissage basée sur les arts plastiques pour apprendre à lire aux enfants. Donc j'ai toujours travaillé sur le développement du potentiel de l'enfant et de l'adolescent.

MYRIAM OUAFKI : du coup il y a un enseignant arts plastique dans les cinq ?

NORA MORANA: non. Il n'y a pas d'enseignants d'arts plastiques. La première année on devait avoir une enseignante mais après quand ils m'ont recruté au mois de janvier 2011...

MYRIAM OUAFKI : et du coup là c'est des enseignants plutôt français maths ?

NORA MORANA : prof de maths anglais histoire géo, le prof qui coordonne c'est un prof d'EPS.

MYRIAM OUAFKI : et chacun, c'est eux qui ont choisi ou c'est le principal qui leur a proposé ?

NORA MORANA : alors c'est un travail de promotion qui a été fait la première année. Parce que, en fait il faut vraiment faire une bonne publicité sur le dispositif pour amener les profs à venir vers nous. Sinon c'est pas parce que le principal leur demande qu'ils vont accepter. C'est une libre adhésion pour les enseignants aussi. Donc c'est des liens concrets dans la salle des profs, dans des temps informels, c'est pour ça que moi j'ai deux permanences où je pars le jeudi matin et le lundi matin pour créer du lien, échanger sur les jeunes. C'est vraiment un travail en temps informels.

MYRIAM OUAFKI : du coup ces permanences ça vous permet vraiment d'être près des équipes et qu'ils vous visualisent finalement

NORA MORANA : oui

MYRIAM OUAFKI : c'est vraiment une stratégie de contact

NORA MORANA : oui c'est vraiment, il faut être très diplomate, il faut avoir beaucoup de souplesse et puis il faut faire tampon entre des fois la hiérarchie et les enseignants parce que vous savez, comme dans tous les domaines il peut y avoir quelques petites fragilités donc nous on est là pour rassurer les deux pour qu'on fasse un travail de qualité.

MYRIAM OUAFKI : et ça arrive qu'il y ait des enseignants qui ne font pas parti des cinq qui viennent par curiosité ?

NORA MORANA : oui on n'en a eu avant. Cette année on n'en a pas eu mais l'année d'avant oui. La première année il y avait des profs qui venaient de temps en temps parce qu'ils voulaient voir ce qu'il se passait. La deuxième année pareil, cette année non.

MYRIAM OUAFKI : c'est qui qui propose finalement à l'élève de venir au dispositif ?

NORA MORANA : c'est le CPE, la CPE cette année l'année dernière c'était un monsieur. Et le principal.

MYRIAM OUAFKI : il propose à chaque fois ou c'est en fonction de l'élève ?

NORA MORANA : c'est en fonction de l'élève. C'est en fonction du temps de la sanction également. Parce que nous la particularité, mais là on va peut-être évoluer

CAROLE VOLIERS : on va s'adapter, on va essayer

NORA MORANA : oui, c'est qu'on accueillait sur une semaine complète

CAROLE VOLIERS : le programme est fait comme ça quoi

NORA MORANA : on avait fait le programme ou envoyer l'évolution du jeune et les ateliers étaient faits... moi je pense que quand on a assez de maturité, assez d'expérience on peut commencer à accueillir pour deux, trois jours également. Et puis par rapport aux objectifs du conseil général, ils veulent qu'on accueille au maximum. Donc nous les premières années on voulait pas accueillir comme ça sans savoir un travail de qualité. Parce qu'on se disait finalement oui deux jours c'est trop peu, le jeune il se pose et puis il se repose pas finalement. Voilà, donc l'année prochaine on va développer notre dispositif pour accueillir. Et puis ça rassure les parents également, parce que ce pour ce qui sont exclus une journée, bon il reste au collège mais de trois jours ils sont chez eux.

MYRIAM OUAFKI : du coup vous pensait que ça va changer le profil des élèves que vous allez accueillir ? D'abord est-ce qu'il y a un type de profil ? Il y en a peut-être pas forcément ? Peut-être dans les motifs d'exclusion, pour qu'il soit exclu cinq jours afin d'être dans le dispositif ?

NORA MORANA : je sais pas parce que souvent c'est un cumul aussi. C'est pas des actes très graves. C'est souvent un cumule, c'est pas des élèves... Ici on a la particularité d'avoir un collège qui est assez calme par rapport aux autres. Moi j'ai travaillé à **Parrot** c'était plus intense. Ici le cadre est quand même contenant. Déjà le collège il est très loin. C'est-à-dire que même il y a trois ans, il y a eu des incendies, je sais pas si vous vous souvenez le collège a été incendiés, enfin devant les collèges toutes les poubelles. Ici on avait rien eu.

CAROLE VOLIERS : le collège il est à la limite du parc, après une zone industrielle, tout au bout, le collège il est après tout ça. Du coup il est pas du tout collé ni à des commerces, ni à des moyens de communication, faut marcher longtemps...

MYRIAM OUAFKI : c'est une localisation préventive
(rires)

NORA MORANA : oui il faut être motivé !

MYRIAM OUAFKI : il y a un bus pour y aller ?

NORA MORANA : oui il y a un bus

CAROLE VOLIERS : qui est très bien fréquenté

NORA MORANA : oui et il y a des médiateurs, c'est un partenariat avec le collège, ils sont là pour rassurer les jeunes.

CAROLE VOLIERS : RATP

MYRIAM OUAFKI : c'est spécifique à cerner ce partenariat ?

NORA MORANA : oui

CAROLE VOLIERS : après ça existe peut-être ailleurs, je sais pas

MYRIAM OUAFKI : je connaissais pas... du coup, par rapport à ce travail de mise en lien, c'est le CPE qui vous appelle, il vous donne des informations ?

NORA MORANA : oui la CPE m'appelle, elle me donne les informations, c'est aussi des jeunes qu'on a vus dans le GAIN. Le fait que je m'inscrive dans la continuité ici et que je sois là depuis trois ans, c'est des jeunes que je connais, ou leurs frères et sœurs donc on connaît presque les jeunes. Et puis la CPE me donne des informations, le conseiller d'orientation psy aussi qui fait les grands axes de l'orientation. Il y a l'équipe médico-sociale et puis nous on s'alerte aussi les uns les autres avec l'équipe médico-sociale parce qu'ils sont soumis au secret professionnel. Moi je peux être amenée à voir l'infirmier scolaire pour lui dire, « tiens pour ce jeune je m'inquiète, si jamais il vient tous les jours toujours avec des maux d'estomac c'est peut-être qu'il est... », voilà on a une vigilance sur les jeunes. Et puis l'assistante sociale également, et on communique surtout dans le GAIN également.

MYRIAM OUAFKI : le GAIN c'est piloté par le collège ?

NORA MORANA : c'est piloté par le collège.

MYRIAM OUAFKI : et il vous sollicite en fait dans l'équipe ?

NORA MORANA : on est membre permanent avec eux depuis l'année dernière déjà.

MYRIAM OUAFKI : je sais pas comment ça fonctionne exactement

CAROLE VOLIERS : a priori il y a une circulaire

NORA MORANA : oui vous pouvez le voir sur le site de l'Education Nationale

CAROLE VOLIERS : oui c'est quelque chose d'assez construit. Ça pose le cadre de ceux à quoi ça doit servir, après comme toute instance ils en font aussi, ils se l'approprient. Ici le PRE participe je suis pas sûre qu'ailleurs il soit invité... après effectivement on est privilégié parce qu'on a qu'un collège donc du coup c'est tout simple, parce que si on devait se partager en trois ce serait pas du tout le même travail avec l'établissement. Ça aussi du coup c'est une richesse parce que du coup il y a pas de jaloux.

MYRIAM OUAFKI : et le fait que vous ayez un pied dans le collège, ça quel impact dans la relation avec les élèves qui du coup vous voient certainement dans les locaux de l'établissement scolaire ?

NORA MORANA : oui alors du coup certain pense que j'ai des supers pouvoirs.

(rires)

CAROLE VOLIERS : une jumelle

NORA MORANA : alors des fois, parce qu'on fait un accueil spontané pour tous les jeunes ici, l'année dernière et au début de l'année on avait pas mal de jeunes qui venaient, là on a perdu un peu quelque jeune ne serait-ce que par les vacances. Aussi par la charge de travail également. On a fait beaucoup d'accueil d'élèves. Donc ça ça mobilise assez de temps. Et puis les jeunes ils pensent que quand je pars au collège je négocie pour eux « tiens Nora, le surveillant m'agace il faut qu'il parte » (*rires*). Parce qu'en fait une fois ça s'est passé comme ça, ils m'ont dit « il y a un surveillant on le supporte pas, il crie et tout » et puis comme par hasard ils me voient dans le bureau du directeur et juste après ils ont dit que ce surveillant ne venait plus. Donc les jeunes ont compris que... (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : ils ont fait le lien !

NORA MORANA : et du coup il pense que j'ai des supers pouvoirs. Mais sinon ça les rassure de me voir là également. Ça leur parle du fait qu'on est une équipe et ils savent qu'on a des compétences que les enseignants n'ont pas, et vice versa. C'est-à-dire moi je vois avec les jeunes, quand ils viennent, quand ils sont dans l'accueil des élèves exclus et qu'ils veulent dire les choses ils ne les disent pas devant les profs. Quand ils veulent dire des choses intimes, c'est souvent quand le prof sort et dès que le prof rentre, le sujet change. Donc ils sont assez fins par rapport à ça.

MYRIAM OUAFKI : ce sont des enseignants qu'ils peuvent avoir eux-mêmes en classe ?

NORA MORANA : oui

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous avez si ça change quelque chose quand il y a eu un conflit entre l'élève et l'enseignant d'ici ?

CAROLE VOLIERS : oui, le conflit éclate on l'a vu

NORA MORANA : oui. On essaye de faire un travail de médiation entre les deux. Mais oui des fois déjà quand j'avertis les profs qu'on a un accueil des élèves exclus la semaine prochaine et que je mets les noms. Les profs me disent « ahhhh ! Déjà je l'ai dans ma classe on ne se supporte pas »... Donc je prépare le terrain pour les deux. J'assiste pendant toute la séance.

MYRIAM OUAFKI : et ça évolue du coup.

NORA MORANA : Ça évolue oui. Ça finit même par « je t'aime Madame tu es belle » (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : ça va très loin. Et pour ceux qui n'ont pas la chance entre guillemets d'avoir ce contexte relationnel avec l'élève différent de l'institution scolaire ?

NORA MORANA : quand on sent qu'il y a un gros conflit on peut faire un travail de médiation entre le prof et le jeune. On faisait ça aussi avant quand il y avait des élèves qui ont insulté un enseignant, on faisait un travail de réparation après la semaine d'accueil où le jeune partait avec une lettre, parce que souvent ils n'arrivent pas à dire les mots et puis nous on est

là pour favoriser le lien entre les deux, faire entendre aux profs ce que le jeune voulait lui dire et faire évoluer les deux.

MYRIAM OUAFKI : et c'est souvent à la demande de qui finalement ? ça part de vous ?

NORA MORANA : alors souvent les jeunes pensent que c'est injuste au début, donc ils ne veulent pas parler aux profs parce que c'est à cause de lui qu'ils ont été virés. On sent parfois que les profs sont excédés aussi parce que le jeune les a poussés à bout, les a beaucoup fatigués et donc la majorité des cas c'est nous qui demandons de favoriser le lien entre les deux. Et ce qu'on faisait l'année dernière aussi, même cette année on l'a fait, c'est que quand on sent qu'il y a des fragilités, que la tension devient très importante, moi je peux être amenée à dire aux profs « tiens si tu veux me donner un peu de travail scolaire parce que le jeune veut faire un pas vers toi » et puis si le travail peut être noté ou même valoriser ça ça change le lien. Et quelquefois le jeune veut absolument pas entendre de travail du prof et le prof préfère éviter le jeune. Et puis rien que ça, mettre une nouvelle dynamique positive ça change le lien entre les deux.

MYRIAM OUAFKI : ça doit changer la vision de chacun des protagonistes

NORA MORANA : effectivement, et du coup il y a des profs qui me disent « tiens Nora, est-ce que je te donne du travail pour ce jeune comme ça après je peux lui parler un peu », après ça dépend des profs. Ces des profs qui sont là depuis longtemps et avec lesquelles on se connaît très bien. Pour les nouveaux c'est vrai que comme on ne connaît pas la réussite éducative, on est la mairie donc que...

CAROLE VOLIERS : ils connaissent rien. Ils connaissent pas non plus leur métier

MYRIAM OUAFKI : ça fait beaucoup...

CAROLE VOLIERS : non mais c'est vrai qu'on a des jeunes profs qui débutent, ils sont perdus. On n'en accueille des jeunes jeunes profs.

NORA MORANA : oui et puis je pense que c'est enrichissant pour eux et pour nous parce que nous on comprend directement les mécanismes de défense qui sont mis par les jeunes, par les enseignants et on comprend les sources des conflits. Donc nous ça nous sert en tant que médiation.

MYRIAM OUAFKI : du coup quand l'élève vient dans son collège, est-ce qu'il y a quelque chose qui s'organise avant où il retourne en classe directement ?

NORA MORANA : oui il y a la réintégration scolaire qui est faite l'après-midi, le vendredi après-midi, il est reçu par le principal du collège, l'année dernière il était reçu par le CPE. Et puis il montre le travail qui a été fait toute la semaine. On échange nous aussi, on valorise au maximum les efforts des jeunes et puis on voit qu'il y a un lien qui se crée. Là on a la chance d'avoir un principal qui a beaucoup d'humour donc il les fait rire, il leur dit « bon là

maintenant c'est fini la guerre entre toi et nous ? ». On voit que les jeunes évoluent et puis ils ont un autre rapport avec le collègue avec la hiérarchie et il voit que les adultes sont pas contre eux finalement

MYRIAM OUAFKI : ça dédramatise, cette manière d'aborder les élèves

NORA MORANA : exactement

MYRIAM OUAFKI : à ce moment-là vous êtes présente ?

NORA MORANA : oui parce que pour certains jeunes... Moi je trouve qu'il faut qu'on soit présent pour valoriser les efforts des jeunes et puis pour créer du lien parce que parfois ça peut être tendu aussi parce que à la moindre provocation le jeune se... ou alors c'est lui qui provoque. Donc le fait d'être là ça me permet de dire « oui mais tu m'as pas dit tout à l'heure que... » ça sert à dédramatiser. Et moi je pense que c'est un des moments les plus importants de la réintégration.

MYRIAM OUAFKI : et du coup parfois il y'a quelque chose qui est proposé à l'élève dans le collège ou au niveau de la mairie pour continuer cet accompagnement ?

NORA MORANA : alors nous on leur propose un accompagnement au-delà de cette semaine

CAROLE VOLIERS : dans le cadre de la réussite éducative

NORA MORANA : si on voit qu'on arrive pas, on essaie toujours de puiser dans le droit commun c'est-à-dire assistant social, voir un peu. Mais déjà pour comprendre la situation on leur dit de revenir nous voir, pour qu'on puisse les aider. Même pour les orientations vers le droit commun parce que finalement pendant une semaine on a le jeune, moi j'essaie d'établir un lien tous les soirs avec les parents en les appelant après l'accueil pour valoriser justement ce qu'a fait le jeune puis pour essayer de le maintenir. Parce que c'est très important pour les jeunes quand il passe une bonne journée, quand ils ont fait des efforts que le soir même que les parents valorisent ça. Et nous ça nous permet de créer du lien avec les parents et puis, pareil sur des temps où on les appelle, ils nous disent « bah tiens, le loyer, ou mon mari... » donc on a plus d'infos et donc on peaufine et on affine le travail de nos futurs axes de travail qu'on valide en réunion d'équipe le vendredi matin.

MYRIAM OUAFKI : ça me fait penser. Il arrive que les parents ne répondent pas au téléphone mais c'est peut-être l'occasion de laisser un message sur le répondeur et c'est vrai que ça se fait pas vraiment ce type de choses pour valoriser la journée qui s'est passée avec l'élève.

NORA MORANA : finalement moi je pense pas que c'est les actions, on peut faire un dispositif avec pas mal d'actions, de super belles actions mais si on ne crée pas du lien avec les parents, si on ne crée pas du lien avec l'Education Nationale, si on ne rassure pas les jeunes, ça sert à rien. C'est de la poudre aux yeux.

MYRIAM OUAFKI : du coup il y a un bilan téléphonique aussi de l'ensemble de la semaine avec les parents ?

NORA MORANA : nous on essaie de privilégier un bilan physique. Après pour certains parents, moi je vois avec des parents qui n'ont pas le planning de la semaine d'après dans leurs conditions de travail, ça fait qu'ils n'ont pas de visibilité. Et puis souvent les institutions n'arrivent pas à comprendre « oui mais comment elle peut pas venir à mon rendez-vous ? » Alors que elle ne sait pas si elle travaille demain ou pas. La précarité c'est que ça fragilise énormément le fonctionnement des parents. Donc nous on essaye de les inviter à revenir nous voir pour faire un bilan, s'ils ne peuvent pas se déplacer on le fait par téléphone et puis si on voit que le lien n'est pas fait, moi je rappelle ne serait-ce que pour avoir de leurs nouvelles, pour savoir comment leur enfant va, pour des familles avec lesquelles par exemple j'ai perdu le lien, je les appelle lors des fêtes. Voilà c'est vraiment le prétexte, appeler pour créer du lien.

MYRIAM OUAFKI : si je me souviens bien il y a des familles qui reviennent vous voir par rapport à de la médiation avec les établissements scolaires. Est-ce qu'il y a des élèves qui reviennent vous voir avec une demande particulière ?

NORA MORANA : il y a des élèves qui par exemple ont finalement décroché et puis qui se sont mis dans des circuits parallèles et puis qui reviennent au bout de deux ans « je veux avoir de l'argent propre, mets moi dans un CFA » avec vraiment, quand ils viennent ils sont honnêtes. Ils disent ce qu'ils ont fait et puis moi pour moi c'est excellent quand ils viennent me solliciter en me disant la vérité, je sais qu'il y a un déclic qui a eu lieu. Et le lien de confiance moi je le vois rien qu'à leur regard quand je m'adresse à leurs parents que je valorise que je respecte les compétences des parents, que je rassure que je dédramatise ça. Moi ça me permet d'avoir une autorité directement. Et je le vois au regard du jeune. Ça c'est important. Après par rapport au projet d'orientation quand ils reviennent me voir au bout de deux ans ou au bout d'un an et qu'ils me disent « voilà j'ai fait ça ça ça et là je veux faire ça » pour moi il y a eu un déclic et c'est un vrai projet professionnel. Et quand je les mets ils assurent. Moi biensûr je suis obligée de rassurer l'employeur, le CFA parce que quand le jeune dit que ça fait deux ans ou un an qu'il n'a pas été en cours, ça peut être angoissant. Et puis par rapport à l'orientation aussi, pourquoi les CFA nous font confiance, parce que nous on fait un travail de suivi, un travail de médiation avec les parents, avec les employeurs, et avec le CFA. Souvent les parents pensent que c'est le dernier, c'est la dernière chance des enfants. Les enfants aussi pensent que c'est le CFA, l'employeur et puis au moindre souci il peut y avoir de très grosses tensions. C'est-à-dire qu'ils ne s'entendent pas, l'employeur veut que l'enfant soit correcte au travail, qu'il respecte les heures et les parents pareil, mais ils ne s'entendent plus, les deux sont angoissés donc nous c'est à nous de privilégier et de favoriser

les liens. Pareil donc on fait un travail de médiation auprès des professionnels, auprès des responsables de CFA et des parents.

MYRIAM OUAFKI : et le suivi côté collègue, est-ce qu'il y a des choses en place ou finalement ce que vous proposez vous...

NORA MORANA : alors nous l'objectif l'année prochaine c'est qu'on mette en place un travail plus accentué par rapport déjà à avant le passage dans le dispositif, pourquoi pas des PPRE. Vous savez très bien que les PPRE c'est pareil, l'idée n'est pas de mettre en place un PPRE, l'idée c'est de le faire vivre et pour le faire vivre il faut que la personne sente l'intérêt et qu'elle soit vraiment motivée. Donc ça nous ce serait un axe de travail pour l'année prochaine qu'on a évoquée avec l'équipe de direction. Voilà, améliorer les PPRE, pourquoi pas, nous, amener un regard éducatif sur les PPRE. On a déjà travaillé au GAIN donc on peut faire évoluer les choses ne serait-ce que par un regard, par un pilotage, une aide. Et le tutorat c'est un de nos objectifs qu'on n'a pas atteint jusqu'à maintenant et que j'espère l'année prochaine peut-être que ce PPRE pourra mettre en place. Parce que finalement tutorat et PPRE c'est la même chose, le PPRE eux c'est mettre en place une aide personnalisée pour le jeune. Un adulte bienveillant qui voit si le cahier a été fait, si il n'a pas été fait le but ce n'est pas de réprimander l'élève mais de l'aider à évoluer. Et puis il faut du temps aussi pour les enseignants mais le temps je pense qu'on peut l'avoir parce que nous on n'est pas dans une logique où on accueille toutes les semaines. Les profs ils sont payés sur toute l'année donc on peut même avec le même fonctionnement on peut faire du tutorat et le PPRE. Donc le PPRE en amont et le tutorat pour les jeunes qui passent dans le dispositif, et bénéficier ne serait-ce que d'une heure ou deux heures.

MYRIAM OUAFKI : et ce serait les mêmes enseignants que ceux qui interviennent ?

NORA MORANA : Idéalement ce serait bien qu'on ait de nouveaux enseignants. Parce que même l'équipe de directions il voit que les enseignants qui passent dans le dispositif qu'ils ont un autre rapport avec les jeunes. C'est pour ça que je parlais tout à l'heure que c'est formateur et pour eux et pour nous. Échange de compétences. Moi idéalement j'aimerais bien avoir d'autres enseignants. Il y a des enseignants qui sont aussi le pilier du dispositif. C'est-à-dire que quelquefois on peut voir qu'il y a des tensions au sein de la hiérarchie et puis les enseignants ils se disent « on vient juste parce qu'il y a des liens qui ont été créés ». Voilà, moi je suis pas d'accord par rapport à ça mais je veux bien juste pour... moi je pense qu'il y a des piliers du dispositif, il y a des profs qui portent le dispositif et puis on peut avoir un roulement avec d'autres enseignants. Puis on peut avoir un roulement avec d'autres enseignants justement pour changer le regard des uns sur les autres.

MYRIAM OUAFKI : et vous identifiez justement des désaccords parfois avec les collègues enseignants ? C'est sur quel... En général ?

NORA MORANA : désaccords entre collègues entre eux

MYRIAM OUAFKI : oui mais c'était plus par rapport à votre équipe et l'équipe du collège

NORA MORANA : honnêtement nous on n'a pas de désaccord avec l'équipe du collège. Au contraire nos liens sont, on a de très bons liens. Quand il y a des équipes qui changent c'est toujours délicat au début parce qu'ils ne connaissent pas donc nous on rassure au maximum. Et pour rassurer il faut assurer donc on assure. Sinon entre eux, bien sûr. Comme dans toute hiérarchie il y a toujours souvent des petites interrogations les uns vis-à-vis des autres donc ce que nous on essaye de faire c'est de favoriser une neutralité, de rassurer les deux et puis pourquoi pas un petit travail de médiation. Parce que nous par exemple on est attaché à l'atelier musique, avec l'ancienne équipe pour la musique c'était valorisant, c'était considéré comme une récréation alors que moi personnellement je pense que la musique comme les arts c'est très formateur et on peut avoir beaucoup de compétences via ces outils. Voilà donc nous on essaye de favoriser les liens entre eux aussi pour un travail de qualité.

CAROLE VOLIERS : après ce qu'on voit c'est que parfois il y a un manque de liens entre les enseignants et l'équipe de direction. L'équipe de direction va décider, peut-être à partir d'un enseignant une exclusion et on voit que les autres ne sont pas au courant donc ils ne comprennent pas pourquoi cet élève a été exclu. J'ai eu cette impression là moi en discutant avec l'un des profs, que parfois ils ne comprennent pas. Il y a un manque de lien en fait. Nous on va être au courant de ce qu'il se passe dans leur collège plus qu'eux même.

NORA MORANA : c'est pour ça que nous, c'est maintenant nous qui communiquons sur l'accueil des élèves par exemple. Normalement c'est le collège qui informe les enseignants tel jour tel élève sera accueilli par la réussite éducative. On a compris à un certain moment les profs n'étaient pas au courant. Donc on essaye de, cette année le travail de communication a été beaucoup amélioré et puis je pense que l'année prochaine ce sera meilleur aussi.

MYRIAM OUAFKI : du coup votre permanence que vous avez au collège, vous allez dans la salle des professeurs spécifiquement ?

NORA MORANA : alors la première année j'étais dans la salle des profs ou dans les bureaux comme ça à droite à gauche et puis petit à petit ils m'ont dit, comme j'ai un axe au niveau de l'orientation de part mes fonctions j'assure aussi l'orientation, c'est le conseiller d'orientation psychologue qui trace les grands axes de l'orientation et puis moi je peux être amenée à préparer le jeune pour l'entretien, à préparer avec lui son CV, sa lettre de motivation, à l'accompagner physiquement pour aller à la découverte d'un CFA ou alors à faire du porte-à-porte pour trouver un employeur. Donc petit à petit ils m'ont donné un bureau justement parce

que à chaque fois je squatai. Donc nous avons un bureau qui parfois était aussi occupé par, qu'on partage avec le conseiller d'orientations psy. Oui parce qu'il n'est pas tout le temps là. Oui parce que aussi quand je fais mes permanences je ne suis pas tout le temps dans le bureau je fais tout le temps la salle des profs, je vais voir les principaux, l'assistante sociale, l'infirmier solaire.

MYRIAM OUAFKI : et quand les enseignants, vous disiez ça arrive que les enseignants soient à l'origine de l'exclusion, est-ce qu'il arrive par la même occasion qu'ils demandent le dispositif pour l'élève ?

NORA MORANA : oui pour certains oui ils m'appellent, il me dise « est-ce que tu pourras accueillir tel jeune, il a beaucoup de difficultés... ». Même les profs ont évolué ils ne sont plus dans une démarche de...

MYRIAM OUAFKI : parce que finalement leurs attentes ça se définit comment ?

NORA MORANA : ils ont compris qu'une semaine ils ne vont pas retrouver des anges. Ça déjà c'est bien. Ils ont compris qu'une semaine ça permet déjà de créer du lien, il faut que les jeunes reviennent reposer, qu'ils aient un autre rapport avec les adultes. Et je pense aussi que petit à petit le fait qu'on ait de l'expérience et qu'on leur dise l'expérience, ils comprennent aussi que ce n'est pas en disant au jeune quand il revient « bon alors t'as passé une semaine on va voir ce que tu vas faire maintenant » que ça va le rassurer. Donc je pense que les profs évoluent, toutes nos pratiques évoluent.

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui ferait qu'ils n'envoient pas un élève dans le dispositif ?

CAROLE VOLIERS : oui c'est vrai qu'il y en a certains qui ne viennent pas

NORA MORANA : moi ce serait que c'est pour les 2, 3 jours qu'ils ne sont pas orientés vers le [dispositif]. Certains moments l'année dernière on me disait « oui mais ça c'est un cas désespéré » du coup je dis « c'est là notre travail ». Donc ils me disaient « oui mais Nora tu crois pas que c'est un cas désespéré ? ». Je dis « sinon je n'aurais pas de travail » (*rires*). Voilà donc si on croit que les jeunes c'est des cas désespérés, vaut mieux démissionner. Donc moi je le dis avec humour mais... Je pense que pour eux il y a des cas désespérés entre guillemets qui là sont excellents chez leurs employeurs. Hélas... Je n'hésite pas à faire le retour. Celui qui était un cas désespéré il a refait toute la plomberie chez lui tout seul. Donc...

MYRIAM OUAFKI : et c'est possible qu'ils excluent plus de cinq jours ?

NORA MORANA : non généralement ils ne dépassent pas 5 jours. Ils n'ont pas le droit de dépasser huit jours.

MYRIAM OUAFKI : et sur le travail scolaire qui est fait avec les enseignants c'est par rapport aux niveaux de classe de chaque élève ?

NORA MORANA : par rapport au niveau de classe et moi pendant les vacances je prépare des classeurs on a beaucoup d'exercices à faire. Des exercices d'orthographe que je peux donner à plusieurs niveaux par exemple. Et moi ça me permet de voir aussi pour assurer et rassurer les jeunes, pour assurer l'aspect éducatif moi je ne veux pas qu'il y ait de flottement. C'est-à-dire que si le prof part pour faire des photocopies et que le jeune ne sait pas, il est livré à lui-même ou avec ses camarades, ou si la psy part récupérer je sais pas... ces flottements institutionnels insécurisent les jeunes et c'est là qu'il y a des débordements. Donc moi je reste très vigilante par rapport à ça. D'autant plus qu'ils sont sous notre responsabilité. Ils sont sous la responsabilité du collège réellement mais nous on assure ça. Donc c'est la moindre des choses. Ces exercices me permettent du tac au tac, de dispatcher directement le travail. Ils se sentent rassurés, ils travaillent, bien qu'ils chahotent biensûr ils tentent leur chance tout le temps. Mais au moins qu'il n'y est pas de flottement.

MYRIAM OUAFKI : et les cours qu'ils ratent sur la semaine, ils ont la possibilité de les rattraper ?

NORA MORANA : Nous notre objectif c'était qu'ils rattrapent leurs cours. La réalité fait que déjà par rapport à la coordination entre les profs eux même, c'était très difficile d'avoir le travail, et honnêtement en réalité, les jeunes ils ont tellement perdu de cours que c'est pas le dernier cours qui va...mais ce qu'on faisait nous la première année c'est qu'on essaye limite d'harcéler un peu les profs pour avoir les cours et essayer d'avoir les photocopies. Histoire que l'enfant se dise « ah tiens j'ai au moins un cahier... » parce qu'on recopie pas les cours, on s'est vite aperçu que recopier ça servait à rien, que le jeune perdait du temps, qu'il comprenait rien. Alors on essaye au contraire de favoriser l'autonomie du jeune, en lui montrant comment il peut faire pour avoir l'information, par exemple dans une dissertation ou dans un devoir d'histoire géo, souvent les réponses elles y sont, on les voit, ne serait-ce qu'en voyant les mots, on les revoie ici et la réponse on l'a. Donc on essaye de favoriser au maximum l'autonomie du jeune et c'est plus valorisant pour lui de chercher, de trouver l'information pour voir « tiens j'ai trouvé ». Donc le public du dispositif c'est un public qui a décroché, qui n'est pas décrocheur, mais les apprentissages ils ont décroché depuis longtemps. Et souvent ce qui fait qu'il décroche c'est le fait qu'il soit perdu complètement par rapport aux apprentissages.

CAROLE VOLIERS : En fait ce qu'il se passe c'est que lorsqu'ils sont exclus plus de 5 jours ou plus de 8 jours c'est qu'ils sont exclus définitivement. En fait il y a eu quelques exclusions définitives cette année et du coup ce n'est plus de notre ressort, c'est changement de collège. Donc quand il va au-delà de 5 jours le principal, a priori, c'est que c'est très grave.

NORA MORANA : Au-delà de 5 jours en général c'est changement d'établissement. Les 5 jours c'est le maximum mais les élèves sont retourné à l'école et se portent bien maintenant.

MYRIAM OUAFKI : et il y en a qui ont à nouveau des exclusions ?

NORA MORANA : oui

MYRIAM OUAFKI : et ils sont revenus dans le dispositif ?

NORA MORANA : pour certains oui ils reviennent. Ils sont pas nombreux. Parce que certains savent comment revenir sans être exclu, c'est-à-dire qu'ils peuvent venir dans la permanence qu'on fait tous les soirs ou le fait de nous voir au sein de l'établissement ils disent « tiens j'ai tel problème avec tels profs » donc nous on essaye d'arranger les choses.

MYRIAM OUAFKI : du coup quand ils sont exclus plus ils sont forcément renvoyés au dispositif ou pas ?

NORA MORANA : ça dépend, nous idéalement oui ce serait oui. Bien que ce soit un peu répétitif vu que c'est toujours la même semaine mais comme les groupes changent, la dynamique change et nous on s'adapte tout le temps au groupe donc finalement les semaines...

CAROLE VOLIERS : se suivent mais ne se ressemblent pas

MYRIAM OUAFKI : vous avez un minimum de jeune ?

NORA MORANA : 1

CAROLE VOLIERS : A partir de 1 on accueille

MYRIAM OUAFKI : ok. En tout cas c'est super intéressant. Je voulais vous poser une question après je ne vous embête plus. C'est plutôt sur l'aspect pilotage, soutien au niveau non plus local mais finalement départemental, autant au niveau du conseil général qu'au niveau éducation nationale. La vision que vous en avez et les choses dont vous avez besoin...

NORA MORANA : moi je pense que ce dont on a besoin, moi je suis pas trop dans les chiffres, comment dire. Ce qui est important pour moi c'est le lien, c'est le rapport de confiance, c'est la cohésion de groupe, le travail partenarial. Pour moi c'est le lien et la parole qui sont beaucoup plus importants.

CAROLE VOLIERS : moi j'ajouterai qu'on sait pas trop parfois, on entend des exigences de la part du conseil général, comme accueillir tous les jeunes à partir d'un jour d'exclusion, si on pouvait, d'en accueillir un maximum. Sauf que, comment ils prennent en compte... alors il y a ça on entend mais on a l'impression que parfois il y a d'autres exigences qui sont peut-être pas dites, peut-être un on dit aussi sur « pourquoi en accueil ces jeunes d'un coup ? ». Mais bon à la rigueur on peut partir du postulat que c'est normal. Après il y a peut-être un manque au niveau de ce qu'attend le conseil général, je disais effectivement qu'aucun enfant ne soit dehors, qu'est-ce que je voulais dire... alors j'étais partie sur deux idées et ça revient plus...

ouais je trouve qu'il y a peut-être un manque de lien entre les différents dispositifs, on nous dit « voilà dans tel autre dispositif il y a ça » mais on sait pas si c'est bien ou si c'est pas bien en fait. On nous dit « il existe ça » mais on nous dit absolument pas s'il faut faire la même chose, donc on sait pas si c'est bien ou pas bien, si c'est à prendre en exemple. Quand on écoute on sait pas s'il faut le faire ou faut pas le faire. Donc du coup c'est un peu dommage de naviguer un peu sans savoir quel est le discours des autres. Après ils imposent un calendrier, ils imposent des concertations au niveau local mais qui parfois pourrait se recouper avec ce qu'on fait dans le cadre de la réussite éducative. Ils veulent une instance à part où on se retrouve exactement les mêmes, donc on fait deux journées d'affilée de réunion...

NORA MORANA : et c'est les mêmes têtes.

CAROLE VOLIERS : on a eu les mêmes personnes donc c'est dommage quand même, ça fait beaucoup de gens qui sont venus deux fois. Après effectivement le dispositif est riche donc il y a de quoi parler effectivement c'était long. Après ce qui est dommage, enfin nous on est appuyer à la réussite éducative et à la gestion financière j'ai même envie de dire que le pilotage de l'action qui se fait pour le dispositif sur l'année scolaire tandis que nous on est avec l'année civile et ça c'est du coup compliqué c'est juste un peu de gymnastique d'esprit mais bon faut bien caler le suivi de l'action au niveau du pilotage. C'est un petit peu compliqué. Après vu qu'on est une petite réussite éducative, même si on a quand même pas mal de moyens aujourd'hui on ne peut pas répondre totalement à leur remontée, tous les jours être disponible pour répondre aux éventuelles exclusions. D'un côté on a la réussite éducative à mettre en œuvre, des suivis des jeunes qui passent et qui repassent, des enfants des familles. Du coup on est quand même une petite équipe et on peut pas être aussi flexible. Je prends l'exemple d'Avrai où ils ont un service dédié, ils sont que deux mais ils ne font que ça donc du coup ils peuvent accueillir autant qu'ils veulent toute la semaine, toutes les semaines. Voilà c'est compliqué parce que, et heureusement qu'on a qu'un collègue mais on peut pas être aussi disponible, en tout cas ça pêche il faut qu'ils entendent que ça pêche sur d'autres actions que nous on mène en parallèle. Donc parfois on voit pas trop où ils veulent nous emmener, on a du mal même si tout le monde nous dit que du bien, on a du mal à avoir une évaluation ou même d'avoir un retour sur les évaluations, ce qu'ils en pensent, voilà un petit peu mon impression comme ça

MYRIAM OUAFKI : les évaluations que vous vous envoyez il n'y a pas de retour forcément ?

CAROLE VOLIERS : ben moi c'est la première année que je suis là donc peut-être après, je sais pas si on a un retour de Monsieur Thomas Venian, je sais pas si on n'en a des retours...*(en regardant Nora qui dit non en secouant la tête)*

MYRIAM OUAFKI : vous avez soulevé une question très intéressante. Cette question de votre rôle par rapport aux exclusions du collège la question que cela pose, est-ce que vous êtes voués à prendre tous les élèves exclus ?

CAROLE VOLIERS : est-ce qu'on est de la sous-traitance ? On fait tous, je parle largement mais tout le monde fait de supers emplois du temps pour accueillir des jeunes. Tout le monde rivalise d'ingéniosité pour proposer des choses mais alors si c'est trop bien on peut toujours se poser des questions des jeunes qui y trouveront mieux leur compte qu'au collège et puis finalement pas si reconnu, on se prend peut-être la tête juste pour une demande de « ces jeunes risque de... », est-ce qu'on est dans la prévention de la délinquance ou est-ce qu'on est dans le décrochage scolaire ? Parfois un petit peu... est-ce que c'est simplement une salle avec quelqu'un pour les occuper sans qu'il y ait vraiment de contenus derrière ? J'espère pas mais moi je me pose des questions. Ici après je suis pas assez, j'ai assez de recul mais le premier degré qui nous parle de déscolarisation et qui nous dit « mais ce serait bien que vous accueilliez aussi les petits ! », On se dit mais alors qu'est-ce qu'ils ont compris du dispositif dans ce cas là ? Ça veut dire qu'il croit qu'on garde les enfants. Quand l'inspectrice de circonscription nous renvoie ça, tout le monde fait des bonds mais du coup c'est vrai qu'on se dit « mais on fait quoi ? On garde simplement des jeunes ? ». Dans ce cas là on peut simplement ouvrir le local jeunes et puis les animateurs ils sont là. Alors on se veut un contenu éducatif mais...

MYRIAM OUAFKI : se pose la question de la scolarité...

CAROLE VOLIERS : « voilà pourquoi vous pouvez pas vous les garder en interne quoi ? ». Voilà ça pose question. Pour le premier degré en tout cas ça nous pose vraiment vraiment de questions. Après l'exclusion, certains je pense effectivement que c'est intéressant qu'ils viennent faire un tour ici.

Interruption dans le bureau

CAROLE VOLIERS : qu'est-ce que je disais ?

MYRIAM OUAFKI : par rapport à l'exclusion plutôt sur le second degré, le collège.

CAROLE VOLIERS : non ça me revient pas. Bon on peut se demander si finalement toutes ces exclusions, il y en a certains je pense qu'il y a un bénéfice qu'ils viennent ici reprendre confiance en l'adulte, il y en a peut-être d'autres ça peut être bien qui reste aussi chez eux. L'évaluation c'est aussi qu'est-ce que peut proposer les parents ? Certains vont être exclus est-ce que pour autant ils vont vivre la belle vie ? C'est pas sûr. Comment les parents aussi peuvent avoir, alors faudrait être hyper fin, mais pourquoi les parents, pourquoi pas ne devraient pas décider avec eux de ce qu'il devrait faire pendant la semaine ? Ou commencer une activité avec les parents... voilà quoi là aussi les parents on les dégagent de toute

responsabilité finalement on les embête plus. Parce qu'un moment c'était ça aussi la sanction « ils vont se farcir leur gamin donc du coup ça va aussi faire réfléchir les parents sur comment ils se positionnent et ça va un petit peu les embêter donc du coup ils vont un petit peu resserrer la vis ». Là c'est vrai qu'on répond un peu à un manque au niveau... d'occupation, de sécurité ils sont là ils sont pas dehors mais au niveau de la parentalité, qu'est-ce qu'il se passe vraiment à la maison ?... Voilà quoi

Un petit silence s'installe...NM semble mal à l'aise avec les propos tenus par sa collègue qu'elle ne semble pas partager

CAROLE VOLIERS : après quand même c'est général aussi, comment on ne remet pas aussi le système en cause, le collègue. Même si on arrive à faire bouger un petit peu certains professionnels sur leurs positions, mais je pense qu'on remet pas du tout...enfin le rapport hiérarchique dominant-dominé, on le voit ici ça éclate parce qu'ils sont toujours dans cette position de dominé-dominant avec l'enjeu qu'il y a derrière.

MYRIAM OUAFKI : et ça a quel effet ? Ici en tout cas

CAROLE VOLIERS : quand il se retrouve ici et que ça éclate ?

MYRIAM OUAFKI : dans cette hiérarchie de dominant et dominé...

CAROLE VOLIERS : ben quand ils sont en conflit ça éclate. Ce qu'on a vu quand il y avait les trois garçons avec la prof de mardi ça a explosé, c'était sa prof ils s'entendaient pas du tout, ils voulaient pas se voir et ça a éclaté.

MYRIAM OUAFKI : cette position elle se fait pas systématiquement ? Ça arrive quand il y a un conflit avec un enseignant ?

CAROLE VOLIERS : non je pense qu'elle est systématique. Je suis intervenue aussi pour un autre gamin et c'est quand même la position du prof. Même si après il va s'adoucir, au début il va gueuler, après nous on va intervenir effectivement, ça va être là une partie médiation. Mais sinon non on est sur des positions « tu obéis, tu écoutes, tu fais, tu machin... », voilà même s'ils changent de locaux finalement les profs n'ont pas le temps, n'arrivent pas du tout à descendre de leur position et de leur hiérarchie. Mais je pense qu'ils ont tellement peu d'autres outils et qu'ils sont confortés dans ce statut qui les protège qui ne savent pas comment faire finalement avec ces jeunes, ces adolescents. On est un petit peu dans ces... j'ai pas vu grand-chose j'ai vu que trois semaines d'activité mais voilà un petit peu ce que moi je peux voir. On remet pas en cause le système et on se garde bien de répondre, on va réfléchir parce qu'il faut réfléchir, de répondre à la demande du premier degré parce que là c'est une porte ouverte à, dès qu'un enfant gêne...

MYRIAM OUAFKI : je pensais même pas que c'était possible d'exclure temporairement en primaire

CAROLE VOLIERS : alors ce n'est pas de l'exclusion, c'est de la déscolarisation.

MYRIAM OUAFKI : il n'y a même pas une évolution finalement par rapport à la position de l'enseignant du début de l'année où il découvre le fonctionnement du dispositif et à la fin de l'année ?

CAROLE VOLIERS : ça je sais pas

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'il a toujours sa casquette ou est-ce que au bout d'un moment, par rapport à la médiation justement que vous faites ?

NORA MORANA : S'ils changent de postures ?

MYRIAM OUAFKI : oui du début à la fin

NORA MORANA : moi je trouve que oui parce que des fois on peut avoir des remarques assez dures et puis après nan. Parce que finalement ils comprennent que ça ne marche pas. Même la bienveillance on voit que ça évolue non je pense qu'il y a des effets positifs.

CAROLE VOLIERS : mais après en classe on est pas là pour le voir...

NORA MORANA : après en classe c'est plus difficile parce que c'est un prof pour une vingtaine d'élèves donc la tolérance elle diminue

CAROLE VOLIERS : c'est sûr il y a l'effet de groupe qui fait que ça leur réduit les marges de manœuvre et qu'il faut qu'il fasse un cours donc... mais voilà, la réussite éducative, c'est de manière générale on pointe parfois des dysfonctionnements en interne aux institutions en fait ce qui fait parfois grincer des dents on montre comme quoi ça ne marche pas.

MYRIAM OUAFKI : et le fait d'avoir ce regard, l'institution scolaire, ça doit faire réagir j'imagine ?

CAROLE VOLIERS : ça fait réagir qui ?

MYRIAM OUAFKI : le personnel de l'établissement scolaire

CAROLE VOLIERS : ça dépend de la capacité de remise en cause. Je dis pas pour les profs qu'on reçoit ils sont peut-être dans une autre dynamique, mais c'est pas, ça dépend vraiment de la capacité de réflexion, du niveau et du stade de réflexion sur l'école, sur son positionnement. Déjà on essaye de parler d'enfants et pas d'élèves et là je parle de l'Education Nationale en général, ils comprennent rien « les enfants », ce sont des élèves quoi. Donc là-dessus on est sur un problème de vision. C'est la propension à se remettre en cause qui est toujours assez délicate je trouve à l'Education Nationale. Parce qu'effectivement si on commence à se remettre en cause tout le système coule, ça fait peur on risque de remettre en cause trop de choses. Donc voilà c'est sûr qu'il y a un travail très très fin qui est mené avec le collège pour faire attention où on met les pieds, faire attention à la place de chacun ce qui est tout un art et on a qu'un collège...

NORA MORANA : mais il y a une évolution des pratiques. Ils voient ne serait-ce que le rapport qu'on a avec les parents, c'est les mêmes parents, nous sommes tous des êtres humains mais le rapport est différent, donc ça les fait évoluer. Quand on vient en médiation du coup on est aussi des personnes ressource pour le collège quand ils voient qu'ils n'arrivent pas à joindre telles familles ils nous disent « est-ce que vous pouvez les appeler ? ». Donc c'est une reconnaissance aussi et ça fait évoluer leurs pratiques également parce que quand quelquefois les entretiens ne se passent pas très très bien, nous on est dans un rapport de confiance avec l'équipe du collège donc on peut aussi dire les choses, choisir bien la forme, choisir bien les mots au bon moment.

MYRIAM OUAFKI : avec plus de recul du coup

NORA MORANA : et ils entendent

MYRIAM OUAFKI : j'ai oublié de vous demander ce dispositif au tout ça été l'initiative de la commune plutôt ou de l'établissement scolaire ?

NORA MORANA : je pense que ça a été construit ensemble

MYRIAM OUAFKI : et les enseignants qui interviennent, ça vient de qui ?

NORA MORANA : nous on voulait absolument avoir des enseignants parce que pour nous passer une semaine ici et revenir dans les mêmes conditions sans qu'il y ait un vrai lien je pense que ce n'était pas très intéressant.

MYRIAM OUAFKI : et le fait que vous ayez la possibilité d'avoir la permanence au collège c'est une demande de votre part aussi ?

NORA MORANA : alors au début c'était pas une demande, moi je partais presque tout le temps

MYRIAM OUAFKI : naturellement

NORA MORANA : naturellement oui. Comme ils savent que j'accompagnai les jeunes au niveau de l'orientation aussi, dont j'étais très sollicitée par l'orientation et puis ça nous a ouvert les portes. Ils ont vu qu'on faisait un travail de qualité et ce sont eux qui nous ont donné un bureau. Et puis comme je partais tout le temps, vraiment on a fait le choix d'avoir que deux permanences parce qu'avant j'étais sollicitée tout le temps. Finalement nous on crée un besoin aussi.

CAROLE VOLIERS : et puis peut-être on est une solution externe à certains problèmes qui permet de ne pas passer en direct. Finalement il faut qu'on soit attentif à ce qu'ils interpellent toujours le droit commun dans le sens où parfois c'est plus facile de nous interpellier alors que bon, ben oui il pourrait le faire mais ils nous sollicitent et après ils nous resollicitent, et après nous aurons à solliciter soit le partenaire soit la famille. Il faut qu'on se prémunisse et qu'on fasse énormément attention parce qu'ils ont quand même pas mal de personnels, ils sont

beaucoup plus nombreux que nous et voilà c'est comment, alors on peut intervenir mais pas systématiquement parce que aujourd'hui la réussite éducative faut pas qu'on prenne leur place parce que si en 2014-2015 ce n'est pas reconduit ils seront bien malheureux. Et ils seront plus faire donc il faut qu'ils fassent attention, nous aussi faut qu'on leur dise ça. On est là pour l'instant, est-ce qu'on sera là toujours ? Ça c'est pas sûr du tout.

MYRIAM OUAFKI : ils vous montrent le fait qu'ils ont besoin de vos compétences ?

CAROLE VOLIERS : oui ça ils savent le faire il n'y a pas de problème (*rires*). Pour nous reconnaître là-dessus ils nous reconnaissent, pas de souci. Ils nous l'ont montré en comité technique sans problème. Ils nous disent qu'on est les meilleurs du monde, que Nora et Agnès (*la psychologue pre*) sont les plus fortes, indispensables, bla-bla-bla bla-bla... ils savent le faire remonter il y avait le conseil général, il y avait la préfecture, ils ont su faire leur lobby il y a pas de problème

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à eux, ça ne les a pas mis en porte-à-faux ?

CAROLE VOLIERS : ben non, ça ne leur pose pas de souci. Bon après c'est vrai, ils ont des moyens limités, donc qu'ils font avec ce qu'ils peuvent. Je pense qu'on est intéressant parce qu'on n'est pas l'Education Nationale, donc on est indépendant même si, et c'est là toute la force du dispositif, c'est qu'on n'est pas Education Nationale. Alors qu'il a été négocié à la base que la réussite éducative, les moyens soient donnés aux établissements scolaires. Il était prévu que des établissements EPLE puissent bénéficier de subventions pour mettre en place des réussites éducatives. C'est dans les textes mêmes, du coup la possibilité était ouverte et finalement l'accès est partie plutôt sur du portage juridique de collectivités territoriales communales ou intercommunales. On est un petit peu alors parfois le poil à gratter et parfois le sauveur finalement sur le fait qu'on intervient dans l'Education Nationale, comme neutre. On est neutre on vient régler parfois effectivement des dysfonctionnements en interne, on remet de la communication là où il y en a pas, bon voilà. Après il faut qu'on fasse attention quand même parce que si on n'est plus là... et puis si c'est le rôle de quelqu'un il faut que l'on fasse attention à ce que cette personne elle ne perde pas du crédit ou que le service ne perde pas des moyens parce que nous on est plus fort avec rien du tout, en bricolant trois trucs qu'on arrive à faire autant que par exemple l'ASE qui a je sais pas combien d'éducs, et nous on arrive à rencontrer plus et « ils nous coûtent que dalle » il faudrait pas qu'on tombe dans ce travers là. Faut qu'on puisse confirmer et conforter les partenaires dans leur légitimité et leur mission parce que sinon tout le monde y perd. Après est-ce qu'on restera dispositif ou qu'on sera dispositif de droit commun ? Est-ce qu'on va être pérennisé ? Après il faudrait que ça reste au niveau des collectivités territoriales et pas mis à la merci j'ai envie de dire de l'Education Nationale qui va en faire de la chair à pâté parce qu'alors là...

MYRIAM OUAFKI : parce que du coup il ne solliciterait pas l'extérieur ?

CAROLE VOLIERS : oui et puis ce serait juste pour leurs fins à eux, on le voit là avec la circonscription premier degré qui demande juste qu'on prenne en charge les enfants déscolarisés. C'est elle qui les a déscolarisés déjà, c'est pas les parents, les enfants tomberaient dans des... à leur volonté et pas à un projet global autour de l'enfant avec l'aide des parents, avec les parents en tant que partenaires...

MYRIAM OUAFKI : les besoins de l'enfant...

CAROLE VOLIERS : les besoins de l'enfant, remobiliser les familles, on est dans ce postulat qui fait qu'on réussit et on a un positionnement différent et on est dans la proposition. On attend pas que les gens se mettent à genoux, les mains jointes en priant pour avoir de l'aide. On va au-devant, on propose tout de suite. On attend pas le mot magique pour que les aides viennent. Voilà un petit peu.

MYRIAM OUAFKI : c'est très intéressant. Vous pensez que le collègue accepterait de me rencontrer ?

CAROLE VOLIERS : oui je pense qu'il n'y a pas de souci

NORA MORANA : je pense oui.

MYRIAM OUAFKI : vous me conseillez d'aller voir le principal du coup c'est votre interlocuteur privilégié ?

NORA MORANA : oui c'est monsieur David Rhami (*voir la retranscription d'entretien principal collègue Ladune*)

MYRIAM OUAFKI : Merci beaucoup.

Guide d'entretien semi-directif pour les principaux et CPE des collèges

ENTRETIENS AVEC LES CHEFS D'ETABLISSEMENTS ET CONSEILLERS PRINCIPAUX D'EDUCATION (CPE)

Propos introductifs

Bonjour, dans le cadre de l'évaluation du programme départemental d'accueil des collégiens temporairement exclus, nous sommes allés d'un côté à la rencontre des porteurs de projet des différents dispositifs sur territoire. Et de l'autre côté, nous souhaitons rencontrer les principaux partenaires du programme que sont les établissements scolaires. A ce titre l'entretien sera factuel pour nous aider à comprendre comment ce travail s'est mis en place de votre côté et quelles sont les modalités de travail que vous mettez en place avec le dispositif d'accueil.

Questions à soulever au cours de l'entretien (mise en route de l'enregistrement)

1. Naissance du dispositif

Comment s'est mis en place le dispositif ? En êtes vous à l'origine ? Quel(s) personnel(s) du collège ont été – ou se sont – mobilisés ?

2. Adhésion au dispositif

Vous (ou vos prédécesseurs) avez vous adhéré au dispositif ? Y a-t-il eu des réticences (lesquelles) ?

Toute l'équipe du collège a connaissance de ce dispositif ? Comment a-t-il été présenté ?

Comment les enseignants à l'origine de la sanction sont-ils mis au courant de la manière dont le passage au dispositif s'est déroulé ?

3. Protocole en interne

Qui est à l'origine de la sanction de manière générale (*vie scolaire, enseignants, autre*) ?

Comment l'accueil au dispositif est-il proposé aux parents ? Comment est-il présenté à l'élève ? Qu'en pensent-ils ?

Comment décidez-vous qu'un élève puisse ou non être envoyé au dispositif d'accueil le temps de son exclusion ? (*les raisons de la sélection et de l'envoi sur le dispositif*)

4. Partenariat avec le dispositif

Comment vous mettez vous en contact avec le dispositif pour lui proposer un élève ? Le dispositif accepte toutes vos demandes ?

Faites vous des préconisations au dispositif pour la prise en charge de l'élève ? L'informez vous des difficultés rencontrées avec ou par l'élève ?

Avez-vous connaissance du déroulement de la prise en charge sur le temps d'exclusion ? Les enseignants ou les autres adultes à l'origine de la sanction ont-ils connaissance du passage au dispositif de l'élève ? de son déroulement ?

5. Retour au collège

Comment se fait le retour au collège de l'enfant ?

Qu'est-ce que vous apporte le référent du dispositif sur ce temps de travail ?

Y a-t-il une relation différente avec le collège ou le personnel après ce rendez-vous de retour au collège ?

6. Les attentes du collègue

Dans quelle mesure vous appuyez-vous sur le dispositif ? Quelles sont vos attentes par rapport au passage de l'élève par ce dispositif ? Quels sont vos besoins par rapport à ces élèves exclus ?

Quels changements ou non observez-vous après le passage au dispositif ? (investissements scolaires, comportements observés, relation à l'adulte, relation entre pairs...)

Quelles appréciations générales portez-vous sur le dispositif ?

7. Les sanctions utilisées

Au niveau des sanctions, les élèves exclus temporairement et envoyés sur le dispositif ont-ils fait auparavant l'objet d'une exclusion ? ou d'un autre type de sanction ? (Si oui de quel type ? pour les mêmes motifs ?)

Et par la suite, les élèves exclus temporairement qui ont bénéficié de l'accueil du dispositif, sont-ils à nouveau exclus ? Les motifs sont-ils différents de la précédente exclusion ? Peuvent-ils être renvoyés à nouveau sur le dispositif ?

Si non, font-ils l'objet d'un autre type de sanctions ? Quel type de sanctions sont possibles au collège ? Pratiquez-vous l'inclusion ? Quelles sont vos directives en matière de sanction au niveau de votre équipe ? Et en matière de punition qu'est-ce qu'il existe ? Quelles sont vos directives ? Tout le monde a-t-il la même manière de fonctionner avec les sanctions d'une part et les punitions d'autre part ?

Est-ce que le partenariat avec le dispositif a changé des choses dans votre manière de fonctionner ? Dans l'application des exclusions ?

Est-ce que vous avez une idée de la proportion d'élèves qui va dans le dispositif par rapport à l'ensemble des élèves exclus ?

Pour conclure

Comment envisagez-vous le devenir de ce dispositif d'abord, et ensuite du partenariat hors Education nationale en générale ?

Et remerciements.

Tableau récapitulatif des entretiens « collèges »

14 entretiens auprès de 12 chefs d'établissements et de 2 Conseillers Principal d'Education répartis sur 13 collèges différents

12 chefs d'établissement et 2 CPE						
Commune de	Collèges de l'étude	Classement Réseau d'Education Prioritaire*	Chefs d'établissement en entretien	CPE en entretiens	Date de l'entretien	Durée de l'entretien
Nibourg	Combes	REP+ RAR	Cédric Davant		11/07/2012	00:42:28
	Voltaire	REP+ RRS	Vanessa Coustine		04/06/2013	00:37:05
Chamarais	Bonsergent	REP RRS	Bastien Grimaut		17/07/2012	00:47:31
Avrai	Vanon	REP RRS	Anne Georgia		10/06/2013	00:53:34
Orsan	Rousseau	non	Thierry Horiano		08/07/2013	00:42:24
Pasquier	Charles	REP+ RAR	Eliane Bouquet		19/04/2013	00:47:49
Lyson	Barbier	REP+ RAR	Nadège Poulain		08/07/2013	00:52:06
Brevane	Martelli	REP	Hélène Pierret		21/06/2013	00:56:03
Villoise	Montant	REP		Vieville - Danièle Toneau	05/07/2013	00:37:58
Lourtois	Bordon	REP+ RAR	Nicolas Pasteau		09/07/2013	00:56:04
Parrot	Larmure	REP RRS	Paul Lanvert		13/07/2012	00:41:47
Deneuille	Marvel	RRS	Bruno Berso, principal Pierre Salon, principal adjoint		12/06/2012	01:07:02
Sornais	Ladune	REP RRS		Karim Touné	17/07/2012	00:47:50
			David Rhami		08/07/2013	01:21:24
14 entretiens "collèges" (13 collèges partenaires de 12 dispositifs distincts)						11:51:05

* : Abréviations : RAR (Réseau Ambition Réussite au moment de l'étude, dont le pilotage est national), devenu ECLAIR (Écoles, collèges, lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite) ; RRS (Réseau de réussite scolaire, socialement plus mixte que les RAR dont le pilotage est académique)³¹⁰; REP (Réseau d'Education Prioritaire) et REP+ marqué par plus de difficultés socioéconomiques

311

³¹⁰ Liste des collèges RAR et RRS consultée sur : https://www.ozp.fr/IMG/pdf/LISTE_des_1084_colleges_en_ECLAIR_et_en_RRS-3.pdf

³¹¹ Liste des collèges REP et REP+ consultée sur : <https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/sinformer/annuaires.html>

Retranscription des entretiens Collèges

Principal d'un collège de Nibourg

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Nibourg	Georges Combes	Cédric Davant	11/07/2012 00:42:28	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Par rapport à la naissance du dispositif, j'en ai une vague idée, mais par rapport à votre point de vue, comment ça s'est mis en place ?

CÉDRIC DAVANT : Déjà à l'origine y a l'appel à projet du Conseil Général, comme tout le monde, l'origine est venu de Combes, puisqu'avec mon assistante sociale, Mme Baqua, qui est une assistante sociale de l'année dernière, on s'est dit « tiens il y a ce dispositif qui existe et pour le moment y a rien à Nibourg », donc nous avons pris contact avec le Conseil Général, notamment Thomas Venian qui a un travail d'appui et de promotion formidable, et la ville de Nibourg, sachant que Nibourg était en pleine restructuration de ses services en 2012-2011. Donc nous avons pu travailler avec Richard Villon une fois qu'il a été nommé, et avec l'ancien directeur de l'éducation qui est parti maintenant, qui est finalement DG à la mairie de Nibourg. Le plus dur ça a été, à la fois de fédérer les 4 collèges de manière à ce qu'on définisse des attentes communes, sachant que je suis le seul des 4 à avoir travaillé sur ce projet à être encore en poste sur Nibourg. Les autres sont partis soient une à la retraite et deux autres en mutation. Donc le regard n'était pas tout à fait le même sur ce qu'on attendait du dispositif. Nous avons impliqué les CPE, les assistantes sociales, mais là encore les degrés d'implication sont variables d'un établissement à un autre. Nous avons avec le PRE réussi à construire une petite structuration, du côté de la ville y avait quelques craintes, notamment par rapport aux coûts, par rapport au financement, donc nous avons fait une réunion à George Combes avec CG, ville, les chefs d'établissements concernés, et il y avait eu également une réunion à la mairie avec chefs d'établissements, CPE, AS, CG, où on présentait une fois qu'on avait un petit peu structuré le dispositif. Ça c'était vers la fin 2010-2011. Nous avons remis ça sur le tapis à la rentrée 2011, avec du côté du PRE une avancée importante, parce que moi j'avais vu Richard Villon vers le 20 juillet pour qu'on se mette un peu d'accord sur les derniers trucs, et je suis référent second degré sur la ville de Nibourg, c'est pour ça que je suis plus en contact avec le PRE que d'autres collègues. Donc le PRE avait beaucoup avancé dans la structuration, beaucoup avancé dans l'idée des recrutements et des financements qui seraient susceptibles de s'occuper de ce dispositif, et le dispositif a pu voir le jour, enfin, à accueillir des élèves le 23 janvier. Donc après un an et quelques rétractations, mais je crois

que tout le monde est content que ce soit arrivé, en tout cas les nouveaux collègues qui sont arrivés en poste sur les trois autres collèges sont ravis que ça existe et sont des utilisateurs réguliers je crois (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : Dans le collège George Combes en tout cas, il y a eu une présentation à toute l'équipe ?

CÉDRIC DAVANT : Oui oui

MYRIAM OUAFKI : et dans l'équipe il y a des personnes qui sont mobilisés plus particulièrement ?

CÉDRIC DAVANT : C'est davantage les CPE, assistantes sociales, mais les professeurs principaux notamment sont invités au bilan du dispositif, de la prise en charge, puisque le retour de l'élève se fait avec un bilan avec Suzie Roland qui est la psychologue responsable d'ACTE sur Nibourg qui travaille sur le PRE. Donc elle vient et là y a un temps avec CPE, personnels principaux et éventuellement d'autres personnels intéressés par les élèves

MYRIAM OUAFKI : bon ma question va être directe, mais est-ce qu'il y a eu des réticences au départ, dans la présentation ?

CÉDRIC DAVANT : Au niveau des équipes ?

MYRIAM OUAFKI : Oui

CÉDRIC DAVANT : Ah non non, nous avec mon ancienne AS on arrêtais pas d'insister sur le fait qu'on travaillait à ce dispositif, et du coup les équipes étaient plutôt « quand est-ce que ça démarre ? ». A la rentrée j'en ai reparlé, je dis « ça va arriver ! ». Les réticences elles sont peut-être plus maintenant, à l'issue de la prise en charge ce qu'en disent les élèves est plutôt positif, si bien que nous avons parfois quelques enseignants un peu chagrin qui trouvent que au fond c'est peut-être un peu sympa quoi cette prise en charge, alors que le gamin est en exclusion. Mais bon, des esprits chagrins y en a un peu partout c'est pas très grave ! (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : Et dans la mise en place de la sanction, c'est le principal qui a la charge de sanctionner. Y a un personnel particulier qui décide, enfin qui est à l'origine de la sanction ? C'est plutôt les enseignants ? C'est plutôt la vie scolaire ?

CÉDRIC DAVANT : Non ça ne fonctionne pas comme ça. Nous les enseignants, ou les Assistants d'éducation, quand un élève dysfonctionne, en soi il a une note d'information. Dans ce cas la note d'information c'est vraiment une note pour informer professeurs principaux, CPE, sur l'événement qui s'est passé mais le personnel l'a géré, y a eu un retour à la normalité parce que l'élève a présenté ses excuses, parce que voilà. Mais y a une trace de ce qui s'est passé et voilà. Au-delà, le rapport d'incident est assorti de la possibilité d'une suite demandée par la personne qui fait le rapport, donc ça peut être coché au bas du rapport : soit une demande d'excuse écrite, soit une demande de rencontre avec la famille, soit un

avertissement, soit une exclusion temporaire de l'établissement, les CPE collectent les rapports, en parlent avec les enseignants concernés ou assistants d'éducation, en tout cas la personne qui a rédigé le rapport. Et ensuite nous faisons le point direction et CPE sur chaque cas en fait. Et c'est à ce moment là qu'on se dit, « bon ben voilà on a tel rapport d'incident, tel fait qui s'est produit, ça mérite une sanction, quelle sanction, combien de temps, et est-ce qu'il est pertinent ou pas d'envoyer l'élève à ACTE ». Ça se passe comme ça le cheminement. Y a pas un prof qui vient me dire « je veux que cet élève soit sanctionné », enfin je peux recevoir les profs biensûr, mais je ne tiens pas à être super CPE, l'an dernier c'était un peu un travers donc à avoir tendance d'intervenir tout le temps et sur tout, mais c'est bien qu'il y est un cheminement

MYRIAM OUAFKI : un protocole bien défini

CÉDRIC DAVANT : un protocole bien défini ce qui permet d'éviter que certaines situations échappent au CPE par exemple. Et comme le mien fait un gros suivi élève il est hors de question de scouiser.

MYRIAM OUAFKI : Et suite à ce rapport, le personnel à l'origine est informé de la sanction et du passage de l'élève dans le dispositif ?

CÉDRIC DAVANT : Oui oui. Quand la sanction est prise, soit le CPE soit mon adjoint ou moi appelons les familles pour les convoquer. Donc nous recevons systématiquement les familles avec l'élève, avec le CPE, éventuellement avec le personnel concerné, pour à la fois faire le point sur ce qui s'est passé, reprendre un certain nombre d'éléments, éviter aussi d'être dans une confrontation avec l'élève qui permette de faire émerger une vérité commune, parce qu'on peut avoir des élèves qui se retrouvent à dire « c'est injuste ». Nous on fait le point, ça s'est passé de telle et telle manière, ça peut prendre beaucoup de temps, on a des entretiens qui ont pris trois quarts d'heure parce que l'élève conteste le déroulement des faits, sauf que très vite on voit qu'il ment, il y a tellement d'incohérence que... mais on arrive à faire la lumière. Ensuite la décision est prise, elle est notifiée par écrit à la famille et remise en main propre. Nous on n'envoie pas de courrier, on remet, vu qu'on voit les familles, on remet la notification d'exclusion en main propre. Ensuite la communauté éducative est informée, puisque nous avons un affichage en salle de professeur des élèves, des sanctions qui sont prises. Donc dès qu'un élève est exclu s'est notifié sur le tableau par les CPE en salle des professeurs, avec la période de l'exclusion et s'il est pris en charge par ACTE avec la notification ACTE. Si c'est un élève qui est invité à aller en stage d'entreprise, ce sera marqué « stage ».

MYRIAM OUAFKI : la plupart du temps, quand vous décidez qu'un élève qui est exclu va passé par le dispositif...est-ce que déjà tous les élèves exclus passent par ACTE ?

CÉDRIC DAVANT : Non

MYRIAM OUAFKI : Donc un choix est fait, il est fait par rapport à quoi ?

CÉDRIC DAVANT : Il est fait par rapport à la durée, puisque sur Nibourg, nous notre demande, notre accord commun avec les chefs d'établissements de la ville, c'était que nous n'envoyons pas à ACTE des élèves qui sont exclus moins de trois jours. Donc déjà on est sur du 3 jours et plus, et quand on est exclu 3 jours et plus, c'est qu'on a commis quand même un fait assez grave. Donc les élèves que nous nous envoyons à ACTE ce sont des élèves qui ne sont pas des élèves grands grands récidivistes. C'est-à-dire que, moi un gamin où ça fait X fois – aussi parce qu'on débute depuis Janvier – Y a des gamins par exemple de 5^{ème}, que je connais depuis septembre 2010 qui nous pourrissent la vie sans arrêt mais qu'on supporte quand même parce qu'on veut aller le plus loin possible avec eux, arrivé en Janvier 2012 on a commencé déjà un gros travail avec lui et avec sa famille, c'est pas dans le dispositif que vraiment ils allaient trouver leurs marques. Donc nous on est vraiment par rapport à la possibilité, de ce que nous pensons nous de la possible efficacité pour l'élève. Est-ce que vraiment, y a des élèves qu'on n'enverra pas parce qu'on pense que ça ne servira pas dans ce moment là, en tout cas pour l'élève, à quelque chose. Nous avons d'autres moyens, je suis étonné quand j'entends qu'ailleurs il n'y a rien d'autres qu'ACTE. Là y a d'autres moyens que ça, on travaille beaucoup avec des associations, avec le club prévention à travers la ville, l'AS travaille beaucoup avec le PRE, enfin voilà. Nous on a pas un profil déterminé au sens où on va pas dire tous les élèves qui sont virés pour avoir manqué de respect à un adulte vont à ACTE. En revanche, ce sont des élèves qui ont une relation compliquée avec l'institution scolaire, et qui pour certains d'entre eux ont une vraie difficulté. Enfin je dirais que la caractéristique commune avec ceux qu'on a envoyé ont une difficulté avec l'autorité. On va pas envoyé un élève, enfin je n'enverrai pas spécialement, après bon nous on discute beaucoup, si le CPE me dit « ah vraiment celui là ça lui ferait du bien », mais il se peut qu'un élève parfois pète les plombs, alors qu'il s'est jamais signalé avant. Heu faudrait pas le diffuser, normalement « péter les plombs » je ne parle pas comme ça. Donc voilà il pète les plombs parce qu'à un moment ça va mal, alors que c'est un élève dont on entend pas parler habituellement. Quel est l'intérêt d'envoyer ce gamin là dans un dispositif comme ACTE si le gamin il n'a pas de problème avec l'autorité, ni avec le rapport à la norme, ni avec le rapport à la règle en générale mais simplement il allait pas bien et ça s'est traduit de cette manière là. Donc on est vraiment dans une personnalisation et pour certains élèves nous décidons que non ils ne correspondent pas au profil d'ACTE, de ce que nous nous envisageons en tout cas.

MYRIAM OUAFKI : Et quand vous proposez un élève au dispositif, c'est le dispositif qui accepte, ou est-ce que vous avez vous des attentes particulières quand vous envoyez un élève ?

CÉDRIC DAVANT : Alors nous c'est les CPE qui font le lien, donc elles appellent Suzie Roland et elles lui disent « nous nous avons tel élève qui est sanctionné » - parce que nous la sanction d'exclusion ne dépend pas de la possibilité d'accueil, il sera sanctionné de toute manière, c'est pas « si y a pas ACTE on sanctionne pas » hein. Donc « on a tel élève qui est sanctionné pour telles raisons, nous pensons que ce serait bien qu'il soit pris en charge par ACTE, est-ce que vous, en fonction de la présentation du profil et en fonction de vos possibilités d'accueil c'est possible ? », donc là Suzie Roland dit oui ou non et demande les éléments dont elle a besoin pour construire le parcours, mais le parcours est construit vraiment par, à mon sens, dans la connaissance que j'ai du fonctionnement, est construit par le dispositif lui-même. C'est-à-dire qu'il y a sur Nibourg, donc le matin, l'aide aux devoirs, enfin l'aide au travail scolaire vu qu'ils ont recruté deux étudiants, un pour travailler les mathématiques un autre pour travailler le français. Et puis des modules, ou ateliers, ou activités je sais pas trop l'appellation, c'est l'après-midi, soit avec la référente de Parcours PRE, soit avec les partenaires associatifs, les structures de la ville, enfin, mais ça dépend je dirais que c'est vraiment le dispositif qui construit le parcours en fonction des jeunes qu'ils accueillent. Nous on donne les informations en transparence à Suzie Roland, et ensuite c'est le jeune quand il est accueilli qui se voit proposé le parcours.

MYRIAM OUAFKI : Et quel impact différent peut avoir ce dispositif par rapport à toutes les mesures que vous avez en interne ?

CÉDRIC DAVANT : L'impact il vient de ce que, le dispositif est quand même un moyen à un moment donné que l'élève rencontre des intervenants qui ne sont pas l'école, mais dont ils savent qu'ils travaillent avec l'école, mais qui on un regard suffisamment extérieur pour leur permettre à eux de rationaliser leurs rapports avec l'école. Donc on a quand même des gamins qui, alors nous ça s'est plutôt bien passé à chaque fois dans le dispositif, avec des élèves qui sont assez agréables, volontaires, même Richard Villon m'a dit « Machin mais il est vraiment super génial » (*rire*), mais ils le sont certainement, mais dans le cadre du collègue ça marche pas toujours. C'est pas le même cadre quoi. Donc y a cet impact là qui est : avoir des adultes qui ne soient pas l'école, qui ne soient pas les parents, mais qui tiennent un discours quand même qui permet à l'élève de mieux asseoir ses représentations, de mieux essayer de se comprendre lui-même aussi dans ses réactions, ça c'est le premier impact. Le deuxième impact c'est, je dirais, la possibilité de suivi, le fait qu'un jeune qui a été accueilli à ACTE peut être suivi après par le PRE ou rencontre des intervenants qui peut-être vont être

pour lui des interlocuteurs, et là c'est aussi la chance qui est donné « ben tiens peut-être que un tel va aller à [l'association de prévention], un tel va aller, être suivi par [une autre association], va faire des choses dans le cadre de l'antenne jeunesse » et après, sur l'impact, vraiment, dans le positionnement scolaire de l'élève, dans le retour au collège, pour l'instant il est décevant en ce sens que les élèves les mieux intentionnés vont essayer de faire des efforts, mais ça ne tient pas forcément dans la durée, ou bien, pour certains d'entre eux, dès leur retour ce sont montrés particulièrement difficiles. Donc on a d'un côté pour les derniers cas des élèves qui étaient pour certains des élèves très très difficiles depuis leur début de collège, et souvent des cas qui mêlent des problématiques familiales, sociales, extrêmement lourdes. Dans d'autres cas, une insuffisance de l'accompagnement de l'élève au retour à son collège, une insuffisance du travail avec les adultes de l'établissement, sur la perception qu'ils ont de l'élève, parce que je le dit d'autant plus facilement, d'abord je crois que c'est mieux de reconnaître ses erreurs ou ses manquements pour progresser et que ce sont des pistes d'amélioration que nous envisageons pour l'année prochaine. Mais si on faisait pas un travail avec les adultes de l'établissement sur la représentation que l'adulte a du jeune, le jeune même avec sa bonne volonté il se retrouvera toujours enfermé dans la même bulle, toujours étiqueté de la même manière, et tel prof un peu chagrin comme j'évoquais tout à l'heure peut nous démonter un gamin par une petite réflexion extrêmement déplacé alors que le gamin il revient de temps de jours d'exclusion, qu'il aura fait un travail sur lui, sauf que si personne le voit et personne lui dit « ah vous avez bien changez, continuez etc. » ben ça ne peut pas marcher. Le gamin il va se dire « qu'est-ce que c'est que ce collègue où on me met à la porte, je fais des efforts, après on reconnaît pas mes efforts et en plus on me renvoie à ce que j'ai fait avant », ça peut pas marcher comme ça.

MYRIAM OUAFKI : Et est-ce que c'est du fait qu'ils ne soient pas informés, qu'ils n'aient peut-être pas fait attention à l'affichage du fait que l'élève n'a pas juste été exclu mais qu'il a pris le temps de réfléchir ? Ou alors est-ce que même en sachant ça ...

CÉDRIC DAVANT : Je crois qu'il faut vraiment distinguer, je pense qu'il y a vraiment une nécessité qu'au delà de l'information sur la prise en charge ACTE il y ait un travail sur les contenus de la prise en charge : qu'est-ce que l'élève a fait ? Comment est-ce que dans l'établissement on peut suivre les objectifs qui étaient ceux des ateliers que l'élève a suivi ? C'est-à-dire que un élève, les élèves qu'on envoie sont quand même des élèves difficiles, on peut pas attendre de lui que tout paye bien en globalité et tout de suite. Ça veut dire que nécessairement s'il a travaillé sur son rapport à l'autorité, on va pas l'emmerder – j'parle familièrement parce que c'est le 11 juillet et que je suis crevé – on va pas l'emmerder parce qu'il a chagouiner sa feuille, il a pas bien fait son trait... vous voyez ce que je veux dire quoi.

Si le problème le rapport à l'autorité on va être sensible à ce que l'élève fait dans le rapport à l'autorité, et c'est ça qu'on a pas travaillé réellement. Vraiment quelles compétences précises l'élève a travaillé dans le dispositif ? comment nous au collège ensuite on peut indiquer à toute l'équipe éducative « voilà tel élève a travaillé sur ces compétences là, et nous allons être particulièrement sensibles à l'amélioration ou à la réalisation de ces compétences ». Mais ce problème on l'a aussi avec les dispositifs d'aide méthodologique ou en français ou en ... si un élève a un problème particulier par exemple en langue française, qui va travailler en aide sur, je sais pas, accord-sujet-verbe, et qu'on continue de le matraquer par ailleurs dans toutes matières où il utilise le français parce qu'il met pas de 'S' à l'adjectif quand il le devrait, alors qu'en l'occurrence il a travaillé sur accord-sujet-verbe, ça ne peut pas marcher, parce que l'élève il ne va pas comprendre pourquoi en aide on le fait travailler accord-sujet-verbe, et il essaie de faire un effort justement pour ça, et il voit que tout le monde s'en fout vu qu'on continue de lui reprocher qu'il a pas mis de 'S' à l'adjectif ! Et ça c'est vraiment un travers chez beaucoup d'enseignants. On sait qu'ils voudraient qu'il y ait une amélioration tout de suite ! Nous ne marchons pas comme ça, l'ado il ne marchera pas comme ça non plus. Et ça c'est vraiment, ce sont des points d'amélioration. Après ce sont aussi à la marge quelques enseignants qui sont dans un rapport à l'élève non constructif. Et là je dirais que quelque soit l'information qu'on pourra leur donner, quelque soit la formation qu'on pourra leur donner, on aura toujours des comportements de provocations, de, pas de malveillance quoique quasiment, mais en tout cas pas de bienveillance.

MYRIAM OUAFKI : Et y a des motifs qui reviennent ou c'est alors très varié ?

CÉDRIC DAVANT : Nous les motifs, nous y a vraiment eu des insolences caractérisées, vraiment des insultes ou des insolences graves envers du personnel de l'établissement, et quelques fois des violences notamment entre élèves, enfin on a pas vraiment de violence envers le personnel, mais c'est beaucoup dans les, enfin pour les élèves qu'on a envoyé, beaucoup pour des faits d'insolence grave.

MYRIAM OUAFKI : Enseignant la plupart du temps ?

CÉDRIC DAVANT : Enseignants la plupart du temps, parce qu'il y a majoritairement des enseignants et qu'ils sont majoritairement avec eux, et majoritairement parce que ce sont les enseignants qui les contraignent le plus. Mais on peut avoir aussi une insulte grave à un assistant d'éducation. Des attitudes de provocation, de défis, vis à vis des personnels en général quoi.

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport au collège, vous avez dit que Suzie Roland venait. Elle apporte quoi ? Elle a un regard différent, sa présence a son importance dans le retour ?

CÉDRIC DAVANT : oui elle apporte quelque chose parce que souvent c'est elle qui permet de voir l'élève autrement. Parce l'élève est autre dans un autre contexte, et que ce qu'on lui fait faire aussi est différent et qu'il se comporte différemment. Donc déjà elle a se mérite là, d'autant plus que ça s'est plutôt bien passé à chaque fois dans le dispositif. Donc c'est celle qui permet d'apporter un regard nouveau sur l'élève. Elle a aussi son regard de psychologue par ailleurs, donc elle a aussi la possibilité d'apporter une analyse ou un regard sur la causalité de l'attitude de l'élève que nous, pris dans notre quotidien d'établissement, dans nos contraintes pédagogiques éducatives etc., nous n'avons pas forcément eu le temps d'explorer ou que nous n'avons pas envisagé parce que voilà, on n'y a pas pensé, ou ça ne nous a pas semblé à nous important alors que. Nous n'avons pas la même capacité de dialogue avec les élèves comme les élèves l'a trouve dans le dispositif ACTE. Ça tient à la fois au statut, les statuts ne sont pas les mêmes, nous effectivement ils sont élèves quand ils vont à ACTE mais effectivement ils sont pas dans le dispositif sans doute dans la même relation qu'au collège quand ils sont élèves au collège. Mais je crois aussi que nous sommes dans un système où on accorde peu de place à la parole de l'enfant au fond dans un collège. Et je parle pas de la participation en classe vous comprenez bien, mais la parole de l'enfant, l'enfant est rarement écouté quand, bien sûr nous avons des instances représentatives, les délégués etc., mais à quel moment on se pose avec un gamin et qu'on lui dit « bon alors, comment allez-vous, qu'est-ce que vous aimez faire ? Qu'est-ce que vous faites dans la vie ? votre sport ? votre danse ? » Et « qu'est-ce que vous pensez de l'école ? » à quel moment on dit « qu'est-ce que vous pensez de l'école » à un élève ? Jamais un prof va dire à ses élèves qu'est-ce que vous pensez de mon cours parce que ce serait désarçonnant d'avoir un, enfin moi je sais parce que j'ai fait des formations d'enseignants mais, je sais qu'il y a des enseignants qui sont tentés parfois de dire en gros « alors est-ce que vous êtes bien ? Est-ce que vous aimez bien mes cours etc. ? » heu, qui laisse la possibilité à l'élève de lui parler, et quand l'élève lui dit quelque chose qui ne convient pas à la réponse attendue par l'enseignant ou espérée par l'enseignant, l'enseignant va se braquer ou se vexer etc. Alors soit on donne la parole soit on ne donne pas la parole. Si on donne la parole ça veut dire qu'on accepte la parole des élèves et qu'on doit savoir y répondre ...Voilà donc je pense qu'un élève à ACTE peut parler plus librement. Et ça veut dire que nous au collège on devrait aussi trouver des espaces qui soient des espaces de parole pour l'élève. Alors ça veut pas dire que l'élève a le droit de tout dire au sens de dire n'importe quoi, parce qu'il y a ce travers là aussi, un élève qui veut faire le mariole devant ses copains et qui va dire n'importe quelle bêtise pour faire rire etc. Mais dans le même temps il y a aussi des élèves qui ont le droit de dire « je m'ennuie en cours / telle fois je comprends rien / etc. ». Sauf que quand l'élève dit ça, très vite l'enseignant se braque parce qu'il se sent remis en

question lui dans sa pratique pédagogique, et il ne veut pas en changer, ou il ne l'accepte pas, et ça c'est un travers que je vois malheureusement chez beaucoup (*rire*)

MYRIAM OUAFKI : Donc à ce passage de l'élève dans le dispositif, par rapport aux observations, difficile d'avoir des observations au moins dans la durée. Apparemment l'élève fait peut-être des efforts au début mais après c'est pas toujours évident au contexte et du coup au regard de l'adulte qui a pas forcément changé sur l'élève... Une question par rapport, là c'était l'observation de l'élève, mais une observation générale du dispositif... Et par rapport à l'envoi de plusieurs élèves en même temps ?

CÉDRIC DAVANT : Nous n'envoyons qu'un seul élève du collège à la fois. En revanche d'autres en envoient plusieurs en même temps. Je ne sais pas si c'est pertinent d'envoyer deux élèves... C'est quand même dans le centre de Nibourg, c'est 45 minutes pour y aller [*précision géographique retirée pour l'anonymat*]

MYRIAM OUAFKI : Et les élèves avant de passer au dispositif vont au collège ?

CÉDRIC DAVANT : alors le choix que nous avons fait pour rassurer les parents et les élèves c'est que la CPE part avec l'élève au dispositif le premier jour. Il a alors son premier entretien avec la CPE et Suzie Roland

MYRIAM OUAFKI : Et il y a une transmission de travail scolaire ?

CÉDRIC DAVANT : Oui, l'élève part avec une pochette, la CPE récolte le travail scolaire, c'est obligatoire. ACTE ne doit pas admettre un élève sans travail scolaire. On ne demande pas à ACTE de se débarrasser d'un gamin, on a nos propres responsabilités aussi. Après la question et c'est peut-être une évolution me semble-t-il qui pourrait permettre de résoudre ces difficultés avec les enseignants, d'autres le font déjà, c'est qu'ils soient accueillis dans le dispositif, ou des professeurs principaux, pour voir concrètement ce que l'élève y fait, voire pour l'aider. Pour qu'il y ait un retour. Ce serait intéressant pour le retour et aussi pour voir l'élève autrement.

MYRIAM OUAFKI : Quelles sanctions à George Combes sont utilisées plus... ?

CÉDRIC DAVANT : Nous l'exclusion temporaire est pas mal utilisée, soit les élèves sont pris en charge par ACTE, soit ils sont pris en inclusion, soit notamment les 4^{ème} 3^{ème} sont invités à aller en stage en entreprise, donc là les adultes trouvent un lieu de stage, ou la famille a un lieu de stage, soit l'élève est exclu de manière classique de l'établissement. Ça c'est vraiment quand un élève s'est rendu, qu'on est dans la multirécidive, c'est à un moment donné c'est « stop quoi, vous êtes banni de la communauté scolaire, là vous n'avez pas votre place au collège pendant tant de temps ». L'inclusion c'est pour des durées moins longues, on panache aussi c'est à dire qu'on va avoir un jour externe, un jour inclusion qui permet aussi de reprendre les cours que l'élève n'a pas eu la veille enfin bon. Là on est dans une utilisation

assez importante de l'exclusion temporaire. Les avertissements étaient utilisés exclusivement en conseil de classe jusqu'à mon arrivée, on les utilise davantage maintenant pour des faits qui ne réclame pas nécessairement l'exclusion, mais que s'ils étaient renouvelés ils engageraient l'élève dans une exclusion. Donc là c'est vraiment de l'avertissement à la fois sanction, et « attention alerte, refais nous un coup comme ça et c'est la porte quoi » (*rire*). Et cette année on l'a fait plus, ça se faisait pas du tout avant, et là où j'étais en lycée je l'utilisais beaucoup et ça marchait plutôt bien. Et même j'ai été dans un collège en 2001-2005 où c'était 2 avertissements le troisième c'est l'exclusion. Mais alors ça suppose une gestion très rigoureuse, là c'était la secrétaire de direction qui avait un tableau excel et on avait en salle des profs un panneau.

MYRIAM OUAFKI : Ceux qui sont envoyés pour George Combes au dispositif, ils ont eu beaucoup de sanctions avant ?

CÉDRIC DAVANT : ça dépend. Rakel par exemple avait eu beaucoup d'exclusion temporaire, mais c'est une élève avec un profil vraiment particulier et pour laquelle on pense que ce comportement est lié à quelque chose de très personnel et dont elle ne veut pas parler. Donc on l'a envoyé à ACTE, on avait essayé d'autres choses, on avait rencontré la mère X fois, enfin, parce que ça lui permettait d'avoir des interlocuteurs autres...

MYRIAM OUAFKI : Et comment s'est présenté à l'élève déjà le fait qu'il soit exclu puis la possibilité du dispositif, c'est au même moment ?

CÉDRIC DAVANT : alors l'élève ne l'apprend pas forcément au moment où on le notifie à la famille. C'est-à-dire que généralement, notamment dans les cas de bagarres, de violences physiques, l'exclusion est quasi immédiate, c'est-à-dire qu'on demande à la famille de venir chercher l'enfant. Et très souvent c'est avant qu'on reçoive la famille. Parce qu'on a aussi le devoir de mettre au clair ce qu'il s'est passé. On exclu pas comme ça. « Monsieur ou Mademoiselle, ce que vous avez fait est intolérable, par conséquent vous allez avoir une exclusion, on appelle votre famille ». Donc après la présentation du dispositif ça on le fait, alors le CPE en parle peut-être à l'élève, on le fait dans tous les cas en présence de l'élève et de la famille au moment de la notification de l'exclusion en disant « voilà nous lui proposons l'accueil pendant le temps de l'exclusion sur le dispositif ACTE, on a le livret sur lequel il y a à la fois la convention avec les engagements de la famille, de l'élève et après la famille peut refuser, pour le coup c'est le choix de la famille.

MYRIAM OUAFKI : C'est la famille qui donne son avis et pas l'élève ?

CÉDRIC DAVANT : Nous on demande l'avis famille et élève. Après si l'élève, enfin nous c'est rare quand même qu'un élève dise « non moi je veux absolument pas » et que la famille

dise « si tu iras ». Globalement ça se passe plutôt bien. De toute façon les élèves ils savent pas ce que c'est. Donc ça reste des mots au départ, faut qu'ils le voient.

MYRIAM OUAFKI : Et c'est expliqué comment ? Ils savent qui ils vont rencontrer ?

CÉDRIC DAVANT : Oui ils savent qui ils vont rencontrer à la fois des intervenants du PRE de Nibourg, mais qui peuvent rencontrer aussi des éducateurs, oui ça c'est expliqué.

MYRIAM OUAFKI : J'ai une question par rapport aux perspectives que vous avez par rapport à ce dispositif, est-ce qu'il y a des changements, des évolutions que vous aimeriez ?

CÉDRIC DAVANT : Nous nous venons de commencer donc.

MYRIAM OUAFKI : Oui c'est vrai c'est très récent.

CÉDRIC DAVANT : Nous avons eu un bilan intermédiaire fin mars, Suzie Roland est passé dans tous les établissements la semaine dernière pour faire un bilan avec les CPE du dispositif. La relation c'est bien donc, maintenant ça reste une expérience sur quatre mois en gros, avec des vacances, c'est un peu court pour dire « on change », la formule actuelle, nous l'accueil des élèves à mon sens pour l'instant convient, ce qui ne convient pas c'est nous l'implication de l'équipe éducative dans le dispositif, ça ça convient pas du tout c'est trop insuffisant. Donc ça c'est vraiment une piste à améliorer, après comment l'améliorer ? Soit parce que un des professeurs va être invité à se rendre au dispositif quand l'élève y est, soit parce que le PRE accueillerait dans le local mis à disposition les professeurs qui le souhaiteraient pour présenter un petit peu ce qu'ils font. Nous Suzie Roland viendra à la prérentrée présenter à la fois le PRE et le dispositif ACTE le 3 septembre. De manière à pouvoir répondre aux questions de l'équipe. Et après on peut aussi envisager un lien fort entre mettre en place un GAIN l'année prochaine, un lien fort entre GAIN et ACTE par exemple. Qu'un élève qui soit pris en charge par ACTE soit par exemple suivi par le GAIN de l'établissement à son retour de manière à assurer ce suivi. Du côté du dispositif lui-même, tel qu'il est conçu par le PRE, pour l'instant on a pas assez de recul pour dire « on va changer telle ou telle chose » parce que je trouve que pour l'instant il fonctionne plutôt bien. Mais ce qu'est sûr c'est que nous au niveau de l'établissement on a d'énormes progrès à faire pour que l'élève soit à la fois mieux accueilli dans le dispositif mais surtout qu'il soit mis en capacité de réussir dans son retour au collège. Voilà. Donc ça sait à nous de mettre notre coupe, et que les enseignants apprennent à travailler avec les élèves et entendre aussi quelques fois ce que les élèves ont à dire (*rire*).

MYRIAM OUAFKI : Ben espérons ! En tout cas merci beaucoup de m'avoir accordé ce temps.

Principale du collège Voltaire à Nibourg

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Nibourg	Voltaire	Vanessa Coustine	04/06/2013	00:37:05

MYRIAM OUAFKI : vous étiez là dès le démarrage du dispositif ?

VANESSA COUSTINE: oui puisque j'ai pris mon poste l'année dernière au mois de septembre donc c'est un moment en effet on pensait commencer travailler avec le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : comment ça s'est mis en place ?

VANESSA COUSTINE: déjà par l'entremise de plusieurs réunions, j'ai participé et j'ai été conviée. Et c'est plutôt un de mes collègues qui travaillent sur le collège Combes à Nibourg, c'est un établissement ECLAIR donc en zone d'éducation prioritaire mais avec des particularités encore plus fortes que chez moi, parce que chez moi on est ZEP tandis que mon collègue est en établissement Eclair. Donc lui il a beaucoup travaillé avec la ville pour impulser justement une instance, un dispositif dans lequel on pourrait accueillir des élèves que l'on a à exclure au cours de l'année et leur permettre justement, au lieu de rester chez eux, de bénéficier donc d'un suivi scolaire et d'un suivi éducatif. C'est plutôt lui qui a travaillé donc à l'élaboration de ce projet.

MYRIAM OUAFKI : et au niveau de l'établissement c'est quelque chose qui a été reçu de quelle manière ?

VANESSA COUSTINE: plutôt bien. On a mené aussi avec les personnels dispositif quelques réunions de présentation. J'ai souhaité que les personnels du dispositif viennent présenter ce dispositif. La référente est venue en parler aux équipes. Il n'y a pas eu de problème majeur, du tout non. Et mes CPE se sont très très bien saisi de ce dispositif.

MYRIAM OUAFKI : il a été présenté de quelle manière finalement à l'équipe ? Quelle était l'utilité présentée du dispositif ?

VANESSA COUSTINE: l'utilité présentée c'était de pouvoir offrir la possibilité de poser une sanction biensûr, mais que cette sanction soit éducative, c'est-à-dire qu'il y ait un travail sur la sanction plutôt que la sanction sèche, voilà. Donc ça été très très bien perçu de la part des enseignants, et maintenant on travaille davantage sur l'axe communication, c'est-à-dire comment transmettre le travail à faire, comment faire le lien entre le dispositif et le collège, voilà on est maintenant là-dedans. On l'a plutôt impulsé et installé l'année dernière et maintenant on est dans le travail vraiment, dans la réflexion. Comment peut-on faire pour que le gamin n'ait pas l'impression de passer trois jours à l'extérieur puis de revenir comme un cheveu sur la soupe dans le collège. On travaille là-dessus.

MYRIAM OUAFKI : le lien se fait plutôt avec les CPE du coup ?

VANESSA COUSTINE: Oui les CPE, et lors de notre dernière réunion avec Monsieur le responsable du PEL (*plan éducatif local*), la responsable du dispositif, dont je leur ai proposé d'utiliser les nouvelles technologies, pour garder un lien. C'est-à-dire que le gamin pourrait éventuellement tenir un journal tous les jours, qu'il enverrait par mail etc. Je pense que ça va se mettre en place nous on a transmis les coordonnées des profs volontaires pour ça, parce qu'il a fallu leur demander leur accord, puis ça va se faire.

MYRIAM OUAFKI : donc c'est transmis aux professeurs aussi ?

VANESSA COUSTINE: C'est-à-dire que j'ai assisté à une réunion, au cours de cette réunion j'ai fait cette proposition et au sortir de la réunion j'ai écrit à mes profs pour leur demander s'ils étaient d'accord pour transmettre leurs coordonnées sur le dispositif de façon à ce que le gamin ou le dispositif puisse prendre contact avec le prof et échanger.

MYRIAM OUAFKI : c'est davantage le professeur principal ou le prof avec qui il y a pu y avoir...

VANESSA COUSTINE: J'ai envoyé à tous mes profs principal biensûr mais les autres profs de discipline peuvent très bien, ce serait bien d'ailleurs ce serait souhaitable, qu'il puisse se mettre en lien constant, quotidiennement avec les gamins sont gardés sur le dispositif. Il n'y a pas que le professeur principal là-dessus.

MYRIAM OUAFKI : au niveau des présentations faites aux parents, c'est présenté de quelle manière, avec quelles propositions ?

VANESSA COUSTINE: ça n'est pas moi qui fait proposition aux parents du dispositif. Comment nous on décide de faire ? Toutes les semaines on mène ce que l'on appelle une commission de suivi des incidents avec les CPE, le principal adjoint, moi-même, on étudie les différents rapports qui ont été rédigés d'un point de vue éducatif vraiment. Et parfois on fait la proposition, parce qu'il faut poser une sanction d'exclusion, parce que l'acte dérogatoire a été fort donc on est sûr de l'exclusion de l'établissement et on se questionne toujours en fonction du profil des gamins sur la meilleure façon de faire. Et bien souvent ce sont les CPE « ben ce gamin là il serait bien qu'il aille sur ». À l'issue de cette réunion, les CPE contactent les familles, prennent rendez-vous avec les familles et le dispositif, Madame la référente, et mes CPE reçoivent les familles, il y a un livret de présentation que mes CPE je suppose examinent avec les familles, leur présente le dispositif et ce sont les CPE aussi qui conviennent de l'heure de rendez-vous sur le dispositif du gamin et de la famille. Autrement dit ce sont souvent les CPE qui accompagnent l'enfant et la famille sur le dispositif. Il m'est arrivé d'y aller moi mais c'est très rare en général c'est les CPE.

MYRIAM OUAFKI : et c'est reçu comment cette proposition en général ?

VANESSA COUSTINE: ben plutôt bien parce que finalement dans la sanction ce qui embête les familles c'est malheureux à dire mais c'est le fait qu'ils gardent des enfants chez eux. Et ça c'est bien souvent difficile, donc quand on a une solution à leur proposer ils ne sont pas très regardant on va dire.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à l'élève ?

VANESSA COUSTINE: en général c'est plutôt bien perçu. De toute façon mes CPE disent « quand on ne sent pas le gamin, on ne l'envoie pas ». Il ne faut pas se tromper de cible et voilà il faut que le gamin il soit volontaire quand même parce que sur le dispositif il va y avoir un travail sur les raisons qui ont provoqué cette sanction, donc il faut que le gamin soit partant pour y travailler.

MYRIAM OUAFKI : est ce ciblage il est fait à partir de quoi au-delà du volontariat de l'élève ?

VANESSA COUSTINE: au profil des élèves. C'est-à-dire que les CPE connaissent bien les élèves et puis nous aussi, il n'y a pas que les CPE, mais on sait très bien que les gamins... par exemple un gamin qui est fortement décrocheur et absentéiste, c'est vrai qu'il fait parti des profils qu'on envoie sur le dispositif et en même temps comme il vient jamais dans le collège on va plutôt essayer de le garder dans le collège.

MYRIAM OUAFKI : donc c'est plus en fonction du profil que du motif pour lequel il a été exclu ?

VANESSA COUSTINE: oui oui il n'y a pas « un motif donne ça ». Parce qu'on peut opter pour d'autres mesures. Quand on pose une sanction d'exclusion, bon avec le nouveau texte qui date de 2010 on doit appliquer ce qu'on appelle aussi des mesures de responsabilisation. Donc là c'est pareil on travaille au niveau partenarial avec tous les partenaires Croix-Rouge, les dispositifs qui s'occupent de l'insertion, à trouver des structures qui peuvent, lorsque les gamins ont dérogé au règlement intérieur, accueillir les gamins pour qu'il fasse une mesure de responsabilisation. Genre « tu as touché un extincteur tu vas faire un stage chez les pompiers de façon à comprendre... » voilà. Donc on peut aussi proposer ça. Donc vous voyez qu'on a un panel qui est large.

MYRIAM OUAFKI : la mesure de responsabilisation c'est en dehors des heures scolaires ?

VANESSA COUSTINE: tout à fait, à raison de 20 heures maximum en dehors des heures scolaires. Et alors cette mesure de responsabilisation encore une fois si elle est acceptée par la famille et l'enfant ôte la sanction d'exclusion.

MYRIAM OUAFKI : donc c'est une alternative à l'exclusion.

VANESSA COUSTINE: absolument

MYRIAM OUAFKI : mais qui n'est pas accessible à tous les élèves ?

VANESSA COUSTINE: Non parce que si le gamin a fait une bêtise grave, à ce titre il est passible d'une exclusion de deux jours à l'externe, on reçoit la famille, on reçoit l'enfant. Si la famille refuse cette mesure de responsabilisation, il prend ses deux jours. On va pas aller se tourner vers un autre dispositif non, puisqu'on n'est pas à la carte non plus il y a une sanction qui doit s'appliquer.

MYRIAM OUAFKI : justement les directives à votre équipe sur les questions de sanction, il y a une démarche particulière à avoir ?

VANESSA COUSTINE: ben moi je suis en ZEP, donc il y a un cadre qui est obligatoire, je peux pas laisser les choses... donc oui il y a un cadre assez général. Chez moi c'est-à-dire une bagarre c'est pas une bagarre c'est une émeute. Donc moi une bagarre c'est un jour ça sort de suite, bon. Et à la fin de l'année scolaire il y en a plus hein. On met vraiment l'accent en début d'année scolaire pour montrer aux gamins le tarif quoi d'une bagarre, et puis moi je ne cherche pas à savoir, c'est les deux sec on ne discute pas. Donc oui ça paraît un peu entre guillemets fachos, au début mais les gamins ont besoin de comprendre que la violence c'est dangereux donc au fil de l'année les bagarres s'estompent.

MYRIAM OUAFKI : donc les sanctions aussi

VANESSA COUSTINE: ben oui, quand ils comprennent ils comprennent. Bon y a toujours des gamins qui sont dans des problématiques tellement difficiles que l'école c'est dur pour eux aussi donc il faut déroger systématiquement. Mais bon on n'en a pas beaucoup. On a fait je ne sais pas combien de conseils de discipline cette année et j'ai souvenir d'avoir prononcé une exclusion définitive ou deux, il faudra que je demande à ma secrétaire mais c'est vraiment à la marge. On les garde. Même en conseil de discipline.

MYRIAM OUAFKI : et les exclusions temporaires du coup, il y a plus d'élèves qui vont au dispositif ou pas finalement par rapport à leurs profils ?

VANESSA COUSTINE: Il y en a pas mal qui vont au dispositif quand même. Je sais pas combien on en a eu à l'année mais il y en a pas mal, il y en a régulièrement.

MYRIAM OUAFKI : donc le fait il n'aille pas au dispositif c'est plutôt lié au comportement en soi, à la personnalité de l'élève si j'ai bien compris, dans le sens où il serait trop difficile pour l'équipe du dispositif ou... ?

VANESSA COUSTINE: oui et puis parfois, comment dire. L'intérêt de ce dispositif est qu'il allie les parents au travail c'est-à-dire que les parents sont associés, et puis les parents peuvent être guidés aussi ou alors, quand on voit que c'est un problème qui dépasse le scolaire on va dire, les éducateurs enfin les personnes qui s'occupent des gamins dirigent les familles et les gamins vers d'autres structures. Ça peut être le volet des parents parce que les parents ont besoin de parler ils ont du mal avec l'éducation etc. Heu...je me rappelle plus votre question.

MYRIAM OUAFKI : par rapport au fait que la personnalité d'un élève... qui ne peut pas être dirigé dans le dispositif, est-ce que c'est parce qu'il est trop dur ou alors ceux qui y vont c'est parce qu'il peut y avoir un travail avec les familles ?

VANESSA COUSTINE: voilà on essaye de faire en sorte d'adresser ces familles là-bas parce que...

Interruption téléphonique

MYRIAM OUAFKI : donc les élèves qui ne sont pas envoyés dans le dispositif sont-ils trop durs ?

VANESSA COUSTINE: trop dur pour le dispositif ? Non c'est pas ça, c'est qu'on estime que le gamin il sera pas réceptif... parce que nous ce que l'on veut c'est qu'il n'y ait pas de récidive. Donc envoyer un gamin une fois ça sert à rien, deux fois ça sert à rien, non. On aimerait bien que le travail sur le dispositif porte ses fruits. Mais il y en a qui sont tellement fermés que de toute façon on peut pas les prendre en charge. Souvent enfin il m'arrive d'appliquer une sanction sèche, c'est malheureux à dire parce que c'est pas confortable pour les parents c'est vrai, mais je veux aussi montrer aux parents la difficulté que nous avons à gérer le gamin. Et qu'on ne dépose pas le gosse comme ça comme un paquet le matin « tient il rentre dans le collège ça va bien se passer ». Non. Ce dispositif je le propose pas à tout le monde. Quand je sens vraiment que la famille il y a un souci et qu'il faut qu'elle se rende compte vraiment du problème je ne propose pas de structure.

MYRIAM OUAFKI : avec l'exclusion sèche avec les parents c'est compliqué ?

VANESSA COUSTINE: ben c'est toujours pas facile mais non c'est une décision que je prends elle est motivée. Quand bien même les parents contestent ils ont le droit, mais le gamin qui va m'insulter un prof je le garde pas. Et ça les parents arrivent à comprendre. Certains gamins qui ont eu des propos malheureux en direction des enseignants ont été sur dispositif. Mais là il y a des gamins que j'ai récupéré qui arrivent de conseils de discipline et on a beau faire ce qu'on veut avec eux je veux dire, je vais pas les renvoyer sur [le dispositif], c'est un autre type de travail qu'on mène. On essaie de tirer ces gamins jusqu'au bout de l'année scolaire déjà qu'ils aient une solution.

MYRIAM OUAFKI : ça arrive qu'ils y aillent deux fois dans le dispositif ?

VANESSA COUSTINE: oui je crois. Les petits surtout.

MYRIAM OUAFKI : quand l'élève est envoyé au dispositif, vous communiquez certaines choses sur lesquelles il faut travailler ?

VANESSA COUSTINE: avec les CPE oui tout à fait. La référente a le motif d'exclusion et je suppose que les CPE lui parlent aussi des difficultés de l'élève pour qu'il y ait un travail ciblé bien sûr.

MYRIAM OUAFKI : ce sont des motifs liés à des incidents plutôt en classe, à la récréation, entre élèves, avec les enseignants ?

VANESSA COUSTINE: c'est difficile à dire. Ça peut être des problèmes rencontrés avec des enseignants, des problèmes de violences répétées, ça peut être plusieurs choses. Et justement quand on a ce problème de violences répétées avec un gamin, d'abord je prononce une exclusion sèche pour montrer que *niet*. Et ensuite quand on explique qu'il y a un travail à faire avec le gamin, la famille etc. et qui vont voir différents interlocuteurs, parce qu'on travaille beaucoup avec l'assistante sociale aussi, et pour connaître les situations des familles, pour comprendre les choses alors là on l'envoie au dispositif. Quand c'est un truc répété, pour qu'il y ait une prise de conscience.

MYRIAM OUAFKI : donc le dispositif arrive plutôt après, plutôt qu'en amont par rapport à l'échelle des sanctions qui peuvent être données à l'élève ?

VANESSA COUSTINE : oui on n'envoie très peu à titre préventif.

MYRIAM OUAFKI : donc c'est un élève qui a été sanctionné comme même assez auparavant

VANESSA COUSTINE: oui en général

MYRIAM OUAFKI : à la suite de ça il y a des observations qui sont faites par rapport au comportement de l'élève, sa réflexion sur ce qu'il s'est passé ?

VANESSA COUSTINE: tout à fait il y a un retour qui est fait de la part du dispositif, un écrit un bilan si vous voulez. Ce bilan arrive ici et avec le professeur principal, les CPE travaillent pour le retour. Il y a toujours des entretiens systématiques pour expliquer comment ça s'est passé

MYRIAM OUAFKI : il y a d'autres sanctions qui suivent après le retour de l'élève ?

VANESSA COUSTINE: oui ça arrive il y a de la récurrence quand même. Mais on arrive quand même à éviter le conseil de discipline. C'est ce qu'on cherche à faire. Alors il faudrait qu'on fasse des statistiques mais je ne sais pas s'il y a des gamins qui sont passés en conseil de discipline et qui ont d'abord été dans le dispositif. Il faudrait que je fasse faire ce travail. Je sais pas. Je crois pas, je crois pas.

MYRIAM OUAFKI : et au niveau des punitions, parce que là c'est plus au niveau de la classe j'imagine

VANESSA COUSTINE : oui

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous avez des directives spécifiques ?

VANESSA COUSTINE : si ce n'est que les punitions sont la prérogative des profs, des personnels en général, des agents qui ne peuvent pas poser de sanctions donc ils posent des punitions. Punitions c'est toujours en lien avec un travail scolaire. La sanction c'est vraiment exclusion, c'est des choses fortes et seuls les chefs d'établissement peuvent prononcer des

sanctions. Donc les punitions ça peut être des heures de colle... ça c'est réglé direct avec mes CPE. C'est-à-dire que les profs vont voir les CPE rédigent un rapport ou alors disent à l'élève « tu fais ça pour demain » etc.

MYRIAM OUAFKI : et c'est toujours motivé par un rapport ?

VANESSA COUSTINE: oui la plupart du temps oui toujours.

MYRIAM OUAFKI : ça explique ce qu'il s'est passé ?

VANESSA COUSTINE: Tout à fait.

MYRIAM OUAFKI : Et les réactions des élèves par rapport aux punitions, de manière générale ?

VANESSA COUSTINE: on travaille beaucoup à leur faire comprendre. Il y a très peu d'élèves qu'on arrive pas à raisonner, les élèves sont en rage quand il y a eu un problème mais quand on leur fait la démonstration, en tout cas moi j'essaie de revivre avec eux la scène et de leur montrer que le bug il est à la base de la scène et que c'est juste parce que à ce moment-là il a refusé d'obéir ou de donner le carnet de correspondance que tout à coup ça s'enflamme.

MYRIAM OUAFKI : il y a une contestation au début qui finalement...

VANESSA COUSTINE: ils sont gentils les gamins...

MYRIAM OUAFKI : par rapport au retour de l'élève la référente fait un bilan. Quel est l'apport supplémentaire par rapport à l'élève qui revient d'une exclusion sèche ?

VANESSA COUSTINE: alors ça c'est pas encore assez exploité. C'est une autre étape maintenant. Comment le gamin faisant parti d'un groupe restitue le travail qu'il a fait sur le dispositif pour en faire bénéficier ses camarades ? Et ça on n'y est pas encore. Et je suppose que tous les enseignants n'interrogent pas le gamin pour savoir comment ça s'est passé. Des fois je suis sûre qu'ils ne savent même pas, c'est pas oui oui au pays des fraises non plus. Il y a des profs, voilà, ils savent pas. Mais c'est pas souvent par manque d'intérêt c'est parce qu'ils sont dans leur truc et puis voilà. Mais les CPE elle communique bien là-dessus. Elles écrivent en salle des profs tel élève est sur le dispositif. Mais en réalité on travaillera davantage là-dessus je pense l'année prochaine. Il faut y aller étape par étape. En tout cas moi c'est ma façon de faire. D'abord on se familiarise avec le dispositif. Donc ça c'était l'année dernière on envoie les gamins on a des bilans. La deuxième année on commence à approfondir un petit peu, c'est-à-dire ce gamin qu'est-ce qu'on en fait comment on fait le lien scolaire etc. Puis comment le prof s'empare de ça.

MYRIAM OUAFKI : progressivement

VANESSA COUSTINE: oui on est en Seine-Saint-Denis avec des équipes qui sont quand même un peu sensible.

MYRIAM OUAFKI : il y a beaucoup de turn over aussi ?

VANESSA COUSTINE: Dans mon collège très peu. Il y a quand même des profs qui sont là depuis très longtemps. Pourquoi ? C'est géographique, je suis proche du métro, j'ai beaucoup de parisiens donc mes profs restent. Le turnover que l'on a c'est assez récent. Sa date de deux trois ans. C'est qu'il y a de plus en plus de profs qu'on utilise sur des blocs de moyens provisoires. C'est-à-dire qu'on a pas des postes complètement mais on a un besoin d'enseignement de six heures, neuf heures donc dans ce cas là on demande un BMP blocs de moyens provisoires et les profs arrivent comme ça mais partagent leur temps sur deux trois collèges. Donc c'est essentiellement ça mon turnover, c'est des nouveaux profs qu'arrivent. Mais en général les nouveaux profs qu'arrivent, en tout cas ça a été le cas cette année, ils veulent rester. C'est-à-dire qu'ils font la demande de rester l'année suivante. Pour un collège ZEP on a quand même une population d'élèves, une qualité d'élèves qui est bien...

MYRIAM OUAFKI : le fait qu'il y ait un dispositif, il y a un impact sur le fonctionnement du collège, ou par rapport aux exclusions ?

VANESSA COUSTINE: oui parce que la sanction s'applique relativement rapidement. Parce que comme on fonctionne très bien avec le dispositif, il suffit que mes CPE appellent, savoir s'il y a de la place libre, recevoir la famille, ça se fait très vite. En même temps, j'ai pas des profs qui sont inquiets par l'application des sanctions. Donc même si un gamin fait un truc très grave mais que je vais les voir et que je leur dis « je sens pas le conseil de discipline je pense qu'il ne faut pas qu'on y aille » je pense que maintenant ils me suivent parce qu'ils savent que je vais pas dire aux gamins « c'est bien ce que t'as fait ». Je pense qu'ils ont confiance et ça commence à s'installer. Mais ils sont pas inquiets, j'ai jamais eu de profs en délégation entrant dans mon bureau pour me demander la tête d'un gamin. Ah si ça s'est fait cette année justement, c'est un prof d'histoire-géographie qui a été maltraitée vraiment par un élève sauf que le souci de cet élève, je venais de le récupérer au collège au motif qu'il s'agissait d'un déménagement, donc moi quand je récupère des gamins, je récupère beaucoup dans l'année de conseil de discipline, je dis toujours la vérité « ce gamin il est là parce qu'il a frappé un CPE, parce qu'il a frappé un prof, parce que ceci cela ». Mais là la seule information que j'avais c'est que c'était un déménagement, donc j'ai rien mis comme protocole d'accueil particulier sur ce gamin et il a gravement dérapé avec un prof d'histoire-géographie à moi. Et quand j'ai appris ça je me suis dit qu'est-ce qu'il se passe ? J'ai appelé l'inspection académique et à ce moment-là on me révèle que le gosse venait de sortir d'un conseil de discipline. C'était pas un déménagement donc j'ai décidé de ne pas renouveler l'expérience du truc, je me suis occupée du gamin de la famille je lui ai trouvé un stage pour le, je lui ai mis huit jours secs vous voyez dehors, avec un stage. Ça a râlé un petit peu mais bon c'est bon c'est passé.

MYRIAM OUAFKI : le stage pendant les huit jours d'exclusion ?

VANESSA COUSTINE: oui. On le fait souvent. C'est-à-dire que je reçois des familles, souvent je téléphone pour avoir des stages. C'est-à-dire que les familles qu'on a ici ce sont des familles en difficulté je veux dire. Et on a beaucoup de mamans, de familles monoparentales, des mamans qui malheureusement, qui partent à quatre heures du matin faire du ménage dans les entreprises, qui rentrent au moment où les enfants sont à l'école et puis qui repartent le soir, voilà. Donc c'est pas... on parle souvent d'abandon, oui ça existe mais les parents qui n'aiment pas leurs enfants sont extrêmement à la marge il ne faut pas en faire une règle générale. Simplement après ils n'ont pas les outils, donc moi j'estime qu'en éducation prioritaire c'est l'essentiel de mon travail. C'est favoriser la réussite des élèves mais aussi aider les élèves et les familles. C'est ça mon boulot c'est pas autre chose. Là où je suis c'est l'école de la république, oui c'est l'école de la république, c'est là où il y a le plus besoin d'école. Dans les zones privilégiées il n'y a pas besoin d'école. Les profs ils sont pas utiles. Je veux dire l'école a pas été créée pour les masses favorisées. Donc moi je travaille toujours dans ce sens là

MYRIAM OUAFKI : c'est très beau (*rires*)

VANESSA COUSTINE: et c'est très convaincu aussi !

MYRIAM OUAFKI : ça se voit. J'ai une question qui a moins à voir avec le dispositif lui-même mais plus avec l'apport du conseil général. Est-ce qu'il y a un impact ? Et de l'inspection académique, parce que c'est les deux partenaires au niveau départemental.

VANESSA COUSTINE: alors je sais que le conseil général a participé financièrement à ce dispositif, et à ce titre il y a une participation sur les réunions du conseil général. Donc on échange aussi des utilités de tels dispositifs etc. Quant à l'Education Nationale elle se fait représenter aussi il y a toujours quelqu'un des services départementaux qui vient aux réunions et elle participe aussi, l'Education Nationale, à raison de moyen humain qui est donné, un assistant d'éducation qui se charge d'amener les enfants sur la pause méridienne à la demi-pension du collège voisin. Parce qu'il y a quatre collèges, tous les collèges sont concernés par le dispositif. On s'est posé la question de savoir quel collège, pendant la pause méridienne, pouvait accueillir les enfants. Et c'est ce collège ci qui a bien voulu se charger de ça et donc il nous fallait aussi des personnels pour nous trois. Et on a fait tout le début de cette année sans personnel. C'est-à-dire qu'on a eu beaucoup de mal à fonctionner, notamment les petits qu'on envoyait de sixième, prendre le bus reprendre le bus, ça posait des problèmes.

MYRIAM OUAFKI : merci pour cet entretien. Si vous avez des questions ?

VANESSA COUSTINE: oui sur la sanction ça m'intéresse, je suppose que je suis pas le premier chef d'établissement que vous interrogez.

MYRIAM OUAFKI : je m'intéresse au fonctionnement mais on voit que c'est plus ou moins différent d'un établissement à l'autre il y a des établissements où il n'y a pas du tout de mesures de responsabilisation, d'enfant en stage en cas d'exclusion par exemple ou c'est vraiment au strict minimum. Je constate qu'il y a plus ou moins d'investissements sur ces questions-là au niveau des collèges. Après à savoir si c'est lié au territoire...

VANESSA COUSTINE: c'est souvent lié aux problématiques des établissements. Vous savez qu'a priori l'établissement est autonome, en tout cas il a une marge d'autonomie qui est toujours calculée par rapport à ses propres problématiques. Et puis après c'est le pilotage de l'établissement.

MYRIAM OUAFKI : après j'essai aussi de comprendre par exemple lorsqu'il y a des dispositifs, d'autres dispositifs que celui des exclus...

VANESSA COUSTINE: il y a des dispositifs relais aussi.

MYRIAM OUAFKI : et le fonctionnement avec les dispositifs relais ?

VANESSA COUSTINE: alors là pour moi il est beaucoup plus opaque. C'est une classe relais qui est hébergé chez mon collègue dans l'autre collège et ma CPE s'occupe très bien du lien avec la personne qui dirige cette classe relais et quand on a des gamins vraiment, c'est des gamins qui restent un an sur la classe, parce que les ateliers je ne les connais pas.

MYRIAM OUAFKI : c'est Education Nationale et c'est plus opaque que le dispositif ?

VANESSA COUSTINE: Je sais pas, oui la classe relais fonctionne très bien. En revanche les ateliers relais, ça fait deux ans que je suis là et je ne les maîtrise pas bien.

MYRIAM OUAFKI : ce sont des enseignants qui vont dans les classes ?

VANESSA COUSTINE: non ce sont des dispositifs qui sont implantés dans les collèges avec des équipes de profs volontaires bien sûrs qui travaillent, et des éducateurs, c'est toujours des dispositifs qui font intervenir beaucoup de partenaires. Enfin il y a toujours des éducateurs de ville, voilà. Et ils font un peu pareil que le dispositif des exclus, c'est-à-dire travail scolaire, liens scolaires et toujours activité qui va raccrocher le gosse à l'école.

MYRIAM OUAFKI : on ne sait pas quel est l'impact ?

VANESSA COUSTINE: ben si, mais là sur mon collègue vous parlez de l'atelier relais, donc l'atelier c'est toute période, c'est le gamin qui, un peu comme le dispositif des exclus, sauf que la moi je les connais pas. J'ai pas eu le temps de tout élucider. Classe relais oui ça marche.

MYRIAM OUAFKI : je vous ai pas demandé si au niveau des exclusions ça avait changé quelque chose d'avoir le dispositif des exclus ? Est-ce que les élèves qui ont été envoyés dans les dispositifs auraient de toute façon été exclus même si le dispositif n'avait pas été là ?

VANESSA COUSTINE: disons que, chez nous il y a dysfonctionnement et il y a exclusion. Il y a pas vraiment la prévention, genre je vois que celui-ci va... donc on va l'envoyer sur le

dispositif. Non en général, et c'est ça qu'il faudrait peut-être améliorer finalement, peut-être qu'on fasse davantage de prévention. Envoyer les gamins pour éviter qu'ensuite ils ne fassent autre chose. C'est pas l'axe que j'ai développé pour l'instant. On attend que le gamin, et après on propose. Mais travailler là-dessus sur la prévention c'est bien aussi. Sauf que moi je suis toujours *-(grimace de réticence)-* parce que quand même sur le dispositif, il décroche quand même de l'école faut pas, même si on essaie de maintenir les liens et tout je vous l'ai dit tout à l'heure c'est pas facile. Ça demande beaucoup.

MYRIAM OUAFKI : oui ça demande des heures, la prévention ça peut se faire en dehors des heures d'enseignement...

VANESSA COUSTINE: je préfère qu'ils aient leur temps d'exposition scolaire et que, bon s'il y a un souci bon aller là on l'enlève et puis... mais on pourrait travailler comme ça mais...

MYRIAM OUAFKI : ça pose plus de questions...

VANESSA COUSTINE: oui...

MYRIAM OUAFKI : bon bah merci de m'avoir accueillie

VANESSA COUSTINE: de rien.

Principal du collège Bonsergent à Chamarais

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Chamarais	Bonsergent	Bastien Grimaud	17/07/2012	00:47:31

MYRIAM OUAFKI : Alors question toute simple, vous êtes à l'origine de la mise en place du dispositif ?

BASTIEN GRIMAUT : Oui avec Joakim Sada (*responsable du dispositif*)

MYRIAM OUAFKI : Vous le connaissiez déjà d'avant ou ?

BASTIEN GRIMAUT : Ah oui oui, je connaissais Joakim parce que nous avons travaillé ensemble dès que je suis arrivé à Bonsergent, il est venu me trouver pour me présenter [le dispositif], et puis on a essayé de voir ensemble quels étaient toutes les possibilités de partenariat que nous avons tous les deux entre [le dispositif] et le collège. Partenariat qui s'est, enfin il a du vous en parler, qui s'est énormément développé dans différents domaines, tout ce qui est prévention en particulier, aide aux élèves en difficulté, décrochage, enfin on a énormément travaillé là-dessus dès le démarrage. Un des points qui m'avait fortement chagriné dès mon arrivée à Bonsergent, c'était le nombre de conseils de discipline qu'on avait été obligé de mettre en place le premier trimestre, je crois, encore que je n'ai pas la mémoire des chiffres, mais je crois qu'au bout d'un trimestre j'avais du organiser 13 conseils de discipline déjà. Et pas des conseils de discipline pour des bricoles, c'était vraiment des choses graves, des agressions d'enseignants ou verbales ou physiques, enfin des choses très graves. Alors lorsque tout au long de ma carrière qui était déjà longue quand je suis arrivé, j'avais du faire 2 ou 3 conseils de discipline dans toute ma carrière. Donc là il faut qu'on trouve des solutions pour pas en arriver là, et effectivement c'est de façon valable qu'on a mis en place un groupe de suivi des élèves, entre autres avec [le dispositif] il n'y avait pas que [le dispositif] mais ça a été un des contacts, et c'est vrai que, on se réunissait tous les mois dans ce groupe de travail, qu'on a appelé « cellule de veille » je crois. Et donc suite à ce groupe de travail, j'ai fait 13 conseils de discipline jusqu'au mois de janvier, j'ai du en faire la moitié moins après entre le mois de janvier et la fin de l'année scolaire. Bon c'était un des exemples de notre partenariat. Moi je reste persuadé, et d'ailleurs il le marque dans le bouquin (*qu'il m'a prêté*), que « rien de grand ne peut se faire seul » et effectivement l'Education Nationale ne peut pas travailler toute seule, c'est pas possible. Il faut qu'on sorte de l'idée que l'Education Nationale doit rester tout fermé où on a aucune relation avec l'extérieur, où on doit régler tous nos problèmes entre guillemets tout seul, et où on doit trouver des solutions

tout seul. Je reste persuadé que ça n'est pas possible. Et que la seule façon d'avancer, c'est effectivement de travailler en partenariat, soit avec des institutions, ça peut être le commissariat, le conseil général, le conseil régional pour le lycée, les mairies bien sûr etc., soit des associations, comme [le dispositif], soit des partenaires privés.

J'ai un exemple que je donne, je sors de mon sujet, mais c'est pour illustrer cette notion de partenariat. Pendant que j'étais à Bonsergent pendant la coupe de foot, nous avons 20 jeunes qui sont partis en Afrique du Sud pendant 17 jours, ils ont bien sûr vu des matchs de foot, ils se sont surtout promenés dans toute l'Afrique du Sud... Le voyage coûtait 4500 euros par élève, je ne sais plus s'ils ont payés 250 ou 350 euros chacun. Pourquoi on a pu faire ça ? parce qu'on avait des partenariats avec des associations, mais aussi des partenariats privés, avec la BNP, avec Adidas, enfin bon je ne sais plus mais avec des partenariats privés ! J'ai des enseignants qui ne voulaient pas voter parce qu'on travaillait avec la BNP, on travaillait avec... Enfin, si on peut apporter un plus aux élèves en ayant des partenariats privés, je ne vois pas pourquoi on s'en priverait ! D'autant que, c'était pas seulement un voyage, ils ont travaillé pendant une année précédente, ils sont partis en Angleterre pour perfectionner la langue, ils ont travaillé sur l'histoire, l'Afrique du Sud c'est quand même une histoire bon, la citoyenneté. Et ils ont travaillé avec des professionnels de l'audiovisuel pour pouvoir faire des images, pour pouvoir envoyer des images sur internet pour pouvoir interviewer, y a des spécialistes qui leur ont appris, etc., ils ont découvert des choses fantastiques. On a eu TF1 qui nous a prêté un studio d'enregistrement qu'on a installé dans l'établissement pendant une année. Ouais des partenariats qui sont des partenariats privés – qui n'ont rien à voir encore une fois avec votre sujet, mais encore une fois pour indiquer que tous les partenariats, y a pas de partenariats tabous quand on peut apporter un plus aux élèves. Et ça c'est encore un exemple parmi d'autre.

MYRIAM OUAFKI : Dans la mise en place, du coup, à quel moment vous vous êtes mis d'accord sur ce...

BASTIEN GRIMAUT : Alors, il se trouve qu'il y avait quelque chose qui était flagrant à Chamarais, c'était d'abord des chiffres : le nombre d'élèves qui étaient exclus. Y a deux collèges situés sur la ville, plus un troisième situé dans une ville autre que Chamarais mais dont la moitié des élèves scolarisés sont des élèves de Chamarais. Donc sur ces trois établissements y en a un nombre encore une fois que je ne vous citerai pas parce que je ne m'en souviens pas, mais qui était explosif. Des élèves exclus 2 jours, 3 jours etc., ou qui étaient exclus parce qu'ils n'étaient pas...enfin là on dit pas qu'ils sont exclus on dit qu'ils sont en mesure conservatoire en attendant le passage en conseil de discipline. Enfin quelque chose d'énorme. Donc ce chiffre qui était exorbitant, et puis deuxièmement, le problème

qu'on avait de bagarres entre les bandes rivales dans les rues de Chamarais, y compris devant l'établissement du collège, à la sortie, à deux pas de l'établissement, juste à la sortie. Et on s'est rendu compte que ces élèves qui étaient exclus faisaient partis de ces bandes qui se battaient. Ils n'avaient rien à faire, ils s'ennuyaient, et puis d'autres part ils avaient en eux une agressivité qui ressortaient de cette façon. Et donc on s'est dit qu'il fallait trouver une solution, et peut-être que la solution serait que ces élèves qui étaient à l'extérieur, qui se battaient, au lieu d'être à la rue, qu'on les prenne en charge. Le premier but c'était de les prendre en charge d'une manière ou d'une autre. Y avait aussi le fait que dans mon esprit, ces élèves qui étaient déjà absentéistes, ces élèves étaient souvent absents, ce sont des élèves qui faisaient des bêtises, qu'on mettait dehors etc., non seulement ils étaient absents par leur fait, mais en plus y avait une espèce d'absentéisme légal entre guillemets, puisque l'institution, périodiquement les mettait dehors. Et très souvent ils étaient mis dehors une fois, deux fois, trois fois, bon. Y avait tout ça qui, en réfléchissant avec Joakim, on s'est demandé quelle était la solution pour les prendre en charge. Alors les prendre en charge y avait différentes possibilités. Y avait effectivement la possibilité que [le dispositif] les prenne en charge à certains moments, mais ça c'est ponctuel, ça ne pouvait pas être quelque chose de permanent. Et en plus, [le dispositif] ne pouvait pas recevoir dans ses locaux l'ensemble des élèves exclus de la ville au même moment. Donc c'est comme ça que progressivement on s'est dirigé vers l'idée d'une prise en charge dans un local, mais avec qui ? par qui ? en faisant quoi ? etc. Et puis, toujours en réfléchissant, et je crois qu'on doit être quasiment les seuls à s'être dirigés vers cette décision, moi je me suis dit « il faut quand même que l'Education Nationale garde la main », entre guillemets. Et symboliquement pour garder la main, ça serait que ces jeunes soient pris en charge dans un établissement scolaire. Bon, évidemment je ne voulais pas refiler le bébé à quelqu'un d'autre dans la mesure où j'avais lancé cette idée. Je me suis dit « bon ben ça pourrait être dans l'établissement dans lequel j'étais, dans le collège Bonsergent », d'autant que j'avais la possibilité d'utiliser une salle, un local, qu'on utilisait plus et qui était un local séparé des autres salles de cours. Petit à petit, l'idée s'est faite d'accueillir ces jeunes dans l'établissement pendant le temps scolaire. Donc ça, c'est dans un premier temps, c'était ma réflexion avec Joakim, je crois qu'on s'est retrouvé, la première année on en a discuté début juillet pour voir un petit peu, et c'est à ce moment là qu'on avait à peu près l'image de ce qui pouvait exister. Il y avait avec nous le maire de Chamarais qui était partant, et en discutant avec Joakim il était d'accord pour nous suivre dans ce domaine, d'autant que lui il était aussi embêté par ces problèmes de bagarre, donc il était partant à 100%. Et à ce moment là le conseil général n'avait pas encore lancé son dispositif d'accueil des exclus. Y avait également quelque chose qui existait, qui s'était mis en place à Chevillier, mais d'une façon un petit peu

différente puisque c'était des élèves qui étaient accueillis dans une association mais pas sur la totalité de l'exclusion, enfin bon c'était un système qui était un petit peu différent. L'idée d'accueillir à temps plein, et d'accueillir sur l'établissement scolaire, je crois que l'idée n'existait pas ailleurs quand elle a été lancée. Donc après, bien sûr j'en ai parlé à mes deux autres collègues, puisque l'idée était quand même de faire ça sur la ville et pas que sur un seul établissement scolaire. Alors les deux collègues qui étaient là à l'époque ont été tout de suite partants, et donc on a mis en place un groupe de travail pour voir comment tout ça pouvait se réaliser. Il fallait faire : les élèves, comment est-ce qu'on faisait ? qui les suivait ? etc. et très très vite, je crois dans les mois qui ont suivi, le conseil général a lancé également cette idée. Alors évidemment on a sauté sur l'occasion parce qu'on avait des problèmes de moyens, et donc là le conseil général nous a apporté des moyens énormes, financiers et autres. Parce que [le dispositif] pouvait donner des moyens humains avec des bénévoles, avec des membres, la mairie avec le PRE qui mettait aussi à disposition des moyens humains, en ce qui me concerne au niveau de l'établissement, j'avais des assistants pédagogiques qui pouvaient pour une partie travailler sur ça, sur les 3 CPE y en a un qui pouvait travailler sur ça qui suivait le dossier, et il fallait qu'il y en ait un dans les autres collèges, mais les moyens financiers c'était un petit peu limité. Donc le conseil général nous a apporté entre autres des moyens financiers, ce qui fait que [le dispositif] a pu aussi embaucher des personnels qui pouvaient s'occuper directement du dispositif et ça s'est mis en place de cette façon petit à petit. Et on a très vite vu...alors, y avait d'un côté les difficultés s'étaient la résistance des enseignants, ça une réticence très forte, on a essayé d'expliquer les choses etc., comment dire, l'enseignant qui avait été victime d'une agression verbale etc. j'ai l'impression que ça passait mal le fait qu'on prenne en charge quand même l'élève, bon. Donc c'est vrai que côté enseignants c'était pas évident...si y avait des enseignants qui ont suivi le mouvement, mais c'était un peu compliqué. Y avait aussi tout ce qui, enfin je vous cite un petit peu les problèmes qu'on a eu à régler au fur et à mesure. Y avait les relations avec les familles, c'était pas évident il fallait rencontrer les familles, leur expliquer le système. Y a des familles qu'on refusé, n'entraient pas dans le dispositif. Par contre y a des familles qui étaient très très contentes qu'on mette ça en place biensûr. Et puis il y avait aussi, comme difficulté, le retour en classe, il fallait qu'il y ait un suivi du retour en classe. Donc petit à petit on a mis en place, par exemple dans l'établissement, parmi les assistants pédagogiques, j'avais un assistant pédagogique qui était plutôt tourné vers les parents pour les accueillir éventuellement leur montrer les locaux, et puis un assistant pédagogique qui était plutôt tourné à l'interne vers les professeurs, récupérer les devoirs etc., et surtout pour le suivi des élèves après le retour en classe. Parce que ce sont des points qui étaient vraiment litigieux et pas facile à mettre en place. Mais on a eu très

rapidement des résultats très positifs, et un des résultats positifs un des résultats qu'on attendait c'était la non récurrence. Donc comme je vous le disais tout à l'heure, ces élèves qui se faisaient exclure deux jours, trois jours, c'était deux fois, trois fois, x fois dans l'année scolaire. Et là on s'est rendu compte que la récurrence elle a chuté et est devenu vraiment à la marge. Alors après évidemment en même temps on a réfléchi à la manière d'organiser la journée. Donc le matin, c'était plutôt du travail scolaire, le but n'était pas de faire rattraper les cours, c'est pas possible, vous avez des élèves de toute les classes, de tous les niveaux, etc. Mais c'était qu'ils perdent le moins de temps possible, donc le rôle des personnes qui étaient là le matin, c'était de leur faire faire un petit peu de maths, un petit peu de français, un petit peu d'anglais suivant les besoins, mais pas obligatoire en lien avec le programme, c'était de la place, c'était quelque chose de matériellement impossible. Ou alors il aurait fallu 4 personnes pour 3 ou 4 élèves et c'est pas possible. Donc le but c'était une part qu'il n'y est pas d'absentéisme supplémentaire, d'autre part qu'il ne décroche pas complètement de l'habitude du travail scolaire. Le midi il mangeait sur place, le repas était un temps de réflexion avec l'éducateur

MYRIAM OUAFKI : C'est pas Kamel Homri ?

BASTIEN GRIMAUT : Non ça c'est un nouveau, auparavant c'était Rayan, le fils de Joakim. Et donc y avait le temps du repas, on discutait sur ce qui avait été fait, un peu sur la citoyenneté, sur tous les thèmes que vous imaginer. Et très souvent, au repas, il y avait quelqu'un d'extérieur qui était invité, ça pouvait être un professeur, ça pouvait être le maire. Je crois que le maire est venu, le délégué du préfet est venu, enfin c'était des personnalités extérieures qui venaient puis qui discutaient avec les élèves. Et puis l'après midi c'était du travail sur la citoyenneté, la faute qui avait été commise, le pourquoi, le comment je vais retourner en classe etc. Il y avait des psychologues du PRE, éducateurs aussi, et puis divers outils, soit théâtre soit discussion, qui étaient utilisés l'après-midi. La journée était scindée en deux temps très différents. Et moi vraiment la philosophie de ce dispositif, et je crois que c'est ce qui doit rester, c'est dire, bon déjà n'abandonner personne en cours de chemin de façon générale, et faire comprendre à chacun de ces jeunes qu'ils ont commis une bêtise donc il y a une sanction, mais que pour autant ils ne sont pas mis au banc de la société, on ne les rejette pas pour autant parce qu'ils ont commis une bêtise, quelque soit la bêtise qui a été commise. Et là je crois que c'est grâce à ça finalement qu'on a eu moins, pratiquement plus de récurrence, et qu'on a eu aussi un impact sur les bagarres à l'extérieur. Et ça c'était très très important. Parce que quand j'ai quitté Bonsergent – alors qu'au moment le pire où les signalements à l'Education Nationale au parquet il y avait des incidents graves, et quand je dis incident grave c'est vraiment bagarres avec armes etc., en général c'était à l'extérieur pas à l'intérieur, où on

avait une moyenne de 2,4 incidents graves par semaine, c'est-à-dire que certaines semaines on sortait avec mon adjointe tous les jours dans la rue pour se retrouver au milieu des belligérants, essayer de les séparer, au milieu des bombes à crimogènes, avec des barres de fer etc., on a jamais reçu un coup bon. Donc à un moment c'était 2,4 incidents graves et on est tombé à pratiquement 0 quand j'ai quitté Bonsergent, pour différentes raisons mais je pense que ce dispositif y était pour quelque chose, parce que ces jeunes qui se retrouvaient dans la rue et qui se sentaient aussi agressés par l'institution, parce que dans la mesure où on prend une sanction qu'on les met dehors en général les paroles sont durs, et puis quand on les met dehors et qu'on s'occupe plus d'eux c'est probablement ressenti comme une agression forte à leur égard. Donc dans la mesure où y avait plus ce sentiment d'agression fort de l'institution entre eux, ça a encore fait retomber aussi l'agressivité qu'ils ont vis à vis de l'adulte. Et souvent ces bagarres entre jeunes ou ces jets de pierre et autres sur les enseignants etc. c'était entre autres l'institution qui était visées bien sûr. Et y a eu un impact également sur ces bagarres à l'extérieur. Donc à mon avis c'est quelque chose d'extrêmement positif. Alors maintenant ce qui est mis en place à Bonsergent, je ne sais plus si ça restera tel que, je sais pas si l'esprit de ce qui était mis en place est toujours ce qu'il y a dans l'esprit actuel parce qu'avec les gens qui changent ça peut aussi changer. C'est vrai que dans d'autres villes les choses ont été prises de façon différente. Je crois qu'on reste les seuls à accueillir les élèves à l'intérieur. Mais bon, peu importe, l'essentiel c'est vraiment l'idée, y a certains accueils d'élèves exclus qui ne se font pas sur la totalité, qui se font uniquement sous forme de stage, on accueille entre guillemets les jeunes pour faire un stage de citoyenneté etc. Peu importe, je crois que l'essentiel c'est le message envoyé aux jeunes « vous êtes punis, vous êtes sanctionnés pour une bêtise que vous avez faite, mais pour autant on ne vous abandonne pas et on ne vous mets pas au banc de la société ». Je crois que ce message fort là il est très très important. Et je crois sincèrement, et c'est ce que j'ai essayé de faire à Bonsergent, il faut, si on veut obtenir, j'allais dire la paix, entre d'un côté ces jeunes qui s'en prennent à l'institution, et l'institution, si on veut qu'un établissement vive sereinement, sereinement c'est important, il faut absolument que nos établissements scolaires deviennent des lieux de vie au cœur du quartier, au cœur de la ville. C'est à dire qu'il ne faut pas que ce soit déconnecté du quartier, déconnecté de la ville. Ce truc bizarre où on va pour se faire engueuler par les profs, où les parents n'osent pas aller parce qu'on ne parle pas bien français on va nous dire des choses désagréables etc. Il faut arrêter ça. Il faut vraiment que ça devienne un lieu de vie, et pour que ça devienne un lieu de vie, il faut l'ouvrir. Et c'est pour ça qu'entre autre y a un autre dispositif du conseil général dans lequel je me suis lancé immédiatement, c'est l'ouverture du collège du samedi matin pour accueillir des dispositifs divers, nous on avait mis en place

quelque chose qui s'appelait, pas le forum des cultures mais...enfin c'était l'ouverture à... « Carrefour des cultures » ! On faisait des journées par exemple à la journée de la femme « la femme dans le monde », journée de la poésie « la poésie dans le monde » etc., puis on invitait des associations, on invitait diverses familles à venir pour discuter et pour se retrouver tout simplement dans l'établissement scolaire. Y avait aussi un dispositif qui s'appelait la mallette des parents institués par le rectorat, et où on invitait des familles de 6^{ème} pour discuter sur des sujets divers, même chose, toutes les fois qu'on peut ouvrir l'établissement et faire en sorte que ça ne devienne pas un lieu où on a peur d'aller, où que ça devienne pas un lieu ennemi, où on découvre l'établissement avec d'autres yeux, on met de la sérénité dans l'établissement scolaire. On parlait à l'instant d'accueil des élèves exclus, on met de la sérénité parce que les élèves ne se sentent plus devenir les ennemis de cet établissement scolaire. Tout ça permet effectivement de mettre en place cette sérénité c'est indispensable, ce qui ne veut pas dire, je ne suis pas complètement idiot, qu'il ne faut pas prendre des mesures de sécurité. Moi à Bonsergent, j'avais été là aussi un des premiers à demander l'installation de caméras, devant l'établissement, mais parce que il faut quand même qu'on garde cette sécurité...il faut à la fois, et ça ça n'est pas paradoxale, à la fois que l'établissement soit ouvert un maximum sur le quartier, et en même temps protéger. Bon les caméras, on me dira toujours « ça sert à rien que vous mettiez des caméras parce que les gamins vont se battre 100 mètres plus loin », exact, par contre moi quand j'ai eu ces caméras et que les petites gamines de 6^{ème} hautes comme trois pommes ne sortaient pas au milieu des élèves et des bombes à crimogènes, ben j'étais quand même rassuré, les parents aussi étaient rassurés, parce qu'ils allaient se battre 100m ou 200mètres plus loin, les élèves pouvaient quand même sortir plus tranquillement et puis se retrouvaient dans un coin ceux qui voulaient se battre et uniquement eux. Ils se battaient pas au milieu de ceux qui sortaient et qui n'avaient surtout pas envie de se battre. Bon voilà, peu importe, c'est un outil, ça n'est rien de plus que ça, ça peut être un outil qui peut être intéressant à un moment donné. Et moi je crois sincèrement que ce dispositif participe à la sérénité, à la mise en place de la sérénité nécessaire dans un établissement scolaire, enfin y a d'autres choses aussi mais ça en fait parti en tout cas.

MYRIAM OUAFKI : Bon vous avez anticipé pas mal de mes questions c'est très intéressant ! Par rapport aux enseignants, les sanctions ça part souvent de l'enseignant ? La plupart du temps c'est un incident en classe ou ça peut être dans l'établissement ?

BASTIEN GRIMAUT : Bon très souvent ce sont des incidents qui ont lieu dans les cours, et puis des incidents à la récréation, en demi-pension, quand les élèves sont dans la cour. Quand je parlai de bagarres tout à l'heure, il y avait très peu de bagarres dans l'établissement, y avait quand même une équipe de surveillants qui faisaient bien leur travail dans l'ensemble. Ces

bagarres c'était à l'extérieur. Mais y avait quand même dans l'établissement des incidents, soit des incivilités courantes, soit des altercations plus graves, essentiellement verbales ; (...) très rare, ça a pu arriver ; jets de pierres sur l'établissement ça a pu arriver, mais surtout des agressions verbales, gratinées je vous citerai rien mais assez gratinées quand même.

MYRIAM OUAFKI : Et pour le collège Bonsergent, à chaque exclusion il y avait une prise en charge au dispositif ou y avait-il un ciblage de certains élèves ?

BASTIEN GRIMAUT : Ah non, tout le monde était pris en charge, tout le monde. Et encore c'était une différence par rapport à certains dispositifs, là le but c'était vraiment, un des buts c'était que personne, d'ailleurs un inspecteur académique avait souhaité qu'il y ait « zéro exclu à la rue ». C'était aussi un de nos buts, zéro exclus à la rue ça veut dire qu'on ne cible pas la prise en charge sur tel ou tel type d'incident etc. on prend en charge tout le monde, sauf refus des parents et c'est resté vraiment à la marge, je crois qu'on pouvait les compter sur les doigts d'une main et encore une moitié de main, mais ça pouvait arriver.

MYRIAM OUAFKI : Et comment un personnel vous demande de mettre une sanction à un élève il vous demandait la prise en charge au dispositif ?

BASTIEN GRIMAUT : Ah non, c'était systématique, dans la mesure où le dispositif a été mis en place, tout élève exclu était censé faire parti du dispositif. Quelque soit son acte. Il aurait cogné un prof physiquement, de toute façon le dispositif ne lui était pas interdit. Au contraire il en avait peut-être plus besoin que les autres.

MYRIAM OUAFKI : Y a l'exclusion, y a peut-être d'autres sanctions possibles au collège ?

BASTIEN GRIMAUT : Ah oui, il existait déjà dans l'établissement, et dans la plupart des établissements, ce qu'on appelait des exclusions-inclusions. Mais alors c'était plutôt pour des délits mineurs, et court, sur une journée par exemple, il était exclu de cours mais il était pris en charge dans l'établissement. Mais alors c'était dans le couloir, une table devant le bureau du CPE etc. Ce sont des choses qui existaient mais c'était vraiment du bricolage, il n'y avait pas de prise en charge réel de l'élève il était sur une table et il faisait des devoirs pendant toute la journée. Mais enfin c'était déjà un progrès par rapport à l'exclusion brut où l'élève se retrouve dans la rue etc. Et en plus à Chamarais la plupart des parents travaillaient les deux, donc l'élève qui était exclu était tout seul il allait pas rester à la maison il allait à la rue et puis comme un effet boule de neige « ah ben tiens la bande d'à côté ils nous ont insultés viens avec nous » et voilà.

MYRIAM OUAFKI : Et du coup quand l'élève revient dans sa classe, l'enseignant est au courant qu'il est passé dans le dispositif ?

BASTIEN GRIMAUT : Il est au courant. C'est pour ça qu'il fallait absolument avoir ce lien et qu'on avait mis en place un assistant pédagogique pour assurer le retour. On avait donc

l'assistant pédagogique pour la famille, et un qui en interne faisait le travail pour le retour avec le jeune, le prof etc. de temps en temps récupérait des devoirs à faire pour que la personne du matin est une pile d'exercice qui peut lui éviter sans arrêt de chercher des trucs. Par contre il n'y avait aucun enseignant, et ça j'y tenais, qui faisait parti de l'encadrement du dispositif, parce que imaginez qu'un enseignant soit victime d'un élève et qu'il se retrouve avec en encadrant le dispositif, non ça va pas. Je pense que le dispositif faut vraiment qu'il soit encadré, sauf pour les CPE et ceux qui font le lien, mais en ce qui concerne les enseignants non, il faut vraiment que ce soit des personnes extérieures c'est pour ça qu'on est obligé de travailler avec des associations, avec la mairie etc.

MYRIAM OUAFKI : Et justement, ils rattrapaient les cours qu'ils avaient la semaine ?

BASTIEN GRIMAUT : Ils pouvaient à un moment donné éventuellement rattraper leurs cours mais c'était relativement compliqué parce que le travail qui était fait pendant ce dispositif était un travail commun, un travail en groupe, donc il était difficile à chacun de travailler sur les devoirs de la semaine, il fallait aussi qu'ils se débrouillent pour récupérer ça.

MYRIAM OUAFKI : Et ça changeait le regard de l'enseignant, par exemple s'il y avait eu un conflit avec un enseignant, de savoir que l'élève soit allé travailler sur ce qu'il a fait, sa réflexion ?

BASTIEN GRIMAUT : Je pense que petit à petit le regard des enseignants a du changer. Je pense. On va quand même espérer qu'il y a une part d'intelligence chez les enseignants. On va pas se comporter comme des gamins où on veut se venger d'une méchanceté qu'on vous a faite, et on s'en sort plus là. Un regard, ce n'est pas de copain à copain, y a quand même...

MYRIAM OUAFKI : Oui mais c'est que ça arrive...

BASTIEN GRIMAUT : ça arrive...

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport aux élèves qui passent par le dispositif, est-ce qu'il y avait des éléments à travailler pour un élève plus que pour un autre...enfin puisque c'est un petit peu collectif, l'individuel était travaillé ?

BASTIEN GRIMAUT : Oui c'est vrai qu'il y avait pour la plus grosse partie du temps du travail en groupe, mais y avait aussi du travail plus individualisé essentiellement avec la psy du PRE et puis également avec l'éducateur, il y avait des moments où un élève était pris en charge de façon plus individuel, surtout qu'à certains moments ils étaient deux, rarement trois, mais deux voire trois pour encadrer, parce qu'il pouvait y avoir à la fois l'éducateur, la psy, et puis une des assistantes pédagogiques. Et puis ils étaient maximum 10, bon parfois on a dépassé un peu, et très souvent c'était 4,5,6.

MYRIAM OUAFKI : Et au collège Bonsergent, c'était présenté à chaque élève de la même manière cette sanction ?

BASTIEN GRIMAUT : C'est pas une sanction

MYRIAM OUAFKI : Ah c'est pas présenté comme une sanction ?

BASTIEN GRIMAUT : Attention, il y a une sanction c'est « jeune homme vous êtes exclus 3 jours du collège », ça c'est la sanction, et « on vous propose une prise en charge dans le dispositif parce que, on estime que, vous comprenez, etc. ». Et c'est pour ça que je me permets de vous reprendre, et ça j'ai repris à plusieurs reprises, et des collègues également le conseil d'administration quand les choses ont été présentées : le dispositif n'est pas une sanction, la sanction c'est ce qu'il y a eu avant, c'est l'exclusion, ça c'est la sanction. Mais après, le suivi de la sanction, c'est un dispositif pour prendre en charge l'élève en question.

MYRIAM OUAFKI : Donc aux parents c'était présenté comme quelque chose de possible mais pas d'obligatoire ?

BASTIEN GRIMAUT : Alors les parents, je sais pas si Joakim vous en a parlé, mais y a un certains nombres de parents qui ont pris très à cœur ce dispositif, est-ce que Joakim vous a parlé de la mise en état de la salle ?

MYRIAM OUAFKI : C'est plutôt Kamel Homri, parce que j'ai été voir le dispositif, et il m'a dit que tout a été repeint par les élèves

BASTIEN GRIMAUT : Voilà. Joakim connaissait quelqu'un qui était mi-éducateur, mi-entrepreneur dans le métier du bâtiment, donc il est venu et on a inauguré ça au mois de mai, donc pendant plusieurs mois, les élèves ont une partie du temps travailler, là c'est un bijou

MYRIAM OUAFKI : Oui !

BASTIEN GRIMAUT : Mais vous ne connaissiez pas comment c'était avant, c'était une ancienne classe de techno, et qui n'avait pas été utilisée depuis des années, c'était l'horreur, c'était un blocos innommable. Donc on avait ça a disposition, et pendant plusieurs mois ils ont rénové cette salle, des élèves qui étaient exclus sont venus sur un temps qui n'était pas leur temps d'exclusion, c'est-à-dire qu'ils revenaient le mercredi après-midi, certains revenaient le samedi matin, collège fermé c'était pas non plus un temps d'exclusion. Des parents sont venus le samedi matin, et d'ailleurs quand c'était terminé ils nous ont invité à prendre un couscous, un énorme couscous on a tous mangé ensemble avec les parents. La salle rénovée a été inaugurée, le sous-préfet est venu, on a inauguré la salle et on l'a fait en grande pompe justement pour que les jeunes voient qu'on mettait de l'importance à cela. Et d'ailleurs on a donné la parole à certains des jeunes qui avaient travaillé. Et y en a un qui a dit « quand j'ai vu le travail que ça représente, plus jamais je ne ferais de graffiti sur les murs ». Ce sont des détails, mais voilà ce sont quand même des choses qui, on ne les a pas obligé hein, ce qui venaient pour rénover la salle en particulier le mercredi après-midi, le samedi matin, et pendant même une partie des vacances pour terminer, ils ont vraiment mis leur cœur. Et ils

étaient en train de rénover la salle qui les accueillait quand ils étaient petit, y en a qui sont passé par là et qui ne sont plus retourné après dans le dispositif. Mais bon le dispositif avait fait quand même travaillé là-dedans et ils se sont dit « tiens pour ceux qui vont venir ».

MYRIAM OUAFKI : C'est symbolique je pense.

BASTIEN GRIMAUT : C'est symbolique mais c'est un symbole fort je crois.

MYRIAM OUAFKI : ... Heu, ben vous avez vraiment répondu à pleins de mes questions... Heu, donc y avait les assistants pédagogiques, maintenant il me semble que c'est une adulte relais qui...

BASTIEN GRIMAUT : Nan mais ça évolue, entre le moment où ça s'est mis en place, et le moment où j'ai quitté Bonsergent, ça avait déjà bien évolué, parce qu'on fait des réglages, au fur et à mesure, on trouve qu'il y a telle chose qui manque donc on fait des réglages, et puis on fait aussi des réglages d'après les personnes dont on dispose. Et puis à un moment donné vous avez des assistants pédagogiques par exemple, on disait adulte relais, qui ont des facilités dans telles interventions plutôt que dans telles autres, donc on réadapte sans arrêt.

MYRIAM OUAFKI : Vous disiez qu'il n'y avait pas de récurrence par rapport

BASTIEN GRIMAUT : pas de récurrence du tout non

MYRIAM OUAFKI : Enfin une baisse effectivement, donc ça c'est dans le comportement. Est-ce que dans la scolarité il y a une remobilisation, ou ça c'est plus difficile à observer ?

BASTIEN GRIMAUT : Le but n'était pas là. On avait un autre dispositif qui était mis en place au collège [voisin], qui s'appelait... enfin c'était pour la remobilisation scolaire, essentiellement pour des élèves qui étaient absentéistes, et là c'est un autre dispositif et là c'était sous forme entre guillemets de stage. Mais c'est vrai que ces jeunes qui commettaient des bêtises, bon y a un peu de tout, très souvent c'était des jeunes qui étaient aussi en échec scolaire qui explique aussi réaction face à l'institution scolaire etc. Dans la mesure où on est en échec scolaire, on en veut un petit peu à l'institution qui vous met en face de votre échec, vous avez des zéros, vous avez des notes épouvantables donc, l'institution vous met face à votre échec et vous lui en voulez. Mais le but n'était pas de remettre ces jeunes à niveau c'était pas possible. Le but c'était de faire en sorte, comme je vous disais, que ces jeunes ne se sentent pas abandonnés, on ne le met pas au banc de la société, et que ces jeunes ne décrochent pas complètement de l'institution, gardent un lien avec. Parce que c'est facile, vous prenez l'habitude de ne plus venir, de ne plus se sentir concerné par la scolarité, après ça ne peut que s'aggraver de plus en plus. Et moins vous y aller moins vous avez envie d'y aller. Donc le but c'était vraiment ça. Mais ça n'était pas de remettre sur les rails des jeunes qui étaient paumés en maths ou en anglais, c'était pas possible, matériellement c'était pas possible, et ça n'était pas le but de la chose.

MYRIAM OUAFKI : Puis le délai est court

BASTIEN GRIMAUT : Oui le délai est court, celui qui vient trois jours et que vous ne revoyez plus vous allez pas le remettre à niveau où ? Et puis encore une fois vous avez en face de vous des jeunes qui viennent de trois établissements scolaires qui peuvent être de 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}, et même s'ils sont en 3^{ème} pas de la même classe ils en sont pas au même niveau. C'est pas possible, et encore une fois ça n'était pas le but.

MYRIAM OUAFKI : Et quand vous présentez le dispositif à l'élève c'est de la même manière, en même temps qu'à ses parents ?

BASTIEN GRIMAUT : ça dépend de la façon dont se passent les choses, en général on téléphone, le CPE téléphone aux parents. Et en général lorsqu'il y a une sanction importante qui est prise, l'élève et le parent sont reçus. Je les recevais, ou mon adjoint, ou un CPE, et on présentait la chose. De toute façon il fallait que le parent vienne à l'établissement et soit reçu. Donc un moment donné, même si le parent était d'abord prévenu par téléphone tout seul, après il se retrouvait dans l'établissement avec son fils ou sa fille et donc on reprenait les choses avec le jeune et avec les parents.

MYRIAM OUAFKI : C'était présenté comme une opportunité pour réfléchir ?

BASTIEN GRIMAUT : Ah oui voilà, tout à fait, pour dire « voilà, il y a une bêtise qui a été commise, mais on va essayer de voir pourquoi elle a été commise, qu'est-ce qui a fait que, et qu'est-ce qu'on pourrait faire par la suite pour pas que ça recommence etc. C'était encore une fois pas présenté comme une sanction.

MYRIAM OUAFKI : Oui c'est important et je suis contente que vous m'ayez reprise !

BASTIEN GRIMAUT : Ah ben c'est le cœur de l'affaire !

MYRIAM OUAFKI : Ben écoutez, j'ai pas besoin de vous posez d'autres questions car vous m'avez vraiment bien expliqué tout ça

BASTIEN GRIMAUT : Ecoutez, c'est quelque chose qui m'a passionné quand on l'a mis en place, et je crois que quoi qu'on en dise, c'est vraiment au cœur de notre métier parce qu'on est censé apporter quelque chose à tous les jeunes, sans en oublier sur le bord de la route, quelque soit les raisons, ça fait partie de notre boulot. Et ça quoiqu'il arrive, il faut qu'on s'y fasse, même si un certain nombre et de profs et de collègues restent très très réticents dans ce domaine. Et moi la je sais pas si j'aurais le temps mais il faudrait que je vois comment on pourrait travailler en lycée, mais là j'ai absolument besoin de la région, mais là la région tarde un petit peu à se manifester. On va voir.

MYRIAM OUAFKI : oui il y a aussi des exclusions au lycée

BASTIEN GRIMAUT : Oui et les exclusions en lycée peuvent avoir des conséquences encore plus grave parce que là ça peut être la déscolarisation totale, des jeunes qui ont plus de 16 ans donc qui ne reviennent plus. Faut faire très attention.

Si vous avez des précisions à me demander, je vous ai laissé mon numéro de portable, vous pouvez m'appeler.

MYRIAM OUAFKI : Ben écoutez, merci beaucoup, ça m'a apporté beaucoup d'informations.

Principale du collège Vanon à Avrai

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Personnes évoquées	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Avrai	Vanon	Anne Georgia	Jean, Référent du dispositif	10/06/2013 00:53:34	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : par rapport à la mise en place vous étiez là dès le départ ?

ANNE GEORGIA : non je suis arrivée après la mise en place en septembre 2010 et le dispositif était déjà mis en place de 2009. Alors les deux premières années, moi j'ai commencé à travailler avec la responsable du PRE et la maintenant c'est avec Jean le référent qui est responsable du dispositif.

MYRIAM OUAFKI : le fait qu'il y ait eu un changement de l'équipe des deux côtés, comment ça se remet en place finalement ce dispositif ?

ANNE GEORGIA : ça se passe très bien, parce que je crois bien qu'avec Jean il a eu un autre regard sur le dispositif et ensuite il a travaillé à une série de documents de liaison qui étaient responsables et nécessaires pour la bonne collaboration des deux structures. C'est-à-dire que le dispositif n'était pas seulement un endroit qui gardait les élèves pendant les heures d'exclusion mais il y a eu quand même un amont et en aval. Il y a l'arrivée de l'élève au dispositif, plutôt avant la préparation au collège, ensuite l'arrivée au dispositif, l'évaluation de l'élève en sortant du dispositif et ensuite de nouveau l'intégration au collège. Et je pense que là la liaison c'est assez fort. Elle est bénéfique pour l'élève.

MYRIAM OUAFKI : du coup quand vous êtes arrivée sur l'établissement scolaire, et qu'on vous a proposé de continuer ce dispositif, quelle a été votre réaction ?

ANNE GEORGIA : d'abord j'étais très curieuse, parce que je ne comprenais pas à quoi ce dispositif correspondait. Et ensuite j'ai très vite fait appel au dispositif parce qu'effectivement il y a des moments où on est obligé de poser une sanction. Moi je n'avais aucun moyen pour garder les élèves en inclusion-exclusion donc dans un premier temps c'était l'endroit où l'élève était occupé. Ça a commencé comme ça. Pour moi l'élève qui n'était pas dans sa classe de jour il ne traînait pas dans la rue, il n'était pas non plus à la maison en train de regarder la télé mais il était quand même dans un dispositif et il travaillait. Alors il y a eu quand même beaucoup de dysfonctionnements...*Interruption téléphonique...*oui j'avais dit qu'il y avait des dysfonctionnements au dispositif, ça veut dire qu'il y a eu une difficulté de recrutement. Il y a eu une série d'éducateurs, enfin il y a plusieurs éducateurs qui se sont succédés ou qui ne restaient pas longtemps ce qu'il fait qu'il y avait des moments où le dispositif faisait tout le nécessaire pour accueillir les élèves, mais en même temps le personnel manquait. Alors ça c'était la première phase où vraiment nous, c'était pas une garderie tout à

fait, on ne le considérait pas, mais ça nous donnait quand même un sentiment que l'élève n'était pas dans la rue. C'était le début et petit à petit, et surtout avec l'arrivée de Jean, c'est un endroit où on travaille la sanction et c'est un endroit où l'élève passe du temps à réfléchir sur ce qu'il a fait, sur la sanction qui lui a été donnée et en même temps avec Jean on a le même langage, et ça c'est très important. Vous savez que nos élèves participent à différentes associations dans le quartier, qu'ils font de l'aide aux devoirs etc. la difficulté qu'on a pour travailler avec toutes ces organisations c'est que le langage n'est pas le même. Au dispositif, on n'a pas le droit d'avoir la casquette, on doit être poli, enfin je veux dire les mêmes règles qu'on exige au collège. Et je pense que ça, je veux dire parfois sur le cas d'un élève on n'a pas beaucoup à discuter parce qu'on sait qu'au dispositif c'est conforme avec notre règlement intérieur, notre langage etc. À cela Jean a fait beaucoup d'efforts pour faire des ateliers autour de l'orientation etc. et je pense que c'est important ce travail, et ça porte ses fruits, parce qu'il n'y a pas la notation. Les professeurs déjà sont ceux qui sanctionnent etc. moi forcément à la tête de l'établissement je sanctionne aussi. Alors que Jean, enfin Jean et son équipe, ils sont complètement indépendants, en dehors de la notation et ils permettent, c'est un langage qui est plus facile à porter auprès des élèves. Le discours sur la sanction.

MYRIAM OUAFKI : vous pensez que ce soit le fait qu'il soit de l'extérieur par rapport à l'école ?

ANNE GEORGIA : oui c'est ça l'intérêt, qu'il soit à l'extérieur. Du point de vue localisation, loin d'ici, d'ailleurs ça fait très peur aux élèves parce que les élèves qui font quand même le caïd dans le quartier, dès qu'ils sortent de leur ville ils tremblent, déjà aller à la mairie c'est un grand trajet à faire, c'est vraiment un acte grave pour eux même si ce n'est pas si loin que ça. Non mais c'est bien qu'il soit en dehors du collège.

MYRIAM OUAFKI : ils y vont seul de chez eux ?

ANNE GEORGIA : alors a priori, enfin j'ai un fonctionnement particulier par rapport aux autres collèges, je compte le maintenir, j'envoie les élèves qui sont exclus pour cinq jours, du lundi au vendredi. Je n'envoie pas les autres. Les autres je les garde où on trouve d'autres moyens. On rencontre la famille le vendredi, on fait signer à la famille le protocole, les papiers d'admission au dispositif, et on est en contact avec le dispositif. On envoie le rapport qui a provoqué l'exclusion etc. et l'élève le lundi matin est accompagné de ses parents. On a fait le pour la semaine dernière, les huit étaient accompagnés par leurs parents. Par la maman surtout. Et dans deux autres cas il y a quand même eu un contact téléphonique et on a essayé de faire accompagner les élèves qui ne sont pas accompagnés par leurs parents par notre assistant prévention sécurité. Mais ça c'est pas très bien passé. Je pense que c'est un manque de formation alors on préfère que les élèves aillent tout seul. Et a priori les parents se

présentent de nouveau vendredi après-midi, chose qui n'est pas toujours évidente pour ceux qui travaillent et pour être au bilan final.

MYRIAM OUAFKI : et vous vous êtes au bilan final ?

ANNE GEORGIA : non, personne de l'établissement. Mais il y a une fiche de liaison qui nous permet d'être informés. D'ailleurs les élèves sont très fiers de présenter cette fiche parce que a priori ça va toujours bien au dispositif ce sont des élèves qui, je dirais pas ils sont inaptes pour un groupe classe mais en tout cas ils sont plus, ils s'épanouissent dans des travaux en petits groupes. Alors du coup ils sont très fiers de revenir avec leur fiche et ils les montrent. Ils ont une fiche pour moi, une fiche pour la CPE donc ce qu'il faut faire maintenant c'est un travail avec les enseignants pour que les enseignants puissent aussi valoriser d'une certaine manière cette semaine dans le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : parce que quand l'élève revient au collège, avant d'aller en classe...

ANNE GEORGIA : il se présente, il fait le point avec la CPE et il vient ici. On ne fait pas le point forcément mais il m'apporte la fiche et a priori ils sont fiers parce qu'il y a des éléments positifs. C'est aussi un moment ou en dehors de tout ça les élèves sont valorisés de nouveau.

MYRIAM OUAFKI : et avec les enseignants ?

ANNE GEORGIA : ça pêche. Moi je pense que c'est quand même un problème, je sais pas si c'est français mais en tout cas l'existence de la vie scolaire, de ces dispositifs qui récupèrent l'élève après une exclusion de cours fait que tout ce qui est sanction et exclusion ne concerne pas le corps enseignant. Ce qui les intéresse c'est qu'il y ait une sanction immédiate que l'élève ne perturbe plus la classe pendant une semaine mais où il est, comment il est, qu'est-ce qu'on fait de l'élève ça ça ne les concerne pas. En revanche et ça j'apprécie quand même, l'année dernière au moment on a changé le règlement intérieur et on a intégré les mesures de réparation, il y a un grand changement, ils ont accepté de travailler pendant trois jours à la fin de l'année scolaire sur un corpus de textes de devoirs. Ce qui veut dire qu'un élève exclu, il suffit de chercher dans ce corpus de devoirs et on trouve toujours du travail. Parce que ça aussi c'était un problème tous les soirs de courir à gauche et à droite pour récupérer des devoirs, alors que là on a un corpus, même si ce n'est pas le cours actuel d'histoire ce sera le cours des 15 jours, c'est par niveau et par matière et ça c'est très bien.

MYRIAM OUAFKI : donc avant d'aller au dispositif l'élève...

ANNE GEORGIA : avant d'aller au dispositif, il y a deux choses ne pas perdre contact avec l'élève, la plupart du temps on l'oblige à revenir tous les soirs. Ça veut dire tous les soirs avant de rentrer chez lui, à 18 heures il vient, il récupère du travail venant de ce corpus soit du travail qui se fait en classe au moment de l'exclusion et du coup tous les soirs il a à nouveau

du travail. Parfois il aura du travail le vendredi pour toute la semaine. Ça dépend comment on s'organise. Il y a des professeurs quand même qui donnent des devoirs. Mais pas tous.

MYRIAM OUAFKI : vous avez un APS ?

ANNE GEORGIA : oui on a un APS mais c'est compliqué. Il a eu deux mois de formation, des formations très denses mais je crois bien qu'il a du mal à faire la part des choses entre la formation qu'il a eue et tout ce qu'il se passe dans l'établissement au quotidien. Avec un rôle qui est quand même flou, et c'est surtout ce positionnement qui était long et qui provoquait des malentendus avec les autres personnes de la communauté. Parce que les gens ne comprenaient pas si c'était un surveillant de plus, l'assistante sociale « pourquoi, qu'est-ce qu'il fait là, enfin qu'est-ce qu'on fait ensemble comme projet ? », Les CPE « de quoi il se mêle ». Etc. c'était compliqué. En plus lui il était directement sous l'autorité du chef d'établissement, et pas comme les autres. Les surveillants sont sous l'autorité du CPE. Alors là ça pose encore plus de problèmes.

MYRIAM OUAFKI : du coup il n'a pas été en lien avec le dispositif ?

ANNE GEORGIA : il y était mais Jean m'a téléphoné et il m'a expliqué clairement que pour le bien de l'élève il ne fallait pas qu'il assiste à l'entretien final et moi je n'avais pas besoin de plus d'explications j'ai dit très bien. Je crois bien que c'est bien qu'il n'y ait personne de l'établissement, que personne n'assiste à l'entretien final. Je pense que c'est bien comme ça. Si l'équipe du dispositif a quelque chose à lui dire ce seraient bien qui lui disent sans notre présence.

MYRIAM OUAFKI : globalement les enseignants ils ont une idée du dispositif ? Ils en pensent quoi ?

ANNE GEORGIA : ils trouvent très bien, ils ne sont pas contre. Alors il y a deux, trois interventions à l'attention des enseignants mais comme on a toujours un renouvellement assez important Jean interviendra de nouveau à la pré-rentre à l'attention des enseignants.

MYRIAM OUAFKI : donc si j'ai bien compris c'est des élèves qui ont cinq jours d'exclusion, du coup ça concerne quel élève et par rapport à quelles...

ANNE GEORGIA : depuis le début de l'année pour nous il y a eu 18 élèves, de mémoire, sur 450.

MYRIAM OUAFKI : 450 élèves dans le collège ?

ANNE GEORGIA : non au collège il y en a 680, mais il y a 250 qui n'ont aucune sanction. 450 c'est les élèves qui ont eu une certaine sanction, je parle des élèves exclus.

MYRIAM OUAFKI : les élèves sont ciblés comment alors pour aller dans le dispositif ?

ANNE GEORGIA : c'est des élèves pour lesquels il y aura profit. Je pense qu'on connaît bien les élèves maintenant, moi je suis là depuis trois ans, les CPE sont là depuis deux ans. Ce sont des élèves pour lesquels on pense qu'ils pourront tirer profit.

MYRIAM OUAFKI : c'est pas lié à un type de motif ?

ANNE GEORGIA : non pas du tout, il peut être insolent, ça peut être la violence verbale plutôt, on a même envoyé pour absentéisme.

MYRIAM OUAFKI : donc vous appelez le référent ?

ANNE GEORGIA : immédiatement et on a jamais eu un refus, il a toujours pu prendre en charge mais le principe c'est que ce soit un élève par semaine, par périodes on ne met plus qu'un élève du même établissement. Ensuite le référent peut gérer cinq ou six élèves mais qui viennent certainement des différents collèges et de différents niveaux. Mais nous par principe on n'envoie pas deux élèves du même établissement la même semaine.

MYRIAM OUAFKI : au cas où...

ANNE GEORGIA : qu'il n'y ait pas de... et il y a que des garçons. Alors on a une seule fille qui est partie et sur les 18 depuis le mois de septembre il y a 17 personnes. Avec les quatre ou cinq conseils de discipline que j'ai eue, c'était aussi que des garçons. Alors que ce n'était pas le cas il y a trois ans. Je pense que la majorité cette année sont des élèves de quatrième, il y a deux ans je n'avais que des sixièmes qui partaient dans le dispositif. Et j'avais eu beaucoup de conseils de discipline au niveau des sixièmes. Là les sixièmes cinquièmes c'est très calme, c'est plutôt quatrième. Et pas du tout troisième ce qui est bien, on peut dire qu'il y a une certaine maturité qui arrive en vue de l'orientation, ils sont concentrés à autre chose que les bêtises (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à la manière dont s'est présenté ce dispositif à l'élève, comment ça se passe ?

ANNE GEORGIA : c'est très marrant les élèves utilisent une phrase que nous on dit souvent, c'est une chance. C'est une seconde chance on te tend la main et pour les parents ça reste toujours un endroit je dirais de garderie, ça veut dire qu'il n'est pas dans la rue. Comme les parents travaillent tous, les mamans toutes seules travaillent elles ne sont pas rassurées que les enfants restent à la maison et pour elles ça reste toujours un endroit de garderie. En revanche pour l'élève il le prend comme une chance. Ce n'est plus une sanction et ça je trouve c'est un travail qu'on a réussi à faire avec le CPE, l'équipe de direction, les surveillants en disant bien que c'est vraiment une chance, que c'est pas une punition.

MYRIAM OUAFKI : ça vous est arrivé d'avoir des refus ?

ANNE GEORGIA : oui, il y a cette année par exemple, et ça on ne s'y attendait pas du tout, on a eu le refus d'une maman qui s'est présentée avec son fils, il est en sixième et pour elle la

distance était longue. C'était assez loin. Et ensuite il n'y a pas de cantine alors elle ne voyait pas son fils faire le trajet, les quatre allers-retours parce que pour elle il pouvait faire encore plus de bêtises. Alors ça on ne s'y attendait pas du tout. Et le deuxième garçon c'est un garçon qui est en sixième, il est en grande difficulté scolaire et c'est un garçon qui a refusé d'aller en troisième prépa pro, il a refusé d'aller en DIMA, il a des résultats catastrophiques. Tout est confus chez lui, il a refusé on n'a pas insisté il est resté à la maison. C'est une famille qui a beaucoup de difficultés. Son grand frère est passé par un établissement de réinsertion scolaire et il a été exclu, il a été exclu des classes. Enfin vous voyez l'image que la famille a de l'institution etc.

MYRIAM OUAFKI : par rapport au travail du dispositif, vous vous envoyez l'élève, il me semble qu'il y a des informations qui permettent aux dispositifs de savoir un petit peu ce qu'il s'est passé. Est-ce que vous avez, non pas des préconisations mais des sortes de recommandations sur quels axes de travail abordé avec tels élèves ?

ANNE GEORGIA : a priori c'est la sanction elle-même. Ça veut dire rappeler le règlement intérieur, je pense que l'équipe lit avec l'élève le règlement intérieur dans le carnet de correspondance. Et comme ils ont aussi, en tout cas le rapport qui a provoqué l'exclusion, ils peuvent très bien discuter sur ça. Le reste c'est surtout les devoirs sur les troisièmes il y a un travail d'orientation. On s'assure bien, je demande bien que l'équipe soit prudente parce qu'il ne faut pas que sur l'orientation, un langage commun oui, mais qu'on dise par le contraire l'un de l'autre. Parce qu'on ne sait pas concerté. Sur le règlement intérieur, les sanctions on est sur la même longueur d'onde. Sur l'orientation, moi je connais bien les établissements, je sais quel élève, quel type d'établissement. Donc on ne donne pas de l'espoir à l'élève. Mais ça a été vite travaillé ce point parce qu'on avait un élève sur lequel on était pas d'accord les deux et j'ai expliqué quelles étaient mes positions mais pour les troisièmes je pense que la cité des métiers c'est très bien que les élèves puissent la visiter. C'est ça la différence c'est que nous quand on fait visiter les élèves sur des dispositifs d'orientation on est des groupes de 24, de 40, alors que là ils ont la chance d'être avec un éducateur et quatre élèves. Donc les élèves sont aussi très touchés par ça. Ils sont en manque d'affection et c'est important qu'il y ait quelqu'un qui s'occupe d'eux.

MYRIAM OUAFKI : ça permet d'individualiser le suivi

ANNE GEORGIA : Ils en ont besoin mais nous on ne peut pas le faire malheureusement.

MYRIAM OUAFKI : et quand c'est un élève qui est sanctionné, la plupart du temps ça vient d'un souci qui a été déclaré par un enseignant ?

ANNE GEORGIA : la majorité c'est en classe, ça peut arriver parfois dans la cour mais la plupart du temps c'est quand même des événements qui se sont déroulés en classe et qui... le

dispositif apaise l'enseignant et on évite le conseil de discipline. Moi j'ai deux moyens, parce que je suis contre les conseils de discipline. Quand je suis arrivée j'étais obligée quand même, j'en ai fait 25. La première année. À partir du moment où il y a une victime il faut qu'il y ait réparation. Et je trouve que dispositif c'est un moyen. Et le deuxième moyen c'est la commission vie scolaire, commission éducative, je fais énormément. J'en ai fait 40 cette année. Et ça permet d'apaiser les choses, de mettre toute l'équipe plus l'élève et sa famille autour d'une table et de dire « voilà, on arrive à un point où ça ne va pas, qu'est-ce qu'on peut faire à partir de maintenant ? ». Voilà ces deux moyens. Parce que malheureusement des fois quand on commence, comment dire, la dégringolade des conseils de discipline et après il y a tout de suite un deuxième puis un troisième qui arrive dans un autre établissement et on les voit après ils meublent à rien faire. Du coup je suis contre les conseils de discipline, mais je comprends aussi très bien. D'ailleurs un certain moment l'enseignant ma foi il peut pas être insulté, je veux dire ils sont victimes. Il faut réparation.

MYRIAM OUAFKI : les commissions éducatives ça permet quoi comme sanctions ?

ANNE GEORGIA : il n'y a pas de sanction mais ça permet d'arrêter une certaine violence qui s'installe à un moment de l'année en disant « les résultats ne vont pas, ton comportement ne va pas, regarde on est 15 autour de la table, tes parents sont là » peut-être que ça repousse des échéances mais en tout cas ça marche. Il y a des élèves qui après ne posent plus aucun problème.

MYRIAM OUAFKI : il voit qu'ils sont entourés.

ANNE GEORGIA : oui oui, le dispositif est aussi une limite. Je veux dire quand on arrive à des exclusions de cinq jours c'est quand même un événement grave.

MYRIAM OUAFKI : parce que ça peut aller jusqu'à huit jours aussi ?

ANNE GEORGIA : j'ai jamais utilisé les huit jours. Je reste toujours à cinq jours et après effectivement c'est au conseil de discipline. Ça m'est arrivé aussi au conseil de discipline selon les cas de ne pas utiliser de mesures conservatoires pour que l'élève puisse rester dans l'établissement. Je crois bien que sur les 18 élèves il y a deux élèves qui étaient en mesure conservatoire. Et là aussi ça s'est très bien passé parce qu'en réalité ils ont bien préparés le conseil de discipline. Ça c'était important.

MYRIAM OUAFKI : il existe quoi dans le panel de l'établissement, vous avez recours à quel autre type de sanction et de punition ?

ANNE GEORGIA : Moi j'utilise des avertissements, quand il y a quelque chose de pas très grave dans la cour, ils se chamaillent bon. On fait des exclusions-inclusions, mais bon parfois c'est difficile, on peut avoir deux trois élèves ici en inclusions toute la journée.

MYRIAM OUAFKI : ils sont avec vous ?

ANNE GEORGIA : oui je les prends aussi, mon adjoint les prend. C'est quand même compliqué parce qu'on peut pas travailler. La majorité des sanctions c'est un ou deux jours avec des devoirs mais exclusions à la maison. Malheureusement c'est ça. Alors les cinq jours ils vont aux dispositifs.

Interruption téléphonique

ANNE GEORGIA : on a deux assistants pédagogiques qui sont affectés à deux complets. Alors, leur rôle essentiel c'est de faire de l'aide aux devoirs. Alors il y a eu un détournement de la situation l'année dernière et on a eu 8700 exclusions de cours. C'est-à-dire qu'il y avait des moments où on avait entre 11 heures et 12 heures, 40 élèves exclu de cours. Donc le dispositif des assistants pédagogiques a été détourné l'année dernière pour accueillir ces élèves parce que c'était plus possible. Surtout il y a eu plusieurs réunions, qui étaient pénibles quand même avec les enseignants jusqu'à ce qu'il comprenne que 8700 exclusions de cours c'est pas normal, c'est pas légal une exclusion doit être exceptionnel etc. etc. Et alors ça on l'a dit partout, à chaque instant à chaque moment. Il y avait des bilans qui sortait de la vie scolaire « tant d'exclusions dans la semaine » etc. à cela s'ajoute que moi j'avais aussi les bilans enseignant par enseignant. Et il y a plusieurs choses qui ont fait que ce dispositif des assistants pédagogiques qui accueillent les élèves exclus de cours est resté vraiment temporaire. Il y a eu un grand nombre d'enseignants qui est parti, qui était fatiguée du fait d'être resté pendant cinq ans dans cette académie etc. Il y a eu un changement du règlement intérieur qui est facile à lire et à comprendre et qui a été approuvé par toute la communauté il a été voté à l'unanimité en conseil d'administration l'année dernière et évidemment ça passe aussi par l'intervention le jour de la pré rentrée, auprès des élèves etc. Du coup les assistants pédagogiques récupèrent maintenant les élèves pour faire du soutien et de l'aide aux devoirs. On peut dire que les exclusions–inclusions sont facilitées par la présence des assistants pédagogiques qui peuvent prendre en charge ces élèves. Les mesures de réparation nous on ne les utilise pas, on a beaucoup de mal à les mettre en place, la seule chose qu'il y a c'est des travaux d'intérêt généraux, ils peuvent aller ramasser des feuilles dans la cour ou nettoyer s'ils ont dégradé du matériel, mais pas plus que ça.

MYRIAM OUAFKI : vous avez des directives particulières pour vos équipes pour ce qui concerne les punitions et les sanctions ?

ANNE GEORGIA : par rapport aux punitions et aux sanctions, il faut expliquer, il faut prendre le temps. Alors par exemple pour les rapports que le professeur fait, normalement il y a un entretien entre le CPE, le professeur et l'élève. D'accord. Ça se fait pas toujours. Mais normalement c'est le principe, la vie scolaire l'exige. Et elle refuse même de donner des sanctions si le professeur ne vient pas à l'entretien. On exige aussi que les rapports soient

rédigés. C'est aussi un respect moi je trouve pour la vie scolaire et les surveillants qui font un travail assez difficile. Pour nous l'important pour calmer la violence c'est le dialogue, expliquer à la famille, expliquer à l'élève, avec la présence du professeur. Quand c'est plus grave évidemment ça se passe dans mon bureau. En tout cas il n'y a pas une lettre qui est partie du collège, je veux dire les parents ne découvre jamais la sanction par une lettre il y a toujours soit un coup de fil, soit un rendez-vous au collège, soit une rencontre avec le CPE, avec l'équipe de directions, la sanction est expliquée. Je pense qu'elle est alors moins violente. Et même les conseils de discipline, c'est pas moi qui les prépare avec l'élève mais il y en a d'autres dans l'établissement, les surveillants, CPE, l'assistante sociale qui peut récupérer l'élève avec lequel ils peuvent préparer le conseil.

MYRIAM OUAFKI : quand l'enseignant met un rapport, il demande la sanction la punition qu'il voudrait où il fait simplement...

ANNE GEORGIA : moi je demande parfois, moi je commence à demander à ce qu'ils mettent leur souhait. Ça veut pas dire que je vais les... mais parfois vous voyez quand vous lisez les rapports vous vous dites « c'est un conseil de discipline » mais en fin de compte l'enseignant ne demande que quatre jours. La lecture n'est pas forcément la même. Alors du coup parfois je dis « alors qu'est-ce que vous demandez ? » En bas du rapport. Et ils ont l'air, enfin j'ai pas eu d'enseignants qui étaient mécontents de la sanction, il considérait toujours qu'on avait donné à l'élève plutôt la sanction qui correspondait à l'acte.

MYRIAM OUAFKI : c'est arrivé qui demande que l'élève passe dans le dispositif ou pas encore ?

ANNE GEORGIA : non mais ils demandent les quatre ou cinq jours et forcément les quatre ou cinq jours c'est dans le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : donc ils ont quand même en tête...

ANNE GEORGIA : Oui oui oui.

MYRIAM OUAFKI : par rapport au travail du référent et ses collègues, est-ce qu'il y a quelque chose qu'il vous apporte dans le fonctionnement au sein même de l'établissement ?

ANNE GEORGIA : moi j'ai la chance, avec une personne qui ne fait pas forcément, qui n'a pas la même fonction que vous êtes toujours enrichissante. Mais dans cette académie on n'a pas le temps ni de discuter ni d'échanger. Alors du coup il y a un premier temps où les échanges avec l'assistante sociale du PRE qui sont très intéressants sur les élèves. L'équipe du dispositif a fait quelque chose qui est très bien, c'est l'échange de pratiques professionnelles...

MYRIAM OUAFKI : Avec Thomas Sauvadet ?

ANNE GEORGIA : Tout à fait. Alors nous restons sans CPE un mercredi par mois où on les autorise à y aller, nous les remplaçons, je trouve que c'est très bien. C'est pour eux, enfin pour elles, ce sont des femmes, ça les remotive. Il y a des baisses de moral donc là ça remotive. Et en même temps peut-être sur un cas précis, les deux CPE n'ont pas vu et les autres... c'est un échange de pratiques professionnelles qui est très bien.

MYRIAM OUAFKI : et ça ne se fait pas entre enseignants par exemple ?

ANNE GEORGIA : non. Non. Des échanges des enseignants je ne pense pas. Mais il y a quelque chose qui moi me choque à la cantine par exemple. Parce qu'on mange tous ensemble. Il n'arrête pas même à la cantine entre midi et deux de parler de travail alors que nous on a posé comme condition qu'il y a la cantine où l'on parlera de tout autre chose mais ils reviennent sur la même chose. Je pense que c'est la nature du métier, les professeurs ont une autre posture que les CPE. L'un est très disciplinaire alors que l'autre a une large palette de matières, d'intérêts. Et l'élève de voir l'élève dans sa globalité fait qu'il y a de l'intérêt dans les métiers de CPE.

MYRIAM OUAFKI : j'ai encore quelques petites questions là plutôt par rapport aux élèves. Alors est-ce que c'est différent d'un élève à un autre, est-ce que ce sont des élèves qui ont eu beaucoup de sanctions avant ou ça arrive que...

ANNE GEORGIA : ceux qui vont au dispositif ?

MYRIAM OUAFKI : oui.

ANNE GEORGIA : non a priori c'est parfois des élèves qui vont pour la première fois. Et parfois c'est aussi la dernière dans leur scolarité. Ça veut dire qu'ils n'y vont qu'une seule fois parce qu'il y a eu un fait exceptionnel. On revient à ça. C'est-à-dire qu'on envoie des élèves pour lesquels c'est bénéfique. Un élève qui a plein de sanctions et qu'on soupçonne qu'il y aura un conseil de discipline dans les jours qui viennent, non on privilégie d'autres élèves. Avec qui le travail peut continuer, peut se faire etc. pour les deux que j'ai envoyés qui étais juste avant le conseil de discipline c'est parce que leur cas était jouable, c'était pas perdu du tout et le dispositif leur a permis d'avoir une posture correcte au conseil de discipline et d'arriver avec des idées bien claires, d'être aussi sincère sur ce qu'il s'est passé.

MYRIAM OUAFKI : parce qu'il y a eu discussion...

ANNE GEORGIA : oui oui oui.

MYRIAM OUAFKI : Et est-ce que vous arrivez à percevoir la différence entre ces élèves qui sont passés par le dispositif et ceux qui sont exclus sans, une différence à leur retour, dans leur manière de se comporter, de dire les choses ?

ANNE GEORGIA : les élèves qui passent par le dispositif ils reviennent à un comportement qui n'est pas le même. Après la question qui se pose c'est combien de temps il peut durer ce

comportement ? Ça peut durer toute long de l'année et ça peut se dégrader. Mais moi je ne pense pas que ce soit le dispositif qui en soit responsable. Ça veut dire, c'est pas un passage de cinq jours qui peut complètement changer un élève. Et les promesses que l'élève va donner à un certain moment à la sortie du dispositif, elles tiennent pas sur la durée.

MYRIAM OUAFKI : et du coup vos attentes par rapport à ce travail, ce dispositif, c'est...

ANNE GEORGIA : c'est sur la sanction. Que l'élève prenne conscience de la sanction.

MYRIAM OUAFKI : c'est une question que je pose aussi par rapport aux perspectives de travail à venir avec le dispositif, est-ce que vous avez des évolutions en tête ? Comment vous voyez le devenir de ce dispositif ?

ANNE GEORGIA : moi j'ai toujours maintenu que la raison pour laquelle le dispositif a été créé il faut qu'il soit maintenu. C'est-à-dire l'accueil des élèves temporairement exclus, il faut qu'il continue, là je pense que c'est assez bien parti on est sur la bonne voie. Après je me suis posée la question sur la violence, s'il ne pouvait pas y avoir des interventions du dispositif au sein même du collège. Ils ont fait apparemment une intervention avec le service hygiène de la ville sur la violence dans un autre collège. Alors on s'est posé la question si au niveau des cinquièmes il pouvait pas y avoir une intervention commune. Mais moi je verrais très bien des groupes de paroles. Ça veut dire que, je sais pas, une fois par semaine entre midi et deux, qu'il y ait un débat. Avec le référent du dispositif, pareil quelqu'un de l'extérieur. Mais tout ça c'est en discussion et je pense qu'on arrivera à faire quelque chose, à aller plus loin. Mais moi je trouvais que ça c'était pas mal parce que ça se passe bien avec Jean et avec son équipe et ça aurait pu être une fois par semaine un débat. Ça c'est pas passé mais on a eu par exemple l'année dernière un groupe de filles qui avaient demandé des débats sur les relations garçon fille. On a fait un ou deux débats mais après on n'a pas pu continuer.

MYRIAM OUAFKI : et le relation élève professeurs, c'est quelque chose d'envisageable aussi ? Ou c'est plus les élèves entre eux ?

ANNE GEORGIA : non je pense... les relations garçon fille les préoccupent, c'est important. J'ai vu une enquête non pardon un bilan que Jean a fait, ils sont plutôt satisfaits des rapports entre professeurs et élèves, ils étaient contents, plutôt contents de la vie scolaire. Je ne sais pas si ils veulent aller plus loin dans ses relations là. Vous voyez. Après je trouve que quand c'est les élèves qui évaluent, les élèves qui sont des cas difficiles, s'ils disent qu'ils sont contents, on peut supposer que les autres élèves sont encore plus contents. Ce sont quand même des élèves qui d'une certaine manière sont sanctionnés. Ce n'est pas l'élève Lambda qui arrive dans le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : j'ai oublié de vous demander, pas que pour les élèves qui vont au dispositif mais en général, quand ils sont punis et sanctionnés ils ont un type de réaction ?

ANNE GEORGIA : pas avec la direction. Mais avec les surveillants « vas-y, et allez, hô ! » si, si. C'est quand même extraordinaire, ils ont une très bonne notion de hiérarchie. C'est pas la même chose un surveillant avec qui on peut contester, on peut insulter enfin tout ce que vous voulez. Pour le professeur c'est dans la classe. Le CPE c'est encore plus haut. Évidemment quand ils arrivent ici il n'y a pas de contestation. Ils ont un sens des hiérarchies assez aigüe (*rires*). Nan mais en tout cas il y a des phrases qui me choquent, par exemple « mais vous pouvez faire tout ce que vous voulez de nous », comme si j'étais la toute puissance dans le collège. Alors je dis « non, évidemment que je ne peux pas faire tout ce que je veux avec vous » (*rires*). Je veux dire en rappelant le règlement intérieur etc.

MYRIAM OUAFKI : du coup il y a un discours apporté à ces élèves là...

ANNE GEORGIA : la vie scolaire fait un travail remarquable. On intervient très souvent dans les classes. Les heures de vie de classe ne sont pas toujours forcément faites car depuis quelques années elles ne sont plus payées du coup chaque enseignant le fait quand il a envie et quand il ressent le besoin de les faire. Mais par exemple pour l'année prochaine on a prévu pour les troisièmes une heure par semaine dans l'emploi du temps et payée à l'enseignant pour pouvoir traiter tous ces problèmes de comportement, l'orientation, et qu'il n'est pas à le faire cinq minutes à la fin du cours etc. pour avoir bien une heure posée qui permette de dire « voilà maintenant on parle ».

MYRIAM OUAFKI : Et finalement ça fait presque gagner du temps sur les autres cours.

ANNE GEORGIA : oui, moi je ne veux plus de dossiers incomplets, ni de dossiers qui ne sont pas correctement remplis. C'est quand même, on le voit bien maintenant, on est en pleine période d'orientation, les élèves n'ont pas les bagages familiaux derrière qui leur permettent de pouvoir faire face, alors l'école remplit ce rôle mais il faut avoir le temps pour le faire.

MYRIAM OUAFKI : et avec les familles vis-à-vis du dispositif ?

ANNE GEORGIA : ça se passe bien. D'ailleurs il y a certaines familles, moi je ne le sais pas forcément, mais qui était déjà suivi par le PRE alors que les élèves étaient à l'école primaire. Quand on reste, là moi je termine ma troisième année et je pense qu'après on connaît plus ou moins les familles des quartiers, les grands frères, les petits frères, ça facilite je dirais, les choses. On a une sorte d'approche, on sait comment faire avec telle ou telle famille.

MYRIAM OUAFKI : oui pas de maladresse quand on connaît, c'est plus facile...

ANNE GEORGIA : tout à fait.

MYRIAM OUAFKI : Pour finir, après je vous embête plus parce que je sais que vous avez plein de choses.

ANNE GEORGIA : je suis bavarde ! (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : non y a pas de souci, je pourrai rester des heures (*rires*), mais je sais que vous avez des impératifs ! Disons que ma question c'est plutôt par rapport au pilotage départemental, à l'apport du Conseil Général, de l'Inspection académique. Qu'est-ce que vous avez comme regard par rapport à ça ?

ANNE GEORGIA : moi j'ai vu le conseil général participé à tous les comités de pilotage. Parfois on se heurte, parce qu'on n'a pas forcément le même regard, mais je crois bien qu'il est quand même bien soutenu par le conseil général et sans les moyens du conseil général je suis pas sûre que le dispositif pourrait exister. Mais je sais pas, je vois pas.

MYRIAM OUAFKI : au niveau de l'accompagnement est-ce que vous voyez des choses dont vous auriez besoin au niveau local et qui n'est pas encore assez développé ?

ANNE GEORGIA : Non. Moi c'est la première fois que je rencontrais le dispositif. Je sais pas moi j'étais dans l'académie de Paris et l'académie de Strasbourg, je n'ai pas eu le sentiment, en tout cas dans le quartier où j'étais il n'y avait pas de dispositif de ce type là. Peut-être qu'on n'avait pas besoin. Mais non non, je trouve qu'il fonctionne de mieux en mieux mais c'est quand même le profil, si vous voulez, l'image, enfin comment dire, l'investissement des personnes et après c'est des personnalités. Comment on fonctionne. Et cette personnalité donne des empreintes, donne de la couleur au travail.

MYRIAM OUAFKI : parce que vous voyez des positionnements différents par rapport à vos collègues ?

ANNE GEORGIA : biensûr.

MYRIAM OUAFKI : et du coup le référent arrive à se...

ANNE GEORGIA : Il fait très bien la part des choses. Je pense qu'il a un caractère assez posé, calme. Comme je suis référente à la politique de la ville je crois bien qu'on travaille beaucoup plus avec lui que les autres chefs d'établissement.

Je pense que la différence... moi, enfin moi, l'établissement n'est pas Eclair vous voyez ça aussi ça joue, nous on a juste un label, enfin une des définitions, il est classé violence, zone d'établissement sensible, mais moi je n'ai pas les moyens qu'ont mes collègues qui sont Eclair. C'est possible aussi que les moyens des éclairs font que le travail avec le dispositif est moins, comment dire il y ait moins de liaisons. Moi je n'ai aucun autre recours. Je n'ai pas de professeurs qui peuvent s'occuper des élèves. Alors le partenariat il est plus dense avec le référent. Vous voyez c'est plus dense par rapport aux autres collèges et collègues en tout cas. C'est un travail qui ne se voit pas mais qui mérite d'être vu. Alors j'étais très contente de présenter ça avec lui !

MYRIAM OUAFKI : ça fait un beau binôme ! (*rire*)

ANNE GEORGIA : Oui, je vais demander qu'on écrive quelque chose ensemble, un petit article quelque part.

MYRIAM OUAFKI : en tout cas je vous remercie beaucoup.

Principal du collège Rousseau à Orsan

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Orsan	Rousseau	Thierry Horiano	08/07/2013 00:42:24	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : étiez-vous-la au départ du projet de ce dispositif ?

THIERRY HORIANO : oui

MYRIAM OUAFKI : vous pouvez m'en dire un mot ? Sur la mise en place, les initiatives...

THIERRY HORIANO : je suis arrivé au 1^{er} septembre et le démarrage était prévu pour cette période là cette rentrée. Bon je suis arrivé en juillet j'avais déjà pris des contacts et j'ai suivi un petit peu la mise en place finale du dispositif. Donc j'ai pas été là pour tout ce qui a été fait en amont j'étais là pour la mise en place concrète pour le coup, de la chose.

MYRIAM OUAFKI : c'est très intéressant justement. Comment ça c'est déroulé au départ ? Et les évolutions qu'il y a eues après ?

THIERRY HORIANO : bah dès le départ pour moi c'était important d'avoir un dispositif qui soit piloté par les CPE notamment ça été la première étape. La deuxième étape elle s'est faite au cours des deux ans, c'était associé au suivi des élèves et à ce dispositif l'implication des professeurs principaux notamment des classes des élèves concernés. Ce qui s'est très bien orienté sur la deuxième année, les ajustements qu'on a fait ont permis cette implication.

MYRIAM OUAFKI : la première année c'était une sorte d'expérimentation ?

THIERRY HORIANO : c'était une phase d'expérimentation et puis on tâonnait un peu quoi. Il y avait un certain cahier des charges et puis après il y a la réalité différente en fonction des terrains et des établissements, et il a fallu composer avec une autre réalité si, souvent dans le métier, elle est mouvante.

MYRIAM OUAFKI : oui ce sont des relations de personnes. C'est très humain. Justement dans cette mise en place, toute l'équipe du collège a été mobilisée ? Il y a des personnes...

THIERRY HORIANO : dans un premier temps les enseignants étaient plutôt opposés au dispositif, et ce n'est qu'à l'usage, au bout de la première année, qu'on a réussi à les impliquer pour la deuxième année.

MYRIAM OUAFKI : cette opposition et elle était due à quelque chose en particulier ?

THIERRY HORIANO : ben de principe de toute façon, ils sont très opposés à tout ce que proposer la structure ou l'institution. Donc déjà. Deuxièmement il voyait ça comme l'État, l'institution qui se défasse sur d'autres personnes, d'autres parties, en l'occurrence le conseil général ou la commune d'Orsan avec lesquels le projet a été monté.

MYRIAM OUAFKI : et comment cela a pu être surmonté si j'ose dire ?

THIERRY HORIANO : Ben ils n'ont pas eu le choix, je veux dire c'est pas eux qui décident tout simplement. Donc bien sûr on avait besoin de la validation en conseil d'administration mais c'est toujours très houleux.

MYRIAM OUAFKI : et pour les convaincre, il y a des choses, il y a des angles...

THIERRY HORIANO : ben il y a des élèves temporairement exclus du collège, c'est l'argument massif et central de la chose.

MYRIAM OUAFKI : et les élèves qui sont envoyés, c'est souvent lié à une relation à l'enseignant où ça peut être tout autre motif ?

THIERRY HORIANO : ça peut être autre chose, c'est parfois lié mais ça dépend.

MYRIAM OUAFKI : donc ce n'est pas évident au départ. Et il y a une évolution depuis ?

THIERRY HORIANO : oui et les enseignants ont pris conscience au cours de cette deuxième année de la nécessité d'un tel dispositif et du bénéfice du suivi des élèves parce qu'avec les gens du [dispositif] qui mettent en place le suivi d'un élève à son exclusion prennent contact avec le professeur principal et le rencontre. Et ça c'est une réelle avancée, un réel retour.

MYRIAM OUAFKI : systématiquement ?

THIERRY HORIANO : oui.

MYRIAM OUAFKI : même avec le côté pratique de la disponibilité ils s'arrangent ?

THIERRY HORIANO : oui.

MYRIAM OUAFKI : et quand ça arrive qu'ils soient les enseignants qui sont à l'origine de la demande de sanctions de l'élève ? Ils ont connaissance du fait que l'élève ait été pris en charge par des partenaires, qu'il ait réfléchi sur ces questions ?

THIERRY HORIANO : oui, d'autant que sur les formulaires d'exclusion temporaire je le fais formuler en général.

MYRIAM OUAFKI : cinq formulaires que l'enseignant a à sa connaissance ?

THIERRY HORIANO : oui enfin nous les exclusions temporaires les sanctions donc, que prennent les chefs des établissements nos adjoints et nous-mêmes, on les affiche pour l'information des équipes éducatives.

MYRIAM OUAFKI : et arrive-t-il qu'ils demandent eux-mêmes, ou pas encore, qu'ils penseraient pour tel élève que ce dispositif...

THIERRY HORIANO : oui ça arrive, alors ce qu'ils n'ont pas tous intégrés encore c'est que pour nous ce sont exclusivement les élèves exclus qui intègrent le dispositif, même si cette année on a pu mettre en place avec les partenaires du dispositif une espèce de suivi éducatif qui soit pas parallèle mais qui sortent du cadre strict du dispositif des exclus.

MYRIAM OUAFKI : essai pour les élèves qui sont déjà passés dans le dispositif ?

THIERRY HORIANO : oui.

MYRIAM OUAFKI : donc les élèves les connaissent déjà.

THIERRY HORIANO : oui des élèves pour lesquels il y a un réel besoin.

MYRIAM OUAFKI : comment ça se passe dans le protocole entre guillemets ? Vous avez un élève à qui vous souhaitez proposer le dispositif, quelle est la mise en lien avec le dispositif ?

THIERRY HORIANO : en général moi je téléphone, je présente le dispositif aux familles, parce qu'un moment donné j'appelle systématiquement les élèves que j'exclus temporairement, et je leur propose ce dispositif. Cette année personne n'a refusé, certains m'ont même demandé, notamment en fin d'année quand les élèves étaient déjà passés dans le cadre du dispositif et que, en fin d'année toujours un peu plus tendu, j'étais amené à prendre des mesures d'exclusion, les familles ont demandé à ce que les élèves parfois intègrent le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : du coup ils suivent à nouveau la même prise en charge ou c'est différents ?

THIERRY HORIANO : non il y a des modules qui sont construits, toujours très individualisés. Maintenant on va pas faire la même chose avec un élève de sixième qu'avec un élève de troisième. La période de l'année changera aussi les choses. Le travail avec certains élèves de troisième a été un travail de construction de projets, de recherche de stage, de construction de CV, voire même de formation.

MYRIAM OUAFKI : et en fonction de l'élève, vous avez la possibilité de communiquer des choses au dispositif pour...

THIERRY HORIANO : oui alors on est en contact avec l'éducatrice, les intervenants dispositif et on évoque le profil de l'élève, en tout cas les sanctions qu'on a été amené à prendre, les raisons. Est-ce qu'on est sur le vivre ensemble, la citoyenneté, le manque de respect en l'adulte, de quel type de transgression de règles s'agit-il ? Ce qui leur permet, eux, de choisir les modules qui seront les plus adaptés. Il y en a assez pour le rappel à la loi, avec la police, une association caritative comme l'Armée du Salut par exemple, la Croix-Rouge. Il y a plusieurs modules...

MYRIAM OUAFKI : et ça du coup c'est à l'appréciation du dispositif ?

THIERRY HORIANO : on voit ça avec eux en général. Et puis ça dépend aussi de la disponibilité des différents intervenants. La police est pas à attendre dans son bureau que nos élèves arrivent pour être pris en charge. Puis ça dépend de la durée de l'exclusion, enfin c'est très variable.

MYRIAM OUAFKI : et ce sont des élèves qui ont connu plusieurs sanctions et punitions avant cela ?

THIERRY HORIANO : c'est souvent ça, pas toujours mais souvent.

MYRIAM OUAFKI : il y a des points communs qui sont identifiés par rapport aux élèves...

THIERRY HORIANO : qui intègrent le dispositif ?

MYRIAM OUAFKI : oui du coup j'imagine que c'est pas tous les élèves exclus qui intègrent le dispositif.

THIERRY HORIANO : non.

MYRIAM OUAFKI : donc il y a un moyen de savoir à qui on va le proposer ?

THIERRY HORIANO : c'est difficile d'établir une typologie ou une typographie ou une infographie de la chose. En général plus ils sont jeunes plus on les intègre systématiquement, d'abord parce qu'ils sont jeunes et puis exclure un élève de sixième est pas neutre. Y'a pas beaucoup d'élèves de sixième qu'on met à la porte, en tout cas pas tout de suite il faut vraiment qu'il y ait répétition. Quand on écoute que dans le cadre du vivre ensemble, de la citoyenneté, on attend quand même qu'il y ait plusieurs transgressions avant de les exclure à l'externe. C'est une sanction lourde pour nous.

MYRIAM OUAFKI : ils le vivent comment justement cette exclusion en externe ?

THIERRY HORIANO : s'il y avait que l'exclusion en général en sixième c'est vraiment une sanction lourde, ils apprécient beaucoup être pris en charge dans le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : il y a des raisons particulières ?

THIERRY HORIANO : parce que la prise en charge est souvent individualisée et les gamins ils sont quand même sensibles à la chose. C'est pas pareil d'en avoir 25 dans une classe et d'en avoir deux.

MYRIAM OUAFKI : quelles sont les réponses des familles quand cela leur est proposé ? Il y a une manière particulière d'ailleurs de leur proposer ?

THIERRY HORIANO : ça dépend le niveau du gamin le niveau de la classe dans lequel il est. On ne fait pas les choses de la même manière en sixième qu'en troisième. Les motifs d'exclusion aussi. En sixième on met l'accent sur le travail scolaire qui est fixé le matin dans le cadre de la prise en charge du dispositif et sur les différents modules qui amènent l'élève à réfléchir. J'aurais presque tendance à dire c'est qu'une impression, il faudrait qu'on vérifie ça, que c'est plus efficace avec les plus jeunes qu'avec les plus âgés.

MYRIAM OUAFKI : comment vous observez ça ?

THIERRY HORIANO : dans les comportements et les quelques retours que les élèves nous en font quand on les sollicite à ce sujet là. En troisième les élèves sont déjà bien endurcis, ils connaissent bien le fonctionnement de l'institution, ils connaissent la règle du jeu, bon. Pour certains l'exclusion est presque recherchée. Donc en général on évite de leur donner satisfaction, mais il y a des fois on peut difficilement faire autrement pour autant.

MYRIAM OUAFKI : et du coup le retour qui est fait entre ces différents élèves, c'est lequel ? Il y a quelque chose de formaliser avant de retourner en classe, ou ils viennent spontanément ?

THIERRY HORIANO : alors ils reviennent spontanément mais le dispositif nous fait parvenir une espèce de récapitulatif, une synthèse des modules que l'élève a suivi d'une part, d'autre part l'attitude qu'il a eue, son implication, une espèce de bilan qualitatif qui est fait.

MYRIAM OUAFKI : de la part du dispositif.

THIERRY HORIANO : oui.

MYRIAM OUAFKI : mais du coup l'élève comment il réintègre la classe suite à ce dispositif ?

THIERRY HORIANO : je comprends pas bien la question. Il est exclu deux jours, il est deux jours au dispositif et il revient dans la classe tout à fait normalement.

MYRIAM OUAFKI : donc tous les enseignants ont parfaitement connaissance du fait que...

THIERRY HORIANO : alors le professeur principal a, après le retour de l'élève puisque les papiers ne vont pas plus vite que les élèves, donc en général l'élève revient et nous recevons de la part du dispositif les documents remplis, envoyés, diffusés. Donc ça fonctionne par mail, donc c'est pas ce qui prend beaucoup de temps mais l'élève est souvent arrivé en classe avant que le document soit diffusé et que l'enseignant l'ai vu. On travaille pas la nuit quoi.

MYRIAM OUAFKI : pour me faire une idée puisque ça fonctionne différemment d'un dispositif à un autre, si j'ai bien compris là il y a tous les professeurs principaux qui ont connaissance de ces documents. C'est à sa charge de communiquer les documents aux enseignants ?

THIERRY HORIANO : oui c'est à eux qu'il revient de diffuser aux enseignants

MYRIAM OUAFKI : et les enseignants il leur arrive de demander par eux-mêmes ?

THIERRY HORIANO : oui.

MYRIAM OUAFKI : qui leur parle de l'existence de ce dispositif ? Est-ce que les gens du dispositifs sont identifiés visuellement par les enseignants ?

THIERRY HORIANO : ils commencent à l'être mais bon il est pas très vieux ce dispositif c'est surtout sur la deuxième année qu'on a pu ajuster à nos besoins spécifiques. Les gens du dispositif on travaille avec eux sur d'autres projets également, ils viennent dans l'établissement, ils écrivent aux professeurs principaux, ils sont - pas par tout le monde, ils ne seront jamais par tout le monde - identifiés. Ce sont des partenaires.

MYRIAM OUAFKI : justement quels sont vos besoins par rapport à ce dispositif ?

THIERRY HORIANO : on s'est rendu compte par exemple qu'on avait un certain nombre d'élèves, notamment de sixième, qu'on excluait une journée et qui pouvaient pas intégrer le

dispositif parce que dans un premier temps on l'avait conçu pour des durées minimales de deux jours. Donc ces élèves de sixième il se retrouvait exclu de fête de ce dispositif. Donc c'est un des ajustements qu'on a pu apporter. Et que l'élève puisse y retourner à plusieurs reprises aussi.

MYRIAM OUAFKI : il y a une durée maximale ?

THIERRY HORIANO : la loi de toute façon ne me permet pas d'exclure plus de huit jours consécutifs un élève sans passer par un conseil de discipline. Donc en fait c'est une semaine.

MYRIAM OUAFKI : et sur le travail scolaire, il y a des devoirs qui sont transmis au dispositif ? Qu'est-ce que vous attendez à ce sujet dans le travail mis en place dans le dispositif ?

THIERRY HORIANO : alors nous on demande aux professeurs principaux de récolter de la part des autres collègues du travail pour retransmettre au dispositif. Ce travail est bien sûr individualisé pour chaque élève en fonction du niveau et de la classe. C'est pour ça que c'est parfois un petit peu long de le récupérer, les professeurs sont pas là tout le temps tous les jours. En général ça prend quelques jours la récolte de travail. Et que l'élève le ramène c'est là la difficulté parce qu'on voit pas toujours le résultat du travail effectué. On sait qu'il a été fait il y a ce retour avec la fiche de synthèse d'une part et la rencontre avec les personnes dispositif, le professeur principal le sait, mais les élèves ne rapporte pas toujours le travail. En tout cas ils ne donnent pas toujours aux professeurs.

MYRIAM OUAFKI : c'est systématiquement des devoirs liés au moment T du programme ou c'est seulement en fonction du niveau ?

THIERRY HORIANO : ça peut être les deux. Ça peut être un cours où l'élève n'a pas assisté, ça peut être des cours auxquelles il n'assistera pas puisqu'il est en exclusion, ça peut être des exercices de consolidation en mathématiques en anglais etc.

MYRIAM OUAFKI : et vous diriez que ce dispositif apporte quel plus-value entre guillemets à l'établissement de manière générale ou plus précise ?

THIERRY HORIANO : disons qu'il donne de manière générale à l'exclusion une portée éducative qu'elle n'aurait pas autrement. Quand on exclut des élèves à l'externe on peut donner du travail mais y a aucun suivi de ce travail d'une part, donc aucune garantie qu'il sera fait. On apprend souvent après coup qu'ils ont été faire les imbéciles ici ou ailleurs parfois même autour du collègue. Et c'est en termes de suivi éducatif aussi, certain ça va au-delà de la prise en charge dispositif, pour le suivi de l'élève. Et puis l'intervention d'autres professionnels de santé en général qui sont des intervenants et des personnes que les élèves peuvent aller rencontrer par la suite. Je veux aussi bien parler des gens du planning familial

ou du centre de santé que des animateurs du service jeunesse ou du responsable informatique du dispositif ou en termes d'orientation, c'est vraiment tout azimut.

MYRIAM OUAFKI : les élèves parlent de ces intervenants ? Il y a des intervenants qui reviennent plus souvent ?

THIERRY HORIANO : oui ils en parlent pas forcément spontanément après faut aller un petit peu les solliciter quoi. Ils vont pas aller dans mon bureau me parler de Pierre Paul Jacques qu'ils ont croisé dans le cadre de leur exclusion.

MYRIAM OUAFKI : donc vous allez les questionner. Et ils en parlent avec quelles appréciations ?

THIERRY HORIANO : ça dépend des élèves, il y a toujours le genre qu'on donne, faut pas avoir l'air trop... c'est des ados hein

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à quand vous avez un élève que vous excluez, il y a proposition du dispositif, est-ce que vous avez des attentes particulières en fonction d'un élève, ou vous savez comment le dispositif fonctionne et que ce sera pareil pour tous les élèves ? Enfin je sais que c'est individualisé, mais à chaque fois, est-ce qu'il y a un élément que vous aimeriez voir se déclencher pour un élève, un truc particulier ?

THIERRY HORIANO : bah on peut rêver en disant la prise de conscience de la scolarité, le respect des règles dans le collège. Maintenant l'idée, je crois pas beaucoup, dans le dispositif les élèves sont amenés à réfléchir à ce qu'ils ont fait, à pourquoi ça s'est passé comme ça, comment ça aurait pu se passer, et c'est pour ça que je dis que c'est sans doute plus efficace avec les plus jeunes parce qu'ils ont encore cette capacité à se remettre en cause facilement que ne le font les plus âgés.

MYRIAM OUAFKI : en parallèle à mon travail sur l'évaluation départementale je m'intéresse pour ma thèse aux sanctions et aux punitions dans les établissements scolaires.

THIERRY HORIANO : faudra un autre rendez-vous (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : brièvement est-ce que vous avez des directives particulières, sachant qu'il y a un cadre légal évidemment...

THIERRY HORIANO : non directive particulière aucune, on respecte la loi quoi qu'il arrive

MYRIAM OUAFKI : et au niveau de l'équipe est-ce que vous avez des préconisations ?

THIERRY HORIANO : disons que moi je suis assez favorable à l'idée de varier les sanctions, de les individualiser, d'utiliser toute la palette et d'être créatif. À certains élèves ce qui conviendra le mieux ou ce qui sera le plus efficace sont les devoirs supplémentaires, pour d'autres ce sera une heure de colle, d'autres prennent plaisir à aller à l'heure de colle pour voir les copains ou que sais-je encore. Donc c'est vraiment différent selon les uns et les autres. Exclusion venant en dernier bien évidemment selon la gravité de la transgression qui a été

commise. Quand on a passé la ligne rouge notamment à l'égard des professeurs ou même à l'égard de leurs camarades, on est plus dans le cadre de l'heure de retenue quoi.

MYRIAM OUAFKI : et les élèves ont des réactions particulières par rapport à ça ?

THIERRY HORIANO : ben on leur explique, ils comprennent pas toujours mais on leur explique. Pour certains ce sera recherche documentaire par exemple.

MYRIAM OUAFKI : c'est en fonction

THIERRY HORIANO : disons qu'on a une note indicative dans le carnet de correspondance dans le règlement intérieur, mais susceptible de s'enrichir à chaque occasion.

MYRIAM OUAFKI : vous avez des exemples comme ça ?

THIERRY HORIANO : faire un exposé, faire un devoir, on va pas dire une dissertation parce que là ça prend un aspect plus scolaire mais c'est souvent lié à la transgression qui a été commise.

MYRIAM OUAFKI : et vous observez une évolution entre la réaction de départ et juste après une discussion ou travail de recherche ?

THIERRY HORIANO : ça dépend, il y a des gamins on sait que ça finira tôt ou tard par un conseil de discipline vraisemblablement. D'autres font des bêtises uniques dans le trimestre, c'est vraiment très différent.

MYRIAM OUAFKI : plus particulièrement sur les exclusions temporaires, comme certains ne passent pas par le dispositif, là dans les observations des évolutions, ou pas d'ailleurs, des élèves vous arrivez à observer des choses qui se distinguent ?

THIERRY HORIANO : disons que ceux pour qui c'est le moins évident efficace ce sont ceux qui sont en voie de décrochage, qui sont en difficulté et qui n'ont pas la moindre motivation scolaire. Pas de projet, pas de résultat, pas de travail. C'est difficile de les mettre au travail en troisième. C'est plus efficace avec les plus jeunes.

MYRIAM OUAFKI : quand ils restent dans le même collègue vous arrivez à voir, ils évoluent dans leur comportement ?

THIERRY HORIANO : non le dispositif n'a que deux ans donc voilà

MYRIAM OUAFKI : et dans le fonctionnement quelles seraient pour vous les meilleures manières d'évoluer pour le dispositif ?

THIERRY HORIANO : après ça rejoint la prise en charge, alors c'est pas tellement sur les courtes périodes, mais pour des plus longues périodes. On a des élèves qui sont quasi décrocheurs et qui ne font rien d'autre que de la présence au mieux en classe c'est pour ces élèves-là qu'il faudrait envisager autre chose, donc on n'y réfléchit en mettant en place un GAIN, une cellule de veille, mais on n'a pas les moyens de les prendre en charge de façon différente des autres.

MYRIAM OUAFKI : sans lien avec le collègue ?

THIERRY HORIANO : oui pour nous c'est vraiment expérimentale, les GAINS obligatoires à partir de la rentrée 2015. Mais nous à titre expérimental on va en commencer un l'année prochaine.

Interruption téléphonique

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qu'on disait ? Oui par rapport à l'évolution du dispositif...

THIERRY HORIANO : Et on parlait du gain

MYRIAM OUAFKI : que je ne connais pas bien, c'est...

THIERRY HORIANO : groupe d'aides à l'insertion. Ça concerne les élèves en décrochage ou potentiellement décrocheurs. L'idée c'est d'individualiser les parcours bon. Dans la réalité d'un établissement scolaire est compliquée. Parce que ça veut dire extraire les élèves et leur rajouter des choses en plus, des heures de cours, pour des élèves qui sont potentiellement décrocheurs absentéistes, c'est pas des choses d'ordre scolaire. Et c'est là qu'il y a désaccord au sein de l'équipe éducative, les professeurs souhaitent d'abord l'école, les cours et le reste ensuite. Mais ça peut pas sonner comme ça. Donc c'est des choses sur lesquelles on discute et sur lesquels on essaie d'avancer, c'est un peu bisounours...

MYRIAM OUAFKI : et la cellule de veille ?

THIERRY HORIANO : dans la cellule de veille pour nous c'est un peu informel, c'est composé des membres de l'équipe du pôle médico-social, assistant social, infirmière, conseillère d'orientation également les CPE, mon adjoint, moi-même et on essaie de suivre les situations les plus préoccupantes

MYRIAM OUAFKI : et dans ces instances ce sont des instances où vous pouvez solliciter des partenaires comme ceux du dispositif ?

THIERRY HORIANO : absolument mais pas dans le cadre du dispositif des exclus pour le coup. Parce qu'il n'y a pas forcément exclusion, oui oui on le fait bien sûr.

MYRIAM OUAFKI : et suite à l'exclusion par rapport à l'intervenante dispositif est-ce que vous avez une vision de ce que ça apporte, avec l'éducatrice il me semble ?

THIERRY HORIANO : il y a la psychologue aussi qui est revenue donc je pense qu'elles vont travailler en concertation sur le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : c'est intéressant, peut-être il n'y a aucune différence, mais est-ce qu'il y a un apport particulier du côté de la psychologue puis du côté de l'éducatrice ?

THIERRY HORIANO : forcément elles ont des visions différentes elles ont des formations différentes. Les indications qu'on leur donne permettre même d'avoir déjà des éléments sur les situations des élèves envoyés.

MYRIAM OUAFKI : et elle vous communique des choses en retour ?

THIERRY HORIANO : oui.

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que ça impacte ?

THIERRY HORIANO : ben pour des élèves c'est arrivé des inquiétudes quant à ce qu'il pouvait bien se passer à l'extérieur notamment, alors nous on voit que l'impact sur la scolarité donc on essaie de voir comment on peut intervenir de la manière la plus pertinente, comment solliciter les familles ou en sollicitant d'autres partenaires, éventuellement signalement si nécessaires, le juge ou autre chose.

MYRIAM OUAFKI : vous avez parlé de suivi plus long c'est un suivi qui serait fait par les gens du dispositif ou aussi par le collègue ?

THIERRY HORIANO : par le dispositif

MYRIAM OUAFKI : et vous auriez un regard dessus ?

THIERRY HORIANO : bah un regard on reste en contact mais les situations familiales sont pas de la compétence du collègue dans l'absolu. Elles le sont dans la mesure où ça impacte de la scolarité c'est de l'absentéisme, de la difficulté à effectuer le travail à la maison, où il y a des violences, ce serait des choses comme ça. Ça permet aussi au dispositif de relancer la mission par ailleurs, d'être au courant des situations sur la ville et de pouvoir suivre ces situations en apportant à l'élève ce que peut apporter les services de la municipalité.

MYRIAM OUAFKI : ça arrive que le [dispositif] vous sollicite ?

THIERRY HORIANO : oui.

MYRIAM OUAFKI : par rapport au dispositif ?

THIERRY HORIANO : soit par rapport au dispositif soit par rapport aux élèves qu'ils ont reçus. Une fois que les gamins sont passés dans le dispositif et surtout auprès des plus grands pour le coup, certains repassent les voir dans un cadre informel, une démarche personnelle.

MYRIAM OUAFKI : les observations qu'ils font sur le dispositif le temps de la prise en charge de l'élève, ça vous est communiquée, est-ce que ça change certaines choses, est-ce que ça a un impact dans le fonctionnement de l'établissement scolaire du fait d'avoir des partenaires qui s'occupent par moments d'un petit nombre d'élèves ?

THIERRY HORIANO : c'est difficile de se rendre compte toujours est-il que une des raisons principales de leur passage dans ce dispositif c'est de revenir sur ce qui a provoqué cette exclusion, d'y réfléchir et d'éviter que les choses se reproduisent. Maintenant l'impact, on peut espérer que oui.

MYRIAM OUAFKI : ce serait à quel niveau ?

THIERRY HORIANO : en termes de comportement je pense. Mais c'est surtout pour les plus jeunes que ça va être efficace.

MYRIAM OUAFKI : il va y avoir un impact par rapport au regard enseignant sur l'élève ?
Sur une décision ?

THIERRY HORIANO : oui ça peut en fonction de l'implication dans la prise en charge. Que ce soit pour le suivi des modules ou même dans le cadre du travail scolaire effectué, des bons élèves sont censés faire beaucoup de travail scolaire en quantité et en qualité, les moins bons élèves ils ont plus de mal. On a des surprises parfois dans les deux cas dans les deux sens.

MYRIAM OUAFKI : est l'impact avec les familles ? J'imagine que c'est pas le même dialogue dans le cas des exclusions sèches que dans le cas des exclusions avec le dispositif.

THIERRY HORIANO : disons que l'intérêt des familles dans un premier temps c'est la prise en charge du gamin qui n'est pas tout seul à la maison, d'autre part il y a le travail scolaire effectué le matin, et pour nous ce qui est important c'est la prise de contact entre le [dispositif] et la famille que j'initie en général dans mon bureau quand j'appelle le dispositif pour savoir quelle date quelle durée quel gamin pendant la présence de la famille dans mon bureau à qui je viens de signifier l'exclusion. Et sur la convention pour le dispositif j'inscris en général le numéro de téléphone de la famille qui est contactée par le dispositif très rapidement.

MYRIAM OUAFKI : c'est arrivé que vous ayez des retours de la part des familles ?

THIERRY HORIANO : oui souvent positifs

MYRIAM OUAFKI : et du coup ça change des retours d'autres familles avec qui l'élève n'aurait pas été au dispositif ?

THIERRY HORIANO : disons que moi j'ai le sentiment que ce dispositif devient connu des familles et même les familles à qui j'en parle la première fois en ont entendu parler.

MYRIAM OUAFKI : c'est une petite ville !

THIERRY HORIANO : on est le seul collège. Mais on est un très gros collège on a 700 et c'est beaucoup.

MYRIAM OUAFKI : vous pensez que ça, quelle influence ce travail avec le dispositif dans le collège avec autant d'élèves plutôt qu'un collège avec moins d'élèves ?

THIERRY HORIANO : disons que les collèges qui ont moins d'élèves sont en général les collèges ZEP avec des catégories socioprofessionnelles souvent beaucoup plus défavorisées que les nôtres. Ce qui ne veut pas dire que parce que nos catégories socioprofessionnelles sont plus élevées qu'on n'a pas de souci. Au contraire on n'en a moins. Alors les élèves en difficulté on n'en a peut-être moins que dans ces autres collèges mais on n'a pas les moyens qui vont avec en même temps. Ni en terme de surveillance, ni en termes d'encadrement, ni financier, tout ce qui se fait se fait en interne j'ai envie de dire.

MYRIAM OUAFKI : des moyens humains

THIERRY HORIANO : bah on n'en a pas nous. Enfin dans le cadre de ce dispositif on a aucun moyen humain en plus, c'est du travail en plus pour tout le monde.

MYRIAM OUAFKI : par rapport à ce pilotage, il y a une charte avec l'académie et le conseil général. Quel est l'apport au niveau local ? Enfin s'il n'y a pas de moyens en plus ? Quel est l'apport il y en a ?

THIERRY HORIANO : de la part de l'Education Nationale vous voulez dire ?

MYRIAM OUAFKI : oui mais aussi du conseil général, les deux partenaires qui chapeautent au niveau départemental.

THIERRY HORIANO : en termes de suivi dispositif, d'abord avec le conseil général, la mairie, ben c'est les personnels pour la prise en charge des élèves pendant leur exclusion, puis de la part du collège c'est tout le travail en amont et tout le travail en aval. Le contact avec les partenaires et le suivi des gamins.

MYRIAM OUAFKI : donc là c'est au niveau local. Mais vous avez rencontré des partenaires du conseil général et de l'académie ou c'est plutôt le dispositif qui les rencontre ?

THIERRY HORIANO : oui et puis ça se passe à un niveau départemental. Non pas les établissements. Je sais que dans les établissements dans lesquels j'étais passé précédemment on n'avait pas réussi à mettre ce type de dispositif en place à cause des réticences parfois de la municipalité par exemple. Puis qui voulait fonctionner sur un autre dispositif, un autre modèle et ça n'avait pas été possible dans d'autres villes.

MYRIAM OUAFKI : pour les exclusions aussi ?

THIERRY HORIANO : oui.

MYRIAM OUAFKI : et c'est un modèle qui se retrouve pas dans les dispositifs existants ?

THIERRY HORIANO : je sais pas, après il y a des raisons politiques à ses résistances. Les municipalités ne s'engagent pas dans tel ou tel dispositif. Donc ça nous dépasse. On est à la frontière entre le politique le social et l'éducatif.

MYRIAM OUAFKI : là où ça a pu émerger il y a eu un accord commun autour du fait que les élèves exclus sont dans la rue ou il y a eu d'autres éléments qui ont motivé la mise en commun des forces de l'établissement et la municipalité ?

THIERRY HORIANO : l'efficacité du travail, du suivi de l'élève. Si c'est virer pour virer personne n'y voit l'intérêt autre que deux jours de soulagement, c'est vraiment pinuts dans la balance. C'est le fait que l'élève comprenne et surtout ne récidive pas. C'est l'idée.

MYRIAM OUAFKI : merci beaucoup. Je ne sais pas si vous avez des choses à ajouter.

THIERRY HORIANO : ben non, j'espère juste que ce dispositif sera maintenu. J'ai eu des échos assez alarmants ce serait dommage.

MYRIAM OUAFKI : de quel côté ? Parce que la démarche ce serait d'accompagner... enfin il y aura un rapport d'évaluation...

THIERRY HORIANO : c'est vous qui la faite cette évaluation ?

MYRIAM OUAFKI : oui, enfin sous la direction de Benjamin Moignard qui est maître de conférences, pour le travail d'analyse etc. dans ce rapport en souhaitent émettre des préconisations sur les besoins identifiés tant dans des établissements scolaires que des dispositifs.

THIERRY HORIANO : bah moi j'ai entendu des échos, nous on est le seul collège de la ville je sais que dans les autres villes pour lesquelles ce dispositif est installé il y a souvent plusieurs établissements avec plus d'élèves qui passent dans le dispositif que nous qui sommes seuls. Comme nous les catégories socioprofessionnelles sont assez élevées, favorisés en tout cas et qu'on exclut pas tant d'élèves que ça voilà...

MYRIAM OUAFKI : vous avez la proportion des élèves qui sont exclus et ceux envoyés au dispositif ?

THIERRY HORIANO : non j'ai pas fait les calculs on n'en a entre 20 et 25 élèves qui sont passés dans le dispositif. Ça représente une bonne partie des élèves qui ont été exclus comme. Je prends pas en considération la dernière période de l'année notamment le mois de juin où on a explosé, c'était assez dur.

MYRIAM OUAFKI : c'est souvent avant les vacances c'est dur ?

THIERRY HORIANO : souvent, parfois c'est le retour. C'est un métier plein de surprises.

Principale du collège Charles à Pasquier

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Pasquier	Charles	Eliane Bouquet	19/04/2013 00:47:49	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Vous étiez là au démarrage du dispositif ?

ELIANE BOUQUET : Non il avait été mis en place avant.

MYRIAM OUAFKI : Vous savez si c'est venu du collège ou du dispositif ?

ELIANE BOUQUET : non je crois que c'est une démarche qui vient du dispositif de réussite éducative de la ville.

MYRIAM OUAFKI : et vous avez une idée des réactions qu'il y a eues dans l'établissement ?

ELIANE BOUQUET : ben une réaction plutôt positive, sans forcément dès le départ être enthousiaste, en attendant de voir ce que cela donne.

MYRIAM OUAFKI : il a été présenté à toute l'équipe du collège où il n'y a que la vie scolaire qui est au courant de ce dispositif ?

ELIANE BOUQUET : le dispositif est connu et prévu dans l'établissement puisque même à l'entrée, sur les documents pour les parents il est demandé au préalable un accord éventuel pour l'accueil éventuel des enfants exclus. Maintenant que les personnels qui sont directement impliqués est un rapport avec le dispositif depuis que je suis là ce sont effectivement les personnels de direction, les personnels scolaires

MYRIAM OUAFKI : qui est l'interlocuteur privilégié ?

ELIANE BOUQUET : Le CPE

MYRIAM OUAFKI : donc il est au courant de comment ça se passe avec l'élève ?

ELIANE BOUQUET : oui

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'il y a un protocole particulier justement pour envoyer ses élèves dispositif ou c'est aléatoire ?

ELIANE BOUQUET : ben il y a un protocole dans le sens il y a les règles du dispositif qui sont déjà, il faut quand même déjà que l'élève soit exclu deux jours. Exclusion d'établissements évidemment et non pas exclusion de classe. On va donc nous le proposer éventuellement à la famille quand on reçoit la famille pour signifier une sanction. La démarche on n'y pense au préalable avec le CPE quand on étudie le rapport d'incident qui amène à la sanction. Savoir s'il nous semble qu'il peut profiter d'un séjour dans le dispositif ou pas pour savoir si on va le proposer pas ou s'il faudrait qu'on le propose mais qu'on peut pas parce que l'élève y a déjà été accueilli à plusieurs reprises. C'est-à-dire que ça n'a pas

vocation a priori à accueillir les élèves plusieurs fois. Et puis après c'est avec les parents, on présente rapidement le dispositif, on leur propose toujours nous parce qu'il y a une difficulté qui est que le dispositif souhaite recevoir, avoir un contact systématiquement avec la famille, il préfère que la famille amène l'enfant le premier jour de l'accueil. Heu, ben compte tenu des horaires il y a des familles pour lesquelles ce n'est pas possible surtout que ce que l'on propose nous, parce qu'on a les ressources humaines pour le faire, c'est d'emmener nous-même l'élève. Donc l'élève arrive au collège et on le ramène vers le dispositif pour ce premier jour d'exclusion, à charge à chaque fois, on le dit bien à la famille, que le contact sera pris par les personnes du dispositif pour un contact direct avec eux. À charge pour les parents de trouver une disponibilité et un créneau, un rendez-vous par la suite du séjour de l'élève pour les rencontrer.

MYRIAM OUAFKI : quels sont les critères qui vous permette de savoir si les élèves devraient ou pourraient bénéficier du dispositif ?

ELIANE BOUQUET : il y a je vais dire, deux types d'élèves. Ceux pour qui on a un incident isolé qui sont des élèves qui d'habitude ne nous posent pas problème et où on juge que quelque part on veut leur donner un plus et on veut pas les voir deux jours dehors sans pouvoir continuer à travailler à leur scolarité. Et d'un autre côté il va y avoir les élèves qui sont très en difficulté familiale, ou de rester à la maison est un vrai souci, soit la plupart du temps parce qu'il y a personne, donc il n'y a pas l'assurance que l'enfant reste à domicile et qu'il soit dans la rue. Dans ce cas là on va proposer le dispositif un peu systématiquement et on va voir d'ailleurs avec les personnes du dispositif, c'est sans doute parmi ces élèves là qu'on va avoir tendance à re-proposer le dispositif plusieurs fois quand l'élève récidive. Quitte à être un petit peu en désaccord avec le cadrage général qui était prévu parce que on sait que c'est un vrai souci pour l'élève de se retrouver exclu de l'établissement et un vrai danger de se retrouver dans la rue.

MYRIAM OUAFKI : ils peuvent être accueillis jusqu'à combien de fois sur le dispositif ?

ELIANE BOUQUET : je sais pas si j'ai le droit de le dire parce que normalement ils sont pas censés le faire (*rires*) ça dépend beaucoup de la façon dont l'élève réagit lors du premier accueil. Il faut aussi qu'il y ait un climat de confiance et de dialogue qui ce soit établi et que les personnes du dispositif aient l'impression de pouvoir effectivement travailler avec ce jeune là et d'avancer. Mais pour les élèves vraiment en difficulté on a pu faire jusqu'à trois fois par ans.

MYRIAM OUAFKI : parce que d'un dispositif à un autre il y a vraiment des différences. Il y a des dispositifs qui accueillent même plus sur l'année, ce sont des accords avec les

établissements scolaires justement. Et les parents sont prévenus au moment où ils sont convoqués pour l'exclusion j'imagine. C'est présenté de quelle manière ?

ELIANE BOUQUET : oui. On dit qu'il s'agit d'un dispositif d'accueil des collégiens temporairement exclus qui est organisé dans le cadre du dispositif de réussite éducative de la ville de Pasquier. Que les élèves sont pris en charge donc que le matin le travail est centré sur le scolaire, que l'après-midi le travail est plutôt centré sur l'éducatif et que les deux avantages pour l'enfant c'est qu'il y ait une continuité du travail scolaire et par ailleurs il y a un discours et une prise de distance par rapport à l'incident et la sanction qui permet normalement à l'élève de revenir, ayant été sollicité en terme de réflexion sur ce qui s'était passé, pour essayer de ne pas retomber dans les mêmes travers. Et après simplement on leur fait signer le document type d'autorisation au dispositif et on propose, si on voit qu'il y a une difficulté en termes d'accompagnement, on propose que l'enfant vienne ici et soit accompagné dans un premier temps par l'adulte relais du collège.

MYRIAM OUAFKI : l'élève est présent avec ses parents à ce moment-là ?

ELIANE BOUQUET : oui. La plupart du temps oui.

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport à ce lien avec le dispositif, quand vous avez justement des élèves qui pourraient être accueillis, que les parents voudraient qu'ils soient accueillis dans le dispositif, vous leur téléphonez ? Vous les voyez souvent ?

ELIANE BOUQUET : on fait remplir de toute façon systématiquement la demande d'autorisation d'accueil au dispositif par les familles avant d'avoir l'assurance que l'enfant soit accueilli parce que ça va dépendre des capacités d'accueil du dispositif. Après le CPE référant téléphone [au dispositif] pour savoir si l'accueil est possible. Si c'est possible on reste sur ce qu'on a dit à la famille. Si l'accueil ne sera pas possible sur la période d'exclusion prévue, et bien la famille a été prévenue et le CPE rappelle pour dire que l'accueil ne sera pas possible et que l'élève devra rester à la maison.

MYRIAM OUAFKI : ce sont des exclusions qui vont de un à huit jours ?

ELIANE BOUQUET : la convention est que le dispositif c'est au moins deux jours. De deux à huit jours.

MYRIAM OUAFKI : souvent les mêmes motifs qui reviennent ? Des mêmes incidents ?

ELIANE BOUQUET : oui on a des incidents qui sont souvent répétés, les bagarres entre élèves, pour insulte à l'égard du personnel, les refus d'obéissance quand ils sont systématiques, les problèmes liés à la sécurité, les élèves qui s'enfuient, qui quittent l'établissement en sautant la grille, les élèves qui déclenchent le système d'alarme, voilà y'a plein... ce sont des incidents qu'on va retrouver partout, y a pas de...

MYRIAM OUAFKI : il y a toujours un rapport avant une exclusion ?

ELIANE BOUQUET : oui un rapport d'incident qui en général est rédigé par les enseignants ou les CPE quand c'est un incident qui a eu lieu en dehors des cours. Bon les seules personnes qui s'autorisent à ne pas faire de rapports et à prendre des sanctions malgré tout ce sont les personnels de direction qui ne rédige pas forcément mais qui reçoivent la famille et évoque ce qui s'est passé avec la famille.

MYRIAM OUAFKI : et quand vous avez la possibilité d'envoyer élèves dans le dispositif, vous avez des préconisations, des choses qui sont demandées au dispositif par rapport aux problématiques de l'élève en particulier ?

ELIANE BOUQUET : il y a un document navette qui était établi en accord avec dispositif et sur lequel on a travaillé avec les principaux des collèges. Ce document doit forcément être envoyé au dispositif à l'arrivée de l'élève, donc on utilise pas mal les courriels pour être sûr que les documents arrivent en temps et en heure. Parce que c'est quelquefois, une fois qu'on a un référent, on voit avec la famille pour poser la cette sanction la sanction on essaie de pas la repousser de trop parce que souvent déjà le rendez-vous il est décalé par rapport à l'incident donc on va éviter que ce soit trop trop tardif. Donc tout ça est envoyé par mail, donc il y a identité de l'élève, le motif de la sanction et puis éventuellement quelques remarques sur des problématiques particulières que poseraient l'élève et qui paraîtraient intéressantes à signaler au dispositif. Après c'est vrai que sur les élèves récidivistes qui sont accueillis une autre fois au dispositif alors la trace du bilan qui a été fait enfin période avec le dispositif sur le retour en classe de l'élève mais on va aller plus à fond sur la connaissance du milieu familial que ce PRE a réussi à apprendre que nous savons aussi. Il peut s'agir quelquefois de choses qui ne sont pas divulguées directement mais entre l'assistante sociale du collège et l'assistante sociale du programme de réussite éducative, ou alors au moment du bilan quand on fait le bilan avec les éducateurs, les CPE et les personnels de direction.

MYRIAM OUAFKI : donc il y a un lien entre les deux assistantes qui se fait ?

ELIANE BOUQUET : sur les situations délicates oui.

MYRIAM OUAFKI : les enseignants qui sont, quand c'est les enseignants qui sont à l'origine du rapport est-ce qu'ils ont connaissance du fait que l'élève va être exclu et qu'il va être pris en charge par le dispositif ?

ELIANE BOUQUET : on insiste pas forcément beaucoup. On a sur l'avis d'exclusion, c'est marqué sur l'avis d'exclusion que le dispositif a été proposé et qu'éventuellement ça a été refusé. Enfin les enseignants qui veulent surveiller ça ont l'information en direct, après quand il y a des gros problèmes qu'on a pour correspondre exactement aux attentes dispositif, effectivement que le lien enseignant avec l'équipe qui accueille l'élève est très difficile à organiser.

MYRIAM OUAFKI : comme un peu partout. Quand l'élève revient dispositif, il y a un accueil particulier avant qu'il retourne en classe ou non ?

ELIANE BOUQUET : non.

MYRIAM OUAFKI : il y a un bilan pour savoir comment ça s'est passé dans le dispositif ?

ELIANE BOUQUET : le bilan on le fait coup par coup, par période, en général on se voit la semaine qui précède les vacances on fait le bilan des élèves qu'ils ont reçus pendant la période qui précède.

MYRIAM OUAFKI : vous m'avez expliqué que quand il y a des particularités, il y a parfois des demandes pour travailler un aspect particulier pour un élève, est-ce qu'il y a des attentes particulières justement de la part de l'établissement scolaire ? Sur une problématique qui serait particulière, j'imagine que c'est du cas par cas.

ELIANE BOUQUET : oui c'est vraiment au cas par cas, ça peut prendre vraiment tout un tas de forme différente. Alors c'est vrai ce qui est peut-être le plus fréquent c'est quand on fait un glissement assez naturel entre ce qu'il se passe dans le dispositif et le dispositif de réussite éducative de la ville. C'est-à-dire qu'on va solliciter à travers le dispositif une aide, un suivi un peu plus à long terme, voire éventuellement un retour pour savoir si le suivi n'est déjà pas en place, si ça fait pas parti des familles qui sont déjà connues et suivies par le dispositif de réussite éducative. Les liens, quand on a des difficultés de dialogue avec la famille, si on sait que l'éducatrice du dispositif pour les exclus arrive à établir un lien de confiance qui est un peu en danger chez nous, on va pas hésiter à s'appuyer dessus. Y compris sur des tensions fortes qui pourraient se poser après et notamment, il nous arrive assez souvent quand un élève a été accueilli au dispositif plusieurs fois, c'est un cas dont on a bien discuté et où le dialogue est établi de manière assez confiante entre les éducateurs et les parents, en cas de conseil de discipline que l'une des éducatrices vienne et aide la famille pour le conseil de discipline, à décharge biensûr et pas à charge lors du conseil de discipline. On a aussi des retours, des familles qu'on arrivait plus, avec qui on arrivait plus, avec il n'y avait plus de dialogue, qui refusait même de répondre au téléphone il voyait les trois premières paires de numéro s'afficher il voyait que c'était le collège... dans l'éducatrice elle arrive à dire à la famille « et bien je vous accompagne, on retourne voir la direction du collège afin de mettre les choses à plat pour essayer d'avancer avec l'enfant ». Qu'est-ce qu'il peut y avoir d'autres ? Ça va un peu dans tous les sens, j'ai un élève de troisième qui a été accueilli dans le dispositif, qui était en grande difficulté scolaire, qui est passé en conseil de discipline, pour lequel on a prononcé un sursis à charge de mettre un parcours individualisé en place pour cet élève. Donc il est en parcours individualisé et j'ai sollicité le dispositif pour un stage qui soit un stage récurrent. Parce que du coup il fait moins d'heures d'enseignement, et les personnes du dispositif ont

fait marcher leur réseau pour trouver effectivement un endroit où l'élève sera accueilli en stage une journée par semaine jusqu'à la fin de l'année. Ça prend vraiment tout un, c'est vraiment au cas par cas. C'est la situation qui au démarrage a été connue à travers le dispositif des exclus qui fait que nous on va utiliser le réseau du dispositif de réussite éducative de la ville pour essayer d'améliorer l'encadrement et l'aide à l'élève et sa famille.

MYRIAM OUAFKI : à la base le dispositif, quelles étaient les attentes, comment dire, le fait qu'il y ait un dispositif en appui au collège, c'est sur quel aspect avant que ça se développait ?

ELIANE BOUQUET : La politique, la mission essentielle du dispositif de réussite éducative de la ville c'était donc de suivre des familles avec enfants scolarisés qui soient très en difficulté, de suivre sur le long terme. Donc avec un encadrement qui représente peu de familles, mais qui se voulait effectivement un encadrement suffisamment long pour effectivement aider à ce que les enfants notamment aient une scolarité la plus facile possible malgré une situation difficile éventuellement de la famille. Et donc ils étaient un peu spécialisés et ils continuent d'ailleurs - le DRE (*Dispositif de Réussite éducative*) - à être un peu spécialisés sur le primaire. Donc il y a des familles qu'ils suivent pratiquement pendant toute la... et ils suivent la fratrie comme ça. Et tant que le dispositif d'accueil des collégiens exclus n'avait pas été mis en place, pour nous c'était complètement opaque c'est-à-dire qu'on n'a pas vocation à savoir quelles sont les familles qui sont suivies par le dispositif de réussite éducative de la ville. Il s'avère que par l'intermédiaire du dispositif pour les collégiens exclus, on est assez facilement au courant. Pas systématiquement parce que quand ils accueillent l'élève, qu'on en parle, qu'on fait le bilan, ils nous disent si c'est une famille qu'ils connaissent. Donc ça a créé un nouveau lien et ça permet en toute confidentialité aussi à notre assistante sociale de savoir qu'il y a déjà un appui à ce niveau-là et éventuellement de solliciter le DRE sur des situations très délicates.

MYRIAM OUAFKI : c'est des élèves qui sont déjà suivis en amont ou est-ce que c'est aussi des élèves qui sont suivis après avoir pu rencontrer l'équipe du dispositif des exclus ?

ELIANE BOUQUET : ils suivent les élèves mais faut qu'il y ait une demande volontaire, la famille ne peut-être suivie par le DRE que si elle le sollicite. Donc avec les familles du collège c'est pareil. Encore une fois ça va être limité en fonction du nombre de collégiens exclus qu'ils reçoivent puisqu'ils n'ont pas pour vocation de suivre 200 familles sur la ville. Donc ils font le suivi depuis le primaire mais c'est vrai que même si ce n'est pas le suivi du DRE lourd, le dispositif va proposer quand même un soutien régulier à l'élève et à sa famille s'ils sont demandeurs. Un élève qui a été accueilli au dispositif va pouvoir y retourner de son propre chef un petit comme ça à la demande, notamment le mercredi après-midi ils sont assez ouverts à ce type de choses, où les élèves reviennent quand il y a quelque chose qui va pas ou

qu'il faut obtenir un conseil voilà. De la même façon les familles peuvent du coup les solliciter, ils connaissent, ils ont été en contact avec la structure et avec les personnels de cette structure et ils peuvent après la solliciter après sur une difficulté passagère pour avoir une réponse ou...

MYRIAM OUAFKI : vous arrivez à observer des améliorations ou des changements en fonction du fait que l'élève soit suivie par le DRE ou qu'il soit juste passé par le dispositif d'accueil des exclus ? Ou c'est peut-être pas observable comme ça ?

ELIANE BOUQUET : quand il y a un contact qui est réclamé par l'élève, qu'il revient [au dispositif] etc., c'est évident que nous on le ressent ici dans la mesure où ça veut dire qu'il y a, que l'élève est en demande et non plus simplement en opposition face aux adultes et donc forcément pour nous ça c'est un retour positif. Maintenant les choses se voient vraiment dans le long terme et on attend pas, c'est ce que je vous ai dit au téléphone, je crois que c'est quelque chose qui commence à nous crisper tous un peu, chef d'établissement et personnel des établissements, on ne peut pas demander au dispositif qui reçoit un élève deux jour sur une exclusion de le transformer. On ne peut pas demander, ça n'a pas de sens de dire que les résultats de l'élève vont varier en fonction de ces deux journées d'accueil au dispositif ou alors ça veut dire que c'est nous qui faisons fausse route au jour le jour parce que nous on travaille avec les élèves tous les jours depuis le début de l'année et qu'on n'a pas réussi à obtenir cette affection. Quand on obtient cette affection on espère et modestement peut-être mais on espère qu'il n'y a pas que le dispositif qui a joué. C'est ce qu'on a fait nous au jour le jour dans l'établissement pour permettre à cet élève de progresser d'une quelconque façon. Voilà.

MYRIAM OUAFKI : justement cette mise en lien, l'élève se rend compte qu'il y a des adultes qui l'entourent et du coup au niveau du collège aussi ils savent que le dispositif travaille avec le collège, est-ce que vous avez des retours des élèves par rapport à ça ? Des remarques ?

ELIANE BOUQUET : l'exemple le plus frappant c'est sans doute la participation au conseil de discipline parce que c'est quelque part un peu curieux. Le dispositif a rencontré l'élève parce que l'élève était déjà en sanction disciplinaire et de dire que c'est avec des gens qui ont rencontré l'élève dans ce cadre-là que la famille va trouver appui pour préparer le conseil de discipline alors que l'élève a rechuté, il peut y avoir quelque chose de contradictoire, et en fait on se rend compte, discuter dans un conseil de discipline c'est vraiment de faire comprendre le message éducatif à l'enfant et la famille qui sont directement impactés, le poids terrible que ça a de passer devant le conseil de discipline fait qu'on a beau essayer de tenir un discours éducatif, il est pas entendu à ce moment-là, la crise est trop forte. Et donc là effectivement

qu'on sache qu'il y ait cette préparation avec l'éducateur pour préparer le conseil de discipline, on sait là que le discours éducatif va pouvoir être posé, que nous on ne pourra pas poser enfin qu'on pourra poser mais qui ne sera jamais entendu lors du conseil de discipline. C'est pas le moment on peut pas être entendu de ce point de vue là. Nous c'est un vrai point d'appui, la famille c'est une vraie sécurité, quand on reçoit une famille en annonçant qu'on va traduire l'élève en conseil de discipline et qu'on dit que c'est un élève qui a eu des contacts et que ça a bien marché « vous savez si vous craignez de vous présenter seul avec votre enfant au conseil de discipline, n'hésitez pas à solliciter les éducateurs du dispositif ils le font volontiers, ils peuvent vous accompagner dans ce moment », on voit tout de suite que ça soulage l'élève et sa famille qui considère vraiment que c'est une vraie aide encore une fois alors que c'est, oui c'est positif des deux côtés. On va faire passer un vrai discours éducatif et de l'autre côté pour la famille et l'enfant c'est aussi « on va pas se retrouver seul devant le conseil de discipline ». C'est le début pour nous d'un travail éducatif aussi, auprès de l'élève et de sa famille au-delà de la crise qui crée une rupture avec l'établissement.

MYRIAM OUAFKI : avec une interaction qui devient plus sereine finalement... et l'élève quand il est à nouveau exclu et que dans ce cas la prise en charge par le dispositif, est-ce qu'il y a des remarques qui viennent de l'élève ou pas ? Qu'il y a une demande ?

ELIANE BOUQUET : les demandes pour aller au dispositif par l'élève sont assez rares quand même. La demande en revanche elle peut émaner des parents qui sont conscients que lors d'une exclusion l'enfant se retrouve éventuellement deux trois jours à la maison à rien faire parce que les parents ne sont pas disponibles pour l'encadrer sur cette période. Donc les demandes émanant des familles oui on n'en a. Les élèves je suis en train de réfléchir mais je n'ai pas vraiment d'exemple. Alors ça été rare mais ça été dit, au collègue Charles mais aussi dans un autre établissement, on n'en a discuté avec l'autre principal, on a aussi des familles qui veulent plus que l'enfant soit accueilli au dispositif parce que « le dispositif c'est trop bien », que ce n'est plus une sanction parce que c'est trop, voilà. « Oui mais il s'est trop amusé la dernière fois donc on veut pas ». On a encore des familles qui, quand ils signent le document où les activités sont précisées, il y a « est-ce que vous autorisez votre enfant à participer aux sorties organisées par le dispositif ? », Alors la réaction de la maman c'était « ah bah non il est puni il va pas sortir en plus ».

MYRIAM OUAFKI : et vous répondez à ça du coup ?

ELIANE BOUQUET : là sur les sorties j'ai rien dit, sur la maman qui m'avait fait cette remarque là je lui ai dit « écoutez de toute façon votre enfant à la maison qu'est-ce qu'il va faire il va rester devant l'ordinateur en jouant aux jeux vidéo et rester devant la télé toute la journée, si vous l'interrogez il aura aussi le sentiment de s'amuser et en revanche si vous nous

interrogez nous et le dispositif on vous dira que cet amusement à la maison c'est vraiment porteur de rien et le soi-disant amusement [au dispositif] on sait effectivement que là ça porte aussi bien d'un point de vue pédagogique et scolaire que d'un point de vue éducatif ».

MYRIAM OUAFKI : je voulais savoir, d'un établissement à un autre il y a des mesures de sanctions et de punitions qui sont parfois différentes. Comment ça se déroule ? Est-ce que l'exclusion ça vient en aval d'un certain nombre d'autres...

Interruption pour un rendez-vous avec un élève

MYRIAM OUAFKI : est-ce que l'exclusion vient après un certain nombre de sanctions avant ? Si oui lesquelles ?

ELIANE BOUQUET : alors il y a des faits sur lesquels on dira tout de suite il y a exclusion même si l'élève n'a jamais été sanctionné ou même puni d'aucune façon avant. La sécurité, les agressions, la violence directe tout ça on peut aller tout de suite à des sanctions d'exclusion plus longue sans avoir eu de préalable. Sinon sur les faits d'incivilités, c'est courant, le refus d'obéissance, il y a une gradation, alors ça va dépendre aussi, enfin là c'est vraiment le fonctionnement interne, ça va dépendre aussi de la classe. C'est-à-dire en classe de sixième et en classe de troisième on freine beaucoup avant de passer aux exclusions temporaires d'établissement. En sixième parce qu'on est sur une période d'intégration toujours délicate. En troisième parce qu'on veut faire comprendre aux élèves que l'essentiel c'est leur présence en cours. Que c'est une année charnière une année importante sur laquelle on peut ancrer l'élève dans sa scolarité ou au contraire le perdre. C'est là qu'on a les gros phénomènes de décrochage. Donc pour ces deux niveaux là on va y aller de façon très graduelle. Pour les sixièmes on va utiliser toute la panoplie possible des punitions, les heures de retenue, éventuellement le mercredi après-midi qui les embête un peu plus, les avertissements disciplinaires, faire signer à l'élève et la famille la famille c'est le premier palier des sanctions et de dire qu'après on risque d'aller plus loin. Pour les troisièmes, on va peut-être aller plus rapidement sur des exclusions mais mettre beaucoup de sursis au début. On a beaucoup travaillé avec le sursis. Puis on essaye de mettre des exclusions de classe et non pas établissement, c'est de conserver à l'interne. Mais il y a de soucis c'est qu'on a pas les moyens de surveillance nécessaires pour que ça se fasse assez facilement, donc on n'en met dans nos bureaux et après à chaque fois c'est la secrétaire qui récupère, la pauvre, les exclus parce que le CPE, mon adjoint au mois on a un peu de difficulté pour conserver l'élève exclu dans nos bureaux. Et puis c'est forcément une exclusion courte. On ne peut pas recevoir une exclusion de trois jours à l'interne sans dispositif spécifique en interne parce que dans un bureau trois jours de suite on pourrait passer l'élève par la fenêtre sans doute (*rires*). Sinon oui, en termes d'autre palier on fait ce qu'on appelait avant les travaux d'intérêts généraux

quand il s'agit de dégradations, de choses comme ça et on est tous en attente d'arriver à mettre en place, on va essayer de travailler avec le dispositif de réussite éducative de la ville là-dessus, les mesures de responsabilisation qui serait vraiment importante pour éviter systématiquement de manier les exclusions. Mais avec une difficulté essentielle c'est que de zéro à 20 heures en dehors des heures scolaires sur une activité alternative, c'est sous la surveillance de qui ? Toujours pareil, gros point d'interrogation. Comment on gère la surveillance de l'élève ? Donc on essaye d'y réfléchir, on n'y réfléchit avec les gens du dispositif d'ailleurs qui eux dans ce type de mesure de responsabilisation accepteraient tout à fait, parce que ça rentre tout à fait dans leur savoir-faire et dans leurs missions qu'ils ont habituellement auprès des élèves de faire, de présenter la mesure de responsabilisation à l'élève, voire même demander à l'élève auprès de quel type d'association ou quel type de service public en fonction des faits qui ont été commis. Et faire la reprise derrière. C'est-à-dire de faire réfléchir l'élève sur ce qu'il a fait pendant sa mesure de responsabilisation, sur le geste de départ qui a conduit à la sanction. Donc ça ils sont tout à fait capables de le faire mais ils n'ont pas les moyens non plus humains d'assurer l'encadrement de l'élève sur le temps de la mesure. Donc on est en train de réfléchir là-dessus et il va falloir effectivement qu'on trouve des recours extérieurs. Qu'on trouve des associations, des services publics qui acceptent la responsabilité d'encadrement de l'élève en mesure de responsabilisation.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à toutes ces sanctions, vous savez s'il y en a qui ont des effets, ou des punitions qui ont des effets, enfin comment dire... est-ce qu'il y a des effets qui se recoupent sur les élèves en fonction du type de sanction ?

ELIANE BOUQUET : autant individualiser une sanction, ça a un sens aussi parce que l'élève va prendre de façon très personnelle la sanction. On a des élèves, l'exclusion de classe dans nos bureaux ça peut être tout à fait pervers dans la mesure où on ne peut pas vraiment cadrer l'élève, et si l'élève vient pour rien faire, en fait on va le garder dans nos bureaux quasiment pendant toute une journée et accepter de le voir se tourner les pouces. Quelque part en tant que chef d'établissement moi ça me dérange énormément. Maintenant je peux pas faire autrement, je veux bien qu'il soit dans mon bureau mais je peux pas être derrière lui à l'obliger à travailler tout en... Et la plupart du temps malheureusement je ne peux même pas le garder sous les yeux je suis obligée de demander à ma secrétaire de le faire à ma place. Donc ça ça peut avoir un effet pervers. Par ailleurs il y a d'autres élèves où ça m'a permis ne serait-ce qu'en passant cinq minutes derrière eux toutes les deux heures pour regarder où ils en étaient, de m'apercevoir de certaines difficultés ou de certaines capacités des élèves dont j'ai discuté après avec les professeurs et qui nous ont permis éventuellement d'avancer avec l'élève. Et d'établir un contact positif avec l'élève que je n'avais jusqu'à présent pas eu, qui

n'était pas forcément négatif mais qui n'existait quasiment pas, enfin qui était distant, enfin où il y avait rien de particulier. Ça donne un espace de temps où on peut éventuellement construire quelque chose avec l'élève en inter individuel avec le personnel de direction qu'a pris en charge l'exclusion interne. Après, les TIG, il y a des élèves que ça fait réfléchir, d'être avec les agents, d'entendre les agents tenir un discours sur la difficulté de leur travail et le sentiment d'ingratitude qu'ils ont en retour de la part des enfants. D'autre pour qui ça va rien changer. Donc l'individualisation de la sanction ça marche dans les deux sens. Il y a des élèves on a l'impression que si on leur demande de nettoyer, la réaction derrière, alors ils vont le faire parce qu'ils sont obligés mais le lendemain ils vont re-sévir pour se venger du fait qu'on leur a demandé de nettoyer...

Interruption téléphonique de la part de l'éducatrice du dispositif pour prendre rendez-vous avant les vacances afin de faire le bilan périodique. Eliane Bouquet en plaisante en disant « l'enquête du département va pouvoir confirmer que l'on se voit souvent avant nos vacances » ce qui m'incite à renouveler la présentation de ma posture institutionnelle visiblement mal comprise.

ELIANE BOUQUET : Voilà, le rendez vous pour faire le point avant les vacances.

MYRIAM OUAFKI : vous me faites justement penser, du coup, l'évaluation par l'observatoire c'est aussi pour évaluer l'aide apportée par le Conseil Général, d'un point de vue départemental. Parce qu'on est vraiment pas du Conseil Général, il faut pas avoir de crainte, l'idée c'est d'améliorer les choses.

ELIANE BOUQUET : la difficulté, je vous en ai déjà parlé au téléphone, le dispositif ici comme dans d'autres communes du 93 a pré-existé à l'intervention du conseil général. Donc quand le conseil général est arrivé, donc à labelliser tout ça « ACTE » et a mis des sous là-dedans. Bon il n'empêche que ça fonctionnait avant qu'ils n'arrivent et que leur arrivée, de notre côté établissements scolaire, ça a dû changer des choses du côté des dispositifs d'accueil, mais y a pas d'impact si ce n'est qu'on a des invitations à cinq ou six réunions par an sur des bilans généraux, des remontées à faire dont certaines dont je vous ai parlé. Combien d'élèves, combien d'impact..., qu'on arrête un peu toutes ces questions quoi et puis qu'on se rende compte que pour les établissements comme les nôtres dans le 93, partout où ça existe en plus c'est le même type d'établissement, on sait qu'on est dans les mêmes réalités statistiques. Les 30 élèves accueillis sur le dispositif Super et c'est tant mieux et on est très content. Mais on a à côté 400, 500 ou 600 sanction disciplinaire à gérer dans l'année. Et là je dois en être à 180 élèves qui ont été l'objet d'une sanction disciplinaire dans l'année, je vous dis sur un total sur l'année qui doit être de 500 ou 600 sanctions

MYRIAM OUAFKI : pas forcément des exclusions ?

ELIANE BOUQUET : Non pas forcément des exclusions.

MYRIAM OUAFKI : c'est pour savoir, au niveau des exclus temporaires la part de ceux qui vont au dispositif.

ELIANE BOUQUET : ...

MYRIAM OUAFKI : c'est peu ?

ELIANE BOUQUET : c'est très peu. C'est très peu. C'est très important pour eux et c'est pour ça qu'on ne veut pas remettre en question ça, mais c'est très peu et donc quand on nous dit, quand on nous demande de réaliser un suivi spécifique sur ces élèves il faut que les partenaires soient vigilants et se rendent compte que ces 30 élèves là par rapport aux 150 dans l'année ces 30 par rapport à 150 et qu'on ne peut pas faire autour d'un dispositif d'encadrement de ces 30 élèves alors qu'on en a 120 autres à faire progresser aussi.

MYRIAM OUAFKI : justement je vais arrêter de vous embêter, j'ai une dernière question

ELIANE BOUQUET : je vous en prie

MYRIAM OUAFKI : ce que vous attendez à l'avenir, où les perspectives d'évolution du dispositif dans l'idéal.

ELIANE BOUQUET : moi je crois que la piste de travail qu'on a tous envie de développer, on n'en a discuté en réunion de district la semaine dernière c'est effectivement les mesures de responsabilisation et comme ça passe forcément par les partenariats c'est vrai que là c'est que c'est quelque chose sur laquelle on pourrait peut-être arriver à obtenir par les réseaux du dispositif réussite éducative des partenaires qui soient prêts à s'engager, qui soient autre qu'eux mais qui soient leur propre réseau. Après tout les associations, ça nous est difficile nous en tant qu'établissement scolaire de contacter une association en disant « bon voilà c'est super vous prenez nos élèves les plus pénibles en charge 20 heures et on vous remercie » (*rires*). Il y a des gens qui le feront c'est sûr mais on n'est pas financeur quoi. Alors que les financeurs ce sont nos partenaires de la ville, du département qui financent les associations, la politique de la ville qui finance les associations aussi, qui pourraient nous mettre en lien afin de permettre cette mise en place. D'autant qu'on s'est, on est tous persuadés, parce qu'on la fait tous avec des brins de ficelle, ça sort pas de ex nihilo cette affaire là, c'est quelque chose qui a été expérimenté dans des établissements avec des liens particuliers, privilégiés avec certaines personnes qui ont accepté de faire ce type de choses comme ça. Mais sans convention, gentiment comme ça entre nous et on sait que ça fonctionne.

MYRIAM OUAFKI : donc c'est une piste à creuser...

ELIANE BOUQUET : c'est une piste à creuser qui demande effectivement un réseau de partenaires et pour lesquels les PRE et DRE sont bien placés normalement pour mettre en liaison l'établissement scolaire et ses partenaires.

MYRIAM OUAFKI : c'était très intéressant merci beaucoup.

Principale du collège Barbier à Lyson

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Lyson	Barbier	Nadège Poulain	08/07/2013 00:52:06	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : par rapport à la mise en place du dispositif, vous n'étiez pas là mais quels ont été les mots et les propos qui vous ont permis de connaître ce dispositif à votre arrivée.

NADEGE POULAIN : le dispositif que je connaissais avant à Avrai fonctionnait dans le cadre de la réussite éducative, et on fonctionnait de façon très fréquente et de façon très organisé avec ce dispositif. Bon lorsque je suis arrivée ici en septembre 2010, ce qui m'a frappé c'est que le dispositif était très difficilement accessible. Les entrées dans le dispositif ne pouvaient se faire qu'après avoir prévenu d'une semaine sur l'autre, il fallait que les exclusions soient annoncées le vendredi pour qu'elles puissent démarrées le lundi, il fallait que les exclusions soient des exclusions de 5 jours, donc bon, un dispositif qui était très contraint et qui de fait nous n'utilisons pas. De plus les prises en charge ne s'étaient faites, si ma mémoire est bonne, qu'à partir du mois de mars ce qui était pour le moins tardif. Ces informations je les ai eu au fur et à mesure car depuis 3 ans on a multiplié les réunions autour de ce dispositif de Lyson, donc aussi bien avec le porteur associatif qu'avec la municipalité ou avec le Conseil Général, les collègues principaux de la commune, pour essayer de le rendre efficace et surtout de le rendre actif dès la rentrée même si l'on a pas d'exclusion externe, bon c'est très rare, dès le mois de septembre.

On a multiplié les réunions, on a réussi à assouplir un peu ce dispositif depuis la rentrée 2012 puisqu'on avait la possibilité là de faire rentrer les élèves deux fois par semaine sur des temps d'exclusion de 2 ou 3 jours, donc on avait une certaine souplesse qui s'était mise en place, mais bon c'est vrai que le dispositif ne répond pas complètement encore aux besoins de l'établissement. Quand on exclu un élève, qu'on reçoit la famille, on a besoin que la sanction soit immédiate pour que la portée éducative soit complète, et on a besoin effectivement d'avoir un partenaire qui prenne en charge cet élève selon un planning, selon un protocole, bon tout élément qui nous manquait en fait.

MYRIAM OUAFKI : Il n'y avait pas de planning spécifique au fonctionnement du dispositif ?

NADEGE POULAIN : On avait pas de...alors normalement les planning sont individualisés, certes l'objectif c'est de faire que chaque élève puisse réfléchir sur le degré de gravité de la faute qu'il a commise pour éviter que cela ne se reproduise donc on l'amène à réfléchir sur ce

qu'il a fait, mais on met aussi en place un certain nombre d'activités qui permettent de ne pas occasionner de rupture avec son camarade, sa classe, sa progression scolaire. Et il y a aussi des activités qui consistent à aller rencontrer d'autres partenaires, je pense à l'association de prévention à [X], mais il y a d'autres partenariats, donc normalement on a un planning qui permet d'une part à l'élève et à sa famille, d'autre part à nous équipe éducative, de savoir quelles sont les activités qui vont être proposées à l'élève, et ce qui nous permet au retour de faire un bilan et de voir dans quelle mesure l'élève a tiré profit de ce dispositif.

MYRIAM OUAFKI : Vous vous attendiez donc à un planning où vous pourriez vous rendre compte du passage de l'élève, ce qu'il allait y faire, mais si j'ai bien compris ça ne tenait pas ...

NADEGE POULAIN : Ben on avait pas de...comment dire...on avait un temps de bilan, qui n'était pas systématique, mais on avait un temps de bilan oral à l'issue du passage par le dispositif, ce qui permettait de voir comment les jours d'exclusion s'étaient passés, mais on avait pas en amont de documents nous disant « voilà quel va être le parcours de l'élève sur son temps d'exclusion ». Là c'est ce qu'on souhaite mettre en place. C'est-à-dire que l'élève qui est exclu, puisse au moment de l'introduction dans le dispositif des exclus, avec sa famille et avec un membre des personnels de l'établissement, en général c'est un CPE, puisse déjà connaître les activités, les temps de rencontre qui lui seront proposés, pour ce temps d'exclusion.

MYRIAM OUAFKI : Et avant le dispositif, est-ce que vous aviez la possibilité de donner des indications ou des informations par rapport à l'élève ?

NADEGE POULAIN : Oui ce sont les CPE qui font le lien, mais tout se passait dans ce premier temps par téléphone, c'est-à-dire que quand un élève s'était rendu responsable d'un acte grave dans l'établissement et qu'on prenait la décision d'une exclusion de 3 jours, 4 jours ou 5 jours, ce qui est arrivé quand même rarement, on proposait à la famille cette possibilité d'accueil à l'extérieur. Donc immédiatement devant la famille le CPE appelait le dispositif pour savoir si l'élève était susceptible d'être pris en charge pour expliquer ce qu'il s'était passé avec l'élève, voire donner des pistes en fonction du profil de l'élève, et éventuellement pour engager la famille à aller dans le dispositif le jour même pour signer le protocole, le CPE accompagnait l'élève le 1^{er} jour au matin dans le dispositif.

Bon il y avait ce lien, cette liaison orale, mais c'est vrai que si on pouvait avoir un temps de rencontre, et je pense que c'est ce qui est en train de se mettre en place, au moment de l'exclusion entre tous les adultes, aussi bien dispositif que collègue que parents, et l'élève, je pense que ce serait en effet quelque chose de beaucoup plus concret, qu'on mettrait par écrit, donc il y aurait engagement de l'élève, engagement de la famille.

MYRIAM OUAFKI : Plus formalisé

NADEGE POULAIN : Oui, qu'on sache exactement ce qu'on va faire avec l'élève et qu'on puisse du coup, à la fin, faire un bilan qui soit étayé vraiment sur des éléments concrets.

MYRIAM OUAFKI : Les besoins...il y a l'immédiateté de la sanction, l'exclusion, il y avait ce problème d'immédiateté. Il y avait quels autres besoins par rapport à ces élèves dans leur prise en charge ? Et les besoins que vous vous aviez par rapport à cette prise en charge ?

NADEGE POULAIN : Au début...après ça a un petit peu évolué je dirais, depuis la dernière rentrée, y a eu des changements. Mais au début, par exemple, les temps de bilan qui était fait par un éducateur de l'association, en général en fin de semaine le vendredi, bon, n'était pas du tout installé, instauré. Bon depuis la rentrée, on en a eu plusieurs, on a eu des bilans oraux qui se sont fait de façon assez régulière bien qu'on ai pas envoyé énormément d'élèves, j'ai pas de chiffres en tête mais on a pas envoyé énormément d'élèves. Mais il serait bien aussi, pourquoi pas, on l'avait évoqué, qu'on est un bilan écrit qu'on pourrait nous conserver dans le dossier, ou sur lequel on pourrait travaillé éventuellement avec l'équipe, transmettre à l'équipe, parce qu'on peut pas convier toute l'équipe à ce bilan, tous les enseignants, ni même souvent le prof principal qui n'est pas forcément disponible quand l'éducateur vient, lui, sur sa demi-journée de restitution du vendredi par exemple.

MYRIAM OUAFKI : Donc ça permettrait d'avoir au moins une trace pour le professeur principal, les autres enseignants. ça aiderait ? qu'est-ce que ça provoquerait à votre avis cette...

NADEGE POULAIN : ben, tout ce qui est formalisé donc officialisé prend quand même une autre dimension que ce soit pour les adultes ou pour l'élève, et quand on a ces temps de restitution oraux, les enseignants qui sont à l'origine, si je puis dire, de l'exclusion, les enseignants avec lesquels il y a eu conflit, opposition, ou l'enseignant qui est professeur principal, ben n'ont pas forcément ce retour. Bon le CPE entend, la famille entend, éventuellement mon adjoint ou moi entendons quand on assiste à l'entretien. Alors on peut en reparler en comité de suivi etc. Mais bon ce qu'on va restituer aux enseignants concernés ça va pas forcément avoir l'importance que ça devrait avoir. Si on lui dit bon « en une semaine il a été assidu, il a participé à toutes les activités qu'on lui a proposé, il s'est montré coopératif, et là quand on l'a reçu on a l'impression qu'il a pris conscience... », bon je sais pas si pour l'enseignant ça fait autant sens que s'il était lui aussi présent lors de l'entretien ce qui n'est pas, hélas, souvent possible. Ou que s'il avait lu, lui, un compte rendu du dispositif, listant les activités et donnant un bilan écrit. Je pense que ça donnerait aussi à l'enseignant le sentiment que l'on ne s'est pas contenté de mettre l'élève dehors, qu'on ne s'est pas contenté de s'en débarrasser, mais qu'on a continué à travailler avec cet élève dans la perspective d'améliorer

ensuite son comportement au sein du collège, ses relations avec l'adulte, je pense que pour les enseignants ça prendrait un autre sens.

MYRIAM OUAFKI : Parce que du coup, ils ont connaissance du dispositif a minima ou non ?

NADEGE POULAIN : Ah oui oui oui, oui oui, ils ont connaissance du dispositif, mais ils ne le demandent pas, j'ai jamais vu un enseignant demander le dispositif. Quand un conflit survient, quand il y a un problème avec un élève, la demande de l'enseignant biensûr c'est la sanction. Si l'élève s'est montré grossier, s'il a insulté l'enseignant, évidemment l'enseignant pense tout de suite à l'exclusion à l'externe, mais bon, j'ai jamais entendu d'enseignant « est-ce qu'il ira dans le dispositif d'accueil des exclus ? », non.

MYRIAM OUAFKI : Du coup l'élève quand il revient de son exclusion, l'enseignant sait qu'il revient du dispositif ?

NADEGE POULAIN : Oui, il le sait puis on va lui faire un compte rendu mais je vous dit de façon informel, parce que le CPE va lui dire « voilà, tel élève est rentré de son exclusion, ça s'est bien passé, on a fait le bilan », mais je suis pas sûr que...

MYRIAM OUAFKI : Ils réagissent comment justement ? Est-ce qu'ils réagissent ou pas d'ailleurs ? A part à ce temps de briefing.

NADEGE POULAIN : Ils prennent note, ils prennent l'information. Ils ont connaissance du dispositif, je suis pas sûre qu'ils sachent bien ce qu'on y fait ou quel est le type de prise en charge, aucun jusqu'à présent n'est allé jusqu'au dispositif pour voir ce qu'il s'y passait. Bon ceci dit faut quand même relativiser. Les exclusions qu'on fait à l'externe, on va dire en gros c'est deux ou trois jours au maximum, cinq jours ça a été vraiment très rare. On a fait deux exclusions d'une semaine pour un élève qui a fini par passer en conseil de discipline, mais une semaine c'est une sanction lourde qu'on met très peu souvent à exécution. Mais quand les élèves reviennent du dispositif, je suis pas sûre que les enseignants en perçoivent l'impact tout de suite, même si on leur dit qu'il a fait telle et telle chose et y a bien réagi. Il faudrait effectivement qu'il se déplace sur deux jours ou trois jours...bon quand les élèves sont en classe ou en ateliers relais les enseignants vont, font le suivi, le lien bien entendu, parce que là c'est au moins sur six semaines voire sur un an, donc les enseignants font le va et vient. Bon là sur 2 jours, 3 jours c'est vrai qu'ils n'éprouvent pas non plus le besoin d'aller voir ce qu'il se passe dans le dispositif des exclus. Ça me semble moi-même moins important.

MYRIAM OUAFKI : Justement, entre une classe relais et le dispositif, c'est complètement différent ? En quoi ?

NADEGE POULAIN : Ah ben le dispositif des exclus c'est vraiment quand un élève est sanctionné et qu'on exclu à l'externe, parce qu'on peut l'exclure à l'interne et dans ce cas on

le prend en charge, des enseignants, des personnels de vie scolaire, assistants pédagogiques, CPE, il m'est arrivé d'en prendre en charge ici. On les garde on les fait travailler. L'exclusion externe, c'est une sanction qui se veut plus importante donc on les mets en dehors du collège pour plusieurs jours. En dehors du collège ça veut dire non pas chez eux mais dans la rue... ou ils sont devant le collège... Donc là quand on les mets dans le dispositif, de fait, ils sont pris en charge, ça rassure les parents, et ça permet aux enfants de continuer à travailler, d'être dans un cadre malgré tout scolaire. Pour ce qui concerne la classe relais ou l'atelier relais, là c'est complètement différent, c'est une prise en charge pour les élèves décrocheurs, on va dire les petits 6^{ème} 5^{ème} en ateliers relais pour une période de 6 semaines à peu près, et les plus grands, 4^{ème} 3^{ème} pour une période qui peut aller jusqu'à 1 an. Donc là c'est complètement différent. Ils sont pris en charge par une équipe d'enseignants, ils ont leurs cours, ils sont intégrés ils font parti du collège mais ils sont momentanément dans une classe externée, donc ça n'a rien à voir. Et donc là effectivement il faut que le prof principal au moins fasse le lien parce que lorsque l'élève revient au bout de 3 mois ou au bout de 6 mois voire au bout d'un an, il faut quand même qu'on ait gardé les liens, qu'on sache où il en est, et qu'on soit prêt à le récupérer. Après une longue période. Alors que là, deux trois jours, la rupture... bon y a eu rupture, il fallait effectivement que la sanction soit rupture, mais bon l'élève n'a pas perdu ses marques dans le collège, quelque fois même pas assez, car il y en a qui reprenne très vite leurs mauvaises habitudes.

MYRIAM OUAFKI : Par rapport à ça, les observations que vous avez du retour de l'élève, dans son comportement, ne serait-ce que les deux premiers jours, ou alors les trois dernières semaines, enfin je sais pas trop ?

NADEGE POULAIN : ça dépend, en général quand ils reviennent ben ils se comportent on va dire normalement, bon et puis après il y a des élèves qui de nouveau font des bêtises. Bon quant à dire si... là y a cet élève auquel je pense qui est passé en conseil de discipline y a huit jours quinze jours, qui avait été exclu deux fois, on a fait une exclusion définitive avec sursis mais à mon avis, je pense, enfin je vais pas... je pense l'année prochaine de nouveau il va se montrer incapable de se contenir et on aura un conseil de discipline qui cette fois-ci se soldera sans doute par une exclusion définitive. C'est difficile à dire, y a des élèves qu'on arrive à canaliser même sans les exclure à l'externe, alors qu'ils sont toujours sur le fil, qu'ils ont fait quelque fois des choses très répréhensibles, et puis y en a d'autres qui même en une seule fois n'avait jamais fait parlé d'eux et d'un seul coup ont provoqué le conseil de discipline immédiatement. Bon c'est difficile de dire si le dispositif d'accueil des exclus les aide, enfin dans l'état actuel du dispositif, les aide à reprendre une scolarité normale, à réintégrer les règles de vie collective, je suis pas sûre.

MYRIAM OUAFKI : Ces élèves qui sont envoyés...il y a des exclusions j'imagine où les élèves sont pas envoyés au dispositif...

NADEGE POULAIN : Bien sûr

MYRIAM OUAFKI : Comment vous choisissez si cet élève va aller au dispositif ou non

NADEGE POULAIN : C'est la durée. C'est-à-dire que si l'élève est exclu une demi journée à l'externe, on choisira plutôt un mercredi matin. Ou une journée, bon ben là on le met pas au dispositif d'accueil des exclu. Je dirai que c'est à partir de 3 jours, normalement c'est sur une exclusion dans la durée quand même relativement longue. Donc entre 3 et 5 jours.

MYRIAM OUAFKI : Qui est donc dû à quelque chose de plus important ?

NADEGE POULAIN : Oui ou alors à une récurrence, parce qu'il y a des élèves qui systématiquement vont commettre les mêmes fautes. On a aussi, on procède quand même le plus souvent, dans la mesure du possible à l'exclusion interne, c'est-à-dire qu'on les sort de la classe donc l'élève comprend bien qu'il est sanctionné, on lui permet pas de suivre les cours, de suivre la vie normale de sa classe pendant une journée ou deux journées, mais malgré tout il est dans l'établissement, ce sont les personnels de l'établissement qui s'occupent de lui qui en gros le font travailler, ou alors lui font rattraper les cours qu'il est en train de perdre parce qu'il est exclu de la classe. On essaye de graduer.

MYRIAM OUAFKI : Du coup ce sont des axes de travail scolaire ?

NADEGE POULAIN : Hum (*elle acquiesce*)

MYRIAM OUAFKI : Et dans le dispositif qu'était mis en place, ou alors que vous souhaiteriez justement mettre en place pour répondre à certains besoins, ce serait lesquels ?

NADEGE POULAIN : Il faut des axes qui soient scolaires, parce que c'est vrai, manquer les cours de sa classe deux jours, trois jours, c'est forcément perdre pied. Donc qu'il y ait ce maintien au niveau scolaire ça me semble indispensable. Bon qu'il y ait la réflexion sur ce qu'il s'est passé de façon plus marquée que ce qu'on peut faire au collège, ça s'établit au moment d'un dialogue entre le CPE ou le personnel de direction et l'élève puis la famille, pour voir l'enseignant impliqué, mais bon c'est un temps qui peut être un entretien long mais bon. Dans le dispositif, y a des moments particuliers comme ça de rencontre avec des partenaires où l'élève est appelé à réfléchir peut être pas exactement sur ce qu'il a fait mais sur la portée de l'acte qu'il a fait ou des actes similaires. Dans le cadre du dispositif je pense qu'il est plus facile d'amener l'élève à réfléchir à ce qu'est le respect des règles et en particulier de celles qu'il a transgressé.

MYRIAM OUAFKI : quand un élève est envoyé, est-ce que vous avez la possibilité de donner des indications particulière ou alors ils sont tous dans la même situation ? Est-ce que c'est souvent avec l'enseignant, est-ce que ça peut être avec d'autres ?

NADEGE POULAIN : Non...bon c'est vrai que les clashes les plus fréquents c'est bien sûr avec les enseignants parce que ce sont eux qui les ont le plus souvent. Bon il peut arriver que ce soit avec un personnel de vie scolaire, un surveillant, bien sûr, qui les canalise ou qui tente de le faire. Mais non, les incidents sont d'origine variée. On a pas un modèle type d'élève qui dysfonctionne donc il est nécessaire à chaque fois de présenter l'élève et d'indiquer un peu ou bien ses antécédents ou bien sa personnalité, sa façon d'entrer en conflit facilement avec l'adulte ou sa façon de se valoriser devant le groupe. Enfin y a toujours des éléments à donner au dispositif qui va les prendre en charge. On n'a pas deux élèves qui sont identiques. Et il y a même deux cas, cette année, bon j'espère que l'année prochaine cela ne se renouvellera pas, où on nous avait dit, normalement les élèves qu'on envoie au dispositif devrait être des élèves qui sont primo-exclu, qui n'ont jamais connu ce type de sanction, et devrait être accueilli dans ce dispositif qu'une seule fois. On peut entendre, surtout sur la commune où il y a énormément d'exclusion externe. Je pense pas que ce soit le cas, on gère beaucoup à l'interne sur les trois collèges. Mais on a envoyé deux élèves pour lesquels le retour du dispositif au moment du bilan oral, a été « bon cet élève on en veut plus ». Ce qui n'est pas dit forcément pour les autres.

MYRIAM OUAFKI : De la part du dispositif ?

NADEGE POULAIN : Oui. Je vous disais on a tous les profils, des élèves qui ici, comme disent les enfants, pètent un câble une fois et puis voilà, donc dans le cadre du dispositif ils se comportent très bien puisque habituellement ils se comportent bien ici aussi. Y a ceux qui sont un peu coutumier des insolences, ou de certaines transgression mais qui vont malgré tout, qui savent très bien ce qu'il faut dire ect. Et qui vont bien se comporter. Et puis il y a ceux pour lesquels c'est bien plus compliqué que ça, ça va au-delà de la désobéissance ou de l'opposition à l'adulte, où il y a des élèves qui ont des problèmes psychologiques qu'on a nous du mal à gérer, et que le dispositif nous a dit clairement, suite à un incident, on ne peut pas, on ne veut plus cet élève car on arrive pas nous non plus à le gérer.

MYRIAM OUAFKI : Ils arrivent à l'expliquer ou pas du tout, ou c'est dit comme ça ?

NADEGE POULAIN : ça a été dit comme ça.

MYRIAM OUAFKI : Vous en pensez quoi ?

NADEGE POULAIN : Moi ça m'a assez étonné, ça a étonné aussi le CPE qui a entendu, parce qu'on se dit c'est un dispositif qu'accueille les exclus donc a priori, des élèves qui posent des problèmes à l'adulte. Donc si ce dispositif, où l'on ne reçoit qu'un nombre réduit d'élève à la fois, trois, quatre au maximum, ne peut pas gérer ces élèves qui ont des difficultés comportementales, des problèmes certes qui sont importants, ben comment est-ce que nous on est censé faire à l'interne ? Et quid de ce dispositif quoi qu'est-ce qu'on fait ?

Bon ça s'est produit deux fois. J'espère que l'année prochaine on entendra plus ce genre de chose puisqu'on va changer de partenaire, donc...

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport à ce partenariat, vous souhaiteriez quel impact dans le fonctionnement du collège ? Ou dans le travail avec les élèves ? Ou avec l'équipe ? Est-ce que vous attendez, ou pas d'ailleurs, à ce qu'il y ait un impact à ce niveau là.

NADEGE POULAIN : Ben je pense que le dispositif sera mieux connu, parce que la réussite éducative, les enseignants connaissent. On travaille avec eux régulièrement. Moi je fais des temps de bilan trimestriel, les enseignants y sont conviés ils y viennent rarement c'est vrai, mais le dispositif est présenté à la rentrée, je demande toujours à l'équipe de venir se présenter, expliquer ce qu'est la réussite éducative, comment s'est organisé sur Lyson, comment ils travaillent et avec les collègues et avec les écoles et avec les élèves, les familles. Donc ça les enseignants entendent, connaissent, et tout au long de l'année, ils savent quels élèves sont pris en charge dans le cadre de la réussite éducative, ce qu'on fait avec eux, donc à la limite pour les enseignants je pense que le dispositif va gagner en visibilité parce que c'est un partenaire qu'ils connaissent déjà. Et puis je pense en sens inverse, l'efficacité de l'action sera sans doute meilleur parce que même les élèves qu'on est appelé à exclure, je ne dis pas de façon systématique, c'est pas vrai à 100% biensûr, mais nombre d'élèves qu'on est appelé à exclure sont des élèves qui sont suivis dans le cadre de la réussite éducative. Il y aura forcément sur la famille, sur les élèves un impact qui sera plus conséquent que ce qui pouvait être dans le cadre antérieur. Alors je ne veux pas dire qu'on exclu que des élèves qui sont suivi par la réussite éducative ce serait complètement faux. Mais c'est arrivé pour un certain nombre qui était suivi, donc ça aidera sans aucun doute à l'efficacité de ce qui sera fait dans le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : Est-ce que vous pensez que ce sera reçu différemment, parce qu'ils identifient déjà ce qu'est la réussite éducative, ou alors c'est aussi lié à ce que ce soit une collectivité territoriale plutôt qu'une association ?

NADEGE POULAIN : Non, je pense qu'on a l'habitude de travailler avec la réussite éducative, donc pour les enseignants c'est un partenaire qui fait partie du contexte environnant, alors que l'association, on a toujours eu du mal à savoir exactement ce qu'il s'y faisait, pour être aller trop souvent en réunion avec eux, j'ai pas eu les réponses à toutes mes questions bon. Et les enseignants ne travaillaient pas avec cette association, enfin je veux dire le collège n'avait pas de lien direct. Le seul lien qu'on avait c'est que certains de nos élèves sont pris en charge le soir pour l'aide aux devoirs, mais je n'ai jamais pu savoir combien d'élèves, quels élèves, depuis quand, pour quoi faire. C'est-à-dire qu'il était intéressant pour nous, au même titre qu'il est intéressant pour la réussite éducative, de savoir que cet élève qu'on estime très en difficulté dans sa classe de 6^{ème} qui est déjà suivi en soutien de maths en

soutien d'anglais etc. va deux fois par semaine à l'association, peut être qu'on aurait pu nous, diminuer le taux horaire de cet élève et puis qu'on aurait pu se mettre en lien avec [l'association] pour leur dire, bon voilà c'est un élève qui pêche dans tel domaine, qui a des difficultés au niveau de l'acquisition de telle compétence, plutôt que d'augmenter ses horaires au sein du collège vous pouvez peut être l'aider à l'extérieur. Mais ça on a jamais pu savoir. Ça c'est embêtant. Donc les enseignants, en conseil de classe, n'osent même pas, ils me le disent, proposer qu'un élève soit accompagné à l'association pour l'aide aux devoirs. On ne saura jamais si l'enfant y est allé puisqu'il n'y a pas de retour. Donc y a pas de partenariat, y a pas de travail en commun. Les enseignants n'ont pas la même perception de la réussite éducative ça s'est sûr.

MYRIAM OUAFKI : Et du coup par rapport aux parents le dispositif s'est présenté comment ?

NADEGE POULAIN : On leur présente au moment de l'exclusion. C'est vrai que c'est pas le genre de chose que j'évoque à la pré rentrée par exemple « quand votre élève sera exclu... ». Non ça j'en parle pas mais on le propose aux parents quand on prononce une exclusion externe, en le présentant comme un plus d'une part pour la famille qui sait que l'enfant ne sera pas livré à lui-même pendant quelques jours, et puis pour l'enfant c'est aussi inquiétant souvent que d'être mis à la porte de son collège, c'est quelque chose qui est vécue de façon assez violente, et d'ailleurs ils disent « je suis viré », c'est un terme qu'est fort. Et donc de savoir qu'il est pris en charge par des adultes à l'extérieur, mais des adultes qui sont en lien avec l'équipe de son collège, et qu'il y aura un retour auprès de l'équipe de son collège, pour l'élève c'est quand même plus sécurisant. Ça n'enlève rien à la portée de la sanction mais je pense que pour les élèves c'est quand même plus sécurisant.

MYRIAM OUAFKI : D'ailleurs, il réagi l'élève à cette proposition ?

NADEGE POULAIN : Quand la famille, la famille est rarement contre, ça a du nous arriver deux ou trois fois d'avoir une famille qui ne veut pas pour des raisons qu'on a du mal à identifier, l'enfant souvent au début est contre. Parce que c'est en réaction je pense à la sanction, non seulement vous le mettez dehors mais en plus vous voulez l'obliger à aller tous les jours avec des gens que je ne connais pas, mais après quand l'élève y a un pied en général, il y va régulièrement, il y fait ce qu'on lui demande, enfin jamais aucun élève ne nous a dit « je préfère être exclu et rester dans le dispositif » mais y a pas eu non plus de retour plus négatif que ça. Je ne dis pas que les élèves apprécie d'être obligé de revenir sur l'incident, et puis de réfléchir à l'attitude qu'il aurait pu ou du avoir etc., des excuses peut-être qu'il devrait faire en revenant, enfin bon, je dirais pas que ça pour les élèves c'est très confortable, mais ils n'en reviennent pas...

MYRIAM OUAFKI : Et faites-vous une différence entre celui qui revient d'une exclusion sans le dispositif et celui qui revient après un passage dans le dispositif ?

NADEGE POULAIN : Ben celui qui revient à l'issue du dispositif, ben déjà il revient, c'est sûr. Y a des élèves qui, quand on les exclu, enfin les élèves qui sont exclus régulièrement pour des motifs qui sont plus ou moins identiques mais graves, bon ce sont des élèves qui en fait sont plus ou moins sur la voie du décrochage, d'ailleurs se faire exclure c'est aussi une façon de sortir du système. Donc c'est peut-être... Il est évident que c'est plus facile de réintégrer un élève qui est passé par le dispositif des exclus, c'est-à-dire un élève qui n'est pas un habitué des exclusions, que de réintégrer un élève qui ne passe plus par le dispositif des exclus car il y est déjà allé, qui a des exclusions externes d'un ou deux jours régulièrement, enfin là ce sont des élèves qui sont plus ou moins sur la voie du décrochage. Donc là effectivement le travail avec eux est plus compliqué. Mais de façon générale je dirais, pas seulement au moment où on les réintègre. C'est le type même d'élève qui vient au collège mais qui, sans intention de travailler, sans son matériel ou avec le désir de se faire exclure de cours, ou en arrivant en retard, y a des profils d'élèves assez marqués pour lesquels effectivement il faut beaucoup d'énergie.

MYRIAM OUAFKI : Et vous disiez justement que vous faisiez beaucoup d'exclusion interne, de fonctionnement interne. Car dans le cadre de ma thèse je m'intéresse beaucoup aux systèmes qui sont mis en place dans les établissements scolaires, et on voit qu'en fait chaque établissement scolaire s'approprie aussi par rapport à la circulaire qui définit quelle sanction, pas les punitions d'ailleurs... Est-ce que vous avez des directives par rapport aux punitions ?

NADEGE POULAIN : Toutes les punitions et les sanctions doivent être listées dans le règlement intérieur. On le réactualise tous les ans. Il faut absolument que tout soit listé, exhaustif. Il y a des sanctions que j'ai laissé entre guillemets assez vague, en ce sens, bon je pense à la confiscation d'un objet dangereux, on peut pas lister tous les objets dangereux. Mais il faut qu'on liste toutes les punitions. Alors les punitions effectivement peuvent être données par n'importe quel membre de la collectivité, ça peut être une heure de colle, un devoir supplémentaire, un mot dans le carnet enfin bon. Et ensuite les sanctions c'est uniquement le chef d'établissement en conseil de discipline. Dans ces sanctions il y a l'exclusion interne ou externe. Mais ça un professeur ne peut pas dire « tel élève m'a manqué de respect je prononce une exclusion du collège » ça c'est pas possible.

MYRIAM OUAFKI : Pour revenir sur le dispositif, lorsqu'il est arrivé qu'ils reviennent en vous disant « je ne veux plus de cet élève » est-ce que c'est arrivé avant en disant « non je ne prendrai pas cet élève ? ».

NADEGE POULAIN : Je pense pas. Quand on ne pouvait pas envoyer un élève c'est qu'on ne respectait pas le calendrier imposé. Mais non, on a même placé deux élèves en mesure conservatoire en attente du conseil de discipline. Pour le convoquer il faut un minimum de 10 jours, donc pour ne pas laisser l'élève déscolarisé pendant la période où il est en mesure conservatoire, on a demandé au dispositif de les prendre en charge, ce qui a été fait les deux fois alors que le dispositif n'est pas prévu pour ça. La mesure conservatoire n'est pas une sanction, n'est pas une exclusion, mais bon le dispositif les a pris.

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport à ça, les élèves font-ils bien la distinction entre le fait qu'il y ait l'exclusion, la sanction et le fait que le dispositif ne soit pas la sanction finalement ? Ou est-ce que c'est un tout ?

NADEGE POULAIN : Je pense que pour eux c'est associé. Pour ceux qui vont dans le dispositif, je pense que les deux sont associé.

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport aux autres types de sanctions ou de punitions, vous observez des réactions redondantes des élèves où c'est en fonction de chaque situation ?

NADEGE POULAIN : C'est vraiment très spécifique à chaque élève. Y a les élèves qui sont dans la contestation permanente y compris quand ils sont pris sur le fait, ils ont fait une grosse bêtise, je sais pas, vider un extincteur, on les prend sur le fait mais ils vont jusqu'à dire que c'est pas eux, c'est pas eux, c'est pas eux. Donc là la sanction c'est difficile de la faire accepter quand on a un élève déjà qui ne veut pas reconnaître l'acte. Mais quand ils ont reconnu l'acte, leur responsabilité, ils acceptent la sanction, ils le savent. Nous on a des élèves qui sont vraiment dans la mauvaise foi, mais je dirais que c'est presque inhérent à la personnalité de certains. Alors on arrive quelque fois à les faire un petit peu bouger, à leur dire « bon de toute façon tu peux nous dire ce que tu veux, on le sait », mais bon c'est sûr que dans ce cas là, on a pas le sentiment que la sanction soit perçue vraiment comme une nécessité éducative mais plutôt comme une injustice. Alors quelque fois c'est aussi l'attitude volontaire de l'élève face à sa famille pour passer pour une victime et pour être soutenu par les parents. Mais bon, en général ils acceptent les sanctions, ils savent très bien que, ils sont pris, les retardataires par exemple je pense à ça, ils sont punis, ils ont des heures de colle, ils le savent. En plus ils n'aiment pas ça les heures de colle. Mais bon ils sont en retard, ils sont en retard, ils savent que le prix à payer sera l'heure de colle.

MYRIAM OUAFKI : Par rapport à ceux qui pensent à une injustice au départ, et qui finalement arrivent à accepter, que s'est-il passé en fait ?

NADEGE POULAIN : Je crois que c'est le pouvoir de conviction de l'adulte, je crois qu'il faut tenir tête, et leur montrer qu'on est pas dupe, on sait très bien qu'ils sont en train de mentir, il faut leur tenir tête. Alors y en a qui craque d'un seul coup, qui réalisent peut-être, ou

qui ont besoin de soulager leur conscience, mais pour certains il faut tenir tête, c'est pas spontanée. Y a des élèves qui vraiment, nie, qui n'ont jamais rien fait.

MYRIAM OUAFKI : c'est le fait de dialoguer longtemps ou d'une certaine manière avec lui qui va faire évoluer les choses ?

NADEGE POULAIN : les deux. Je crois qu'à force on les connaît, donc on connaît leurs points faibles, leur façon de faire, leur stratégie mise en place. Donc on démonte un petit peu leur jeu quoi.

MYRIAM OUAFKI : Et ça c'est un travail qui est fait plus par la vie scolaire ou avec les enseignants ou ... ?

NADEGE POULAIN : Ben ça dépend. Y a beaucoup les CPE qui sont en lien direct avec eux, mais y a aussi les enseignants, la direction, mon adjoint ou moi, ça dépend des circonstances de l'incident, de la gravité de l'incident. Et puis bon il y a aussi des élèves qui tiennent tête qui n'y sont pour rien et puis comme ils sont rarement tout seul impliqué, bon ben quand on les entend tout seul un par un y en a toujours un voire deux qui dit « moi j'ai vu un tel », enfin on arrive de toute façon à savoir. Y en a qui dise, ou qui écrive, on leur demande parfois d'écrire quand il s'est passé quelque chose. On y arrive toujours mais il y a toujours des élèves plus entêtés que d'autres.

MYRIAM OUAFKI : Et avec ces élèves là, est-ce qu'il y en a parmi eux qui sont allés au dispositif pour ce type de travail, de réflexion ?

NADEGE POULAIN : Oui un peu de tout. Le plus difficile avec les élèves c'est précisément à faire ce qu'ils appellent « la balance ». C'est-à-dire de leur faire comprendre qu'ils sont pas dans la trahison de leur camarade quand ils disent ce qu'ils ont vu, ce qu'il s'est passé, surtout s'ils ont assisté à un acte grave. Un lancé de projectile contre un prof, bon ce type de chose. Surtout que quand ça se passe au sein de la classe, que tout le monde dise « on a rien vu », évidemment c'est difficilement crédible. Bon ils arrivent, y en a toujours un ou deux qui fini par dire « je ne suis pas sûr mais j'ai vu le projectile partir de tel endroit donc c'était peut être la place de ou de ». Mais c'est très difficile pour eux de donner un nom, ils ont vraiment l'impression que c'est une trahison. Mieux vaut se taire, mieux vaut la loi du silence plutôt que de donner le nom de celui qui a commis un acte grave. Bon ça c'est dur à faire bouger. On y arrive avec certains élèves, en travaillant dans, je pense, le cadre du CESE le comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté à leur faire comprendre ce qu'il faut faire dans ce cas là. C'est long, c'est compliqué.

MYRIAM OUAFKI : vous pouvez m'en dire plus sur ce comité ?

NADEGE POULAIN : c'est un comité qui existe dans tous les établissements scolaires qui travaille sur les deux axes santé et citoyenneté, dans lequel sont impliqués tous les personnels

de l'établissement, sur la santé c'est plutôt le pôle médico-social, sur l'axe citoyenneté, c'est plutôt la vie scolaire et les enseignants, et donc nous l'axe fort, la thématique du CESC c'est le respect, respect de soi alors là on a l'hygiène de vie etc. Et respect de l'autre avec l'année prochaine tout un travail qui va se faire autour du harcèlement, sur toutes les classes avec des intervenants extérieurs mais aussi des interventions de l'intérieur avec les enseignants et l'assistante sociale. Donc dans le cadre de ce comité on essaie de faire bouger un peu, d'éduquer les enfants à la citoyenneté, de leur expliquer ce que c'est que, de ne pas laisser quelqu'un en danger, ou de ne pas laisser quelqu'un impuni, voilà, que c'est important. Donc ça bouge tout doucement chez certains élèves, plus vite chez d'autres.

MYRIAM OUAFKI : Normal

NADEGE POULAIN : Normal, tout est affaire d'éducation reçu antérieurement.

MYRIAM OUAFKI : Pour l'année prochaine du coup, nouveau partenaire. Quels sont vos attentes par rapport à cette perspective ?

NADEGE POULAIN : Que soit vraiment efficace et actif, ce dispositif, qu'il soit actif d'octobre à juin. Octobre parce que, il est rare, sauf cas particulier, mais il est rare qu'on ait des incidents graves qui nécessitent des exclusions extérieures dès le mois de septembre. Mais que le dispositif soit opérationnel dès le mois d'octobre jusqu'à la fin de l'année scolaire. Qu'on puisse y intégrer des enfants qui sont exclus on va dire entre deux et cinq jours, et pas seulement cinq jours ou huit jours, parce que ce sont des exclusions qui restent de l'ordre de l'exception. Qu'on puisse faire procéder à des intégrations à n'importe quel jour de la semaine. C'est-à-dire que si l'élève commet l'incident le mardi, ben qu'il puisse intégrer le dispositif le mercredi sans attendre le lundi suivant ni le jeudi ou un autre jour. Qu'il puisse vraiment y avoir une réactivité du dispositif. Que l'intégration se fasse évidemment en lien avec la famille. Mais en lien également avec une personne du dispositif et une personne de l'établissement pour donner les informations nécessaires sur la prise en charge de l'élève, tant sur l'incident que sur les antécédents de l'élève, sa façon de faire, de réagir aux sanctions, son positionnement face à l'adulte etc. Ensuite que le parcours de l'élève dans le dispositif soit calé dès le début, qu'on propose un parcours à la famille et pas seulement une prise en charge. On va l'avoir trois jours, le matin il fera ses devoirs, tel après-midi il ira au CIO pour travailler son projet, tel après midi il ira à l'association voire une exposition fille-garçon, enfin ce type de chose. Et puis qu'on puisse au retour avoir un bilan, oral c'est une chose avec la famille, mais aussi un bilan écrit qui nous dise « voilà », qui évalue en fait la façon dont l'élève s'est comporté dont il a réagit à tout ce qu'on lui a proposé, voire à la façon dont il a évolué sur ses quelques jours de prises en charge.

MYRIAM OUAFKI : Ce bilan aura quelle influence ?

NADEGE POULAIN : Ben on pourrait déjà nous nous appuyer dessus y compris en cas de nouvel incident, par rapport à l'élève, mais on pourrait surtout le faire partager de façon plus systématique et plus complète aux membres de l'équipe et je pense en particulier aux professeurs principaux. Que ce soit quelque chose qui apparaisse comme étant de poids car formalisé, transmis officiellement et pas seulement entre deux portes avec « voilà il a passé trois jours au dispositif, il regrette, il t'a fait un lettre d'excuse ». Mais pour les enseignants c'est pas suffisant.

MYRIAM OUAFKI : Si on devait résumer en un objectif principal ce travail avec le dispositif ce serait quoi finalement ?

NADEGE POULAIN : Je dirais presque, Re, redonner à l'élève qui les a transgressé le sens des règles au sein d'un établissement.

MYRIAM OUAFKI : Et au niveau de l'établissement scolaire, les perspectives que vous voyez dans le fonctionnement...j'imagine que du coup ça va faire bouger des choses par rapport à ce qui n'arrivait pas à se faire avec l'association...

NADEGE POULAIN : On aura pas d'avantage recours à l'exclusion externe, c'est toujours quelque chose qu'on essaie de limiter. C'est vrai que quand on sait qu'on a un lieu d'accueil fiable, bon on hésite moins. Mais on continuera à privilégier l'exclusion en interne dans la mesure où on est capable de la gérer parce que c'est vrai que si on a d'un seul coup sept, huit élèves en exclusion interne, là je n'ai pas le personnel pour gérer les élèves de manière intelligente, pas pour les garder dans une salle. Donc on continuera cette forme interne d'exclusion, on procèdera à des exclusions externes ça c'est inévitable, et bon j'espère qu'on aura pour les exclusions à partir de deux à cinq de les faire prendre en charge dans le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : J'ai une dernière question, c'est plus lié au copilotage avec les partenaires, plutôt au niveau départemental, sachant que vous avez eu plusieurs fois contact, qu'est-ce que vous en pensez, qu'est que vous envisageriez, qu'est-ce qui serait à même d'évoluer ?

NADEGE POULAIN : Le copilotage en soi ça me semble particulièrement intéressant, c'est-à-dire qu'on est tous autour de la même table pour parler du même dispositif mais d'un point de vue complètement différent. Nous finalement on en est les usagers, et c'est bien que les partenaires qui financent en particulier, ou qui font fonctionner de l'intérieur, éducateur, psy etc. de la réussite éducative, et que le dispositif entende, nous la façon dont on perçoit leur action, moi ça me semble très important, qu'on se voit, qu'on se rencontre, qu'on fasse évoluer les choses ensemble. L'élément essentiel reste me semble-t-il les établissements scolaires puisqu'on est les premiers concernés, nos élèves sont les premiers concernés. Donc

ce travail de réflexion aussi bien avec la mairie qu'avec le Conseil Général, que le dispositif lui-même ça me semble très important. Parce que je pense qu'on ne va pas en quelques semaines ou quelques mois à la rentrée fonctionner de façon très souple et sans aucune difficulté. Il va quand même falloir déjà qu'on apprenne à se connaître les uns les autres, et qu'on voit un peu quelles sont les ressources de la réussite éducative et puis ensuite qu'on mette en place des habitudes de travail dans ce cadre comme on pu le mettre dans d'autres hein au niveau de la prise en charge d'élèves par la réussite éducative de façon plus globale.

MYRIAM OUAFKI : Y a pas l'inspection académique dans ce copilotage ?

NADEGE POULAIN : Ben on a, la direction académique est représentée si, je suis en train de réfléchir mais à chaque copilotage elle était là, donc pour dire des choses qui sont analogues à ce que disent les établissements scolaires. Nous on a des besoins qui sont des besoins précis, que je vous ai expliqué, ce sont des élèves qui ont des difficultés à vivre au sein d'une collectivité mais qui n'en reste pas moins des élèves dont on a besoin à ce qu'ils continuent leur scolarité en même temps à ce qu'ils réfléchissent sur ce qui s'est passé. Donc bon, la direction académique va dans ce sens là. Bon je pense, pour la direction académique qu'être dans chaque comité de pilotage permet d'avoir une vision un petit peu plus précise de ce qu'il se passe sur chaque pôle, comme le conseil général.

MYRIAM OUAFKI : Oui c'est important

NADEGE POULAIN : Ben oui, parce qu'il y a quand même des disparités, et puis bon c'est vrai qu'il y a des dispositifs qui sont plus anciens que d'autres, et puis en fonction des partenaires, en fonction des porteurs, ben y a forcément des habitudes qui sont différentes.

MYRIAM OUAFKI : Je confirme. Je vous remercie, en tout cas c'était très intéressant.

NADEGE POULAIN : Je vous en prie.

Principale du collège Martelli à Brevane

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Brevane	Martelli	Hélène Pierret	21/06/2013 00:56:03	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Tout d'abord par rapport à la mise en place, vous étiez là ?

HELENE PIERRET : Alors non parce que le PRE existe je crois depuis 5 ans ou 6 ans sur Brevane. Moi j'ai pris mes fonctions en tant que principale adjointe l'année dernière, donc j'ai découvert le dispositif, avant je n'étais pas dans ce métier. Donc j'ai découvert ce dispositif l'année dernière il y a une présentation faite par les référents à l'époque. J'avais cru comprendre quand même que l'établissement avait déjà tenté d'envoyer des élèves au PRE mais le partenariat a été quand même, c'était une de mes missions, le partenariat était à renforcer et à privilégier.

MYRIAM OUAFKI : c'était une méconnaissance du dispositif de la part de l'équipe ou ?

HELENE PIERRET : méconnaissance, je ne sais pas, peut-être la difficulté de trouver l'adéquation entre ce que proposait le dispositif et faire en sorte que la rencontre soit constructive. Je crois qu'il y a eu quelques tentatives avec des enfants qui avaient été envoyé au [dispositif] mais que pour autant ils ne relevaient pas du PRE parce que les problématiques étaient ailleurs, en tout cas elles pouvaient pas être traitées par le PRE. Donc ils relevaient peut-être de dispositifs de droit commun et donc ce n'était pas constructif. Peut-être une difficulté, une inadéquation entre le profil des élèves et les propositions du PRE. Donc on a tenté. Moi j'ai été tout de suite, quand la présentation était faite j'ai trouvé que c'était un outil véritablement intéressant. Que c'était intéressant de créer un partenariat parce qu'il y avait un message qui allait être retransmis aux enfants dans un autre cadre hors de l'établissement hors les murs mais qui allait relayer notre discours de toute façon. Donc on allait croiser nos discours et que ça allait peut-être être plus constructif pour l'enfant et c'était aussi un temps pour le jeune, pour qu'ils puissent parler. Un temps privilégié de parole. Ici il y a des ressources mais là ça me semblait complètement approprié. Donc moi j'ai voulu m'en emparer donc on a testé. On a commencé à envoyer, ben j'ai joué le jeu finalement. Moi je découvrirai donc j'ai joué le jeu, j'ai commencé à envoyer des élèves au PRE et on a de mieux en mieux compris à chaque fois quel était le profil des élèves qui pouvaient bénéficier de ce dispositif et puis les choses se sont faites, elles se sont amplifiées.

MYRIAM OUAFKI : et du coup par rapport au profil c'est par rapport à quels critères ?

HELENE PIERRET : en fait il faut que ce soit des élèves qui soient en capacité d'entendre, qui aient assez de recul sur eux-mêmes, assez de maturité. Donc c'est vrai qu'au début on n'a

pas ouvert le dispositif aux élèves de sixième qui semblaient tous petits, tout fous. Donc le temps de parole avec l'éducateur, le retour sur soi, la prise de distanciation nécessaire, ça ne nous semblait pas judicieux, en tout cas pas possible avec des élèves de sixième. Donc on a plutôt envoyé des élèves de quatrième, troisième, ça c'était la première chose, premier critère, capacité à prendre de la distance et suffisamment de maturité. Le deuxième critère c'était je dirais la capacité de changement parce que l'enfant était quand même dans un contexte où on les écrase pas complètement, pas totalement et qui a cette capacité à évoluer dans son comportement. Donc il fallait qu'il fasse des efforts sur lui-même sur un certain nombre de choses, mais parce qu'il n'était pas écrasé dans un environnement socio-économique, familiale, qui tellement dégradés, que c'était trop compliqué et que c'était cassé je dirais par la vie qu'il avait. Un autre critère c'est que si un enfant était, ça c'est la condition d'éligibilité finalement, si un enfant était plus dans une dynamique ou dans une approche psychologique, avec un suivi psychologique nécessaire qui relève plus du CMP, bon là c'était pas la peine d'essayer de travailler sur l'éducatif alors que le problème est la problématique était ailleurs. Voilà je dirais ce sont les trois critères. Et il y avait aussi, et c'est un critère important, l'acceptation des élèves et des parents à ce que l'enfant soit d'accord de réfléchir et qu'on arrive aussi à convaincre les parents c'est quelque chose d'intéressant. Arriver à les convaincre qu'ils ne sont pas stigmatisés, parce que il y avait parfois un sentiment de stigmatisation de leur enfant et par ricochet de même dans leur éducation. Et quand on a employé le mot « éducateur »... alors « programme de réussite éducative » ça allait c'était positif, mais « pris en charge par un éducateur spécialisé » ça faisait quand même davantage peur avec une crainte de remise en question de sa capacité parentale et puis peut-être aussi un peu de méfiance aussi avec des gens qui étaient pas totalement dans une situation de confiance avec tout ce qui était « services sociaux ». Enfin voilà il pouvait y avoir des amalgames qui pouvaient être faits. Qui ont été d'ailleurs verbalisés chez certains parents qui ont refusé que leur enfant participe au [dispositif]. Donc il a fallu travailler sur la pédagogie, l'explication, pour faire en sorte de faire tomber ces appréhensions et ces présupposés.

MYRIAM OUAFKI : donc ça leur est présenté de quelle manière ?

HELENE PIERRET : ça leur est présenté, généralement ça vient après une commission éducative ou ça vient dans le cadre d'une sanction, une exclusion externe qui se transforme en un temps pour réfléchir. Donc voilà c'est les mots qui font la différence. Il n'y a pas de formalisme ce sont les mots qui font la différence dont j'essaie de bien les choisir. J'explique que c'est hors les murs, que c'est un temps de réflexion, que c'est un temps pour essayer de comprendre pourquoi cela ne fonctionne pas et essayer de se donner les moyens de faire évoluer le comportement. Voilà j'essaie de positiver les choses et de dire que c'est une chance,

que c'est un temps constructif, un temps de construction et pas de destruction, un temps l'enfant va être occupé à réfléchir pour essayer finalement d'évoluer positivement. Donc généralement quand on le dit comme ça... Des fois j'atténue, je dis pas éducateur spécialisé, je dis un professionnel du travail social, un travailleur social spécialisé à l'accompagnement des jeunes. Donc quelque chose qui va lisser finalement les inquiétudes, mais je parle bien de travailleur social quand même je ne suis pas non plus dans le mensonge.

MYRIAM OUAFKI : quand les élèves sont envoyés ce sont des élèves qui ont quelque chose en commun, par exemple un motif, ou un acte, ou un comportement, ou c'est vraiment divers ?

HELENE PIERRET : c'est à la fois assez diversifié et en même temps ça se retrouve. Ce sont des enfants qui souvent ne respectent pas les règles des adultes parce qu'ils ne restent pas à leur place d'élèves et à leur place d'enfants et de ce fait ont un comportement décalé avec l'adulte. Ils se sentent parfois égalité à égalité et s'affranchissent aussi des règles. Donc des enfants qui souvent se pensent aussi au dessus, enfin je sais pas si c'est au-dessus mais en tout cas à côté de la règle, avec un statut qui est mal défini. Ils ne sont pas dans leur statut d'enfant ni dans leur statut d'élève. Je trouve que c'est quand même un point commun. Et après ça se décline de façon différente dans leurs actes mais le point commun c'est quand même souvent ça. Donc il y a tout ce travail que fait le PRE pour aussi rétablir à leur place d'enfant, à leur place d'élèves et qu'en fonction de ce statut là on attend d'eux un comportement qu'ils n'ont pas et qu'ils doivent absolument récupérer. Et souvent ça fait quand même écho, souvent mais pas systématiquement, donc je me garderai des caricatures. Mais parfois souvent. Ça fait écho avec un même fonctionnement dans la famille. La difficulté à rester à sa place d'enfant, les parents à asseoir leur place de parents finalement. Donc dans cette confusion des places, toute cette difficulté des places, et bien l'enfant est dans le passage à l'acte.

MYRIAM OUAFKI : est justement dans ce travail avec le dispositif, quelles sont vos attentes autour de tout ça, à la fois avec l'élève, à la fois avec les parents ?

HELENE PIERRET : avec l'élève c'est très clair, que les choses soient formalisées. Que des mots soient dits parce que nous on prend le temps de le dire, mais c'est la CPE, c'est dans un contexte particulier. Que ce soit un autre adulte qui le dise et qui verbalise les choses « tu te comportes, tu ne te comportes pas... », enfin il l'interroge finalement et c'est l'élève qui a la réponse « est-ce que tu es à ta place d'enfant ? Est-ce que tu te comportes comme un élève ? Là dans ce que tu as dit à Madame untel professeur tu n'as pas outrepassé tes droits d'élèves ? Parce que tu as des devoirs et des droits... » voilà donc qui reprennent cela donc pour moi c'est très très clair. Après avec les parents c'est plus compliqué parce que c'est un dispositif pour les enfants, les parents sont vus pour expliquer mais ça reste finalement de leur initiative

s'ils veulent prendre davantage de temps pour être reçus par l'animateur du dispositif. Ils le font mais s'ils ne s'en tiennent qu'à une présentation du dispositif et puis ensuite ils repartent chez eux, on peut pas forcément travailler sur cette difficulté de la parentalité. Et ça se discute après au moment du parcours. D'où pour moi, et je sais qu'on doit pas faire systématiquement le lien mais je trouve que c'est très intéressant de poursuivre le travail avec le parcours individualisé du PRE où là on peut travailler sur la continuité avec l'enfant, on lui laisse du temps pour changer, et ça ça me semble nécessaire. D'avoir le temps. De laisser du temps à l'enfant pour changer, pour que ce comportement, cette volonté elle mure dans sa tête et que lui il puisse s'affranchir de son statut qu'il a pris au sein de la classe souvent au sein du collège, de gamin, d'élève qui fait des bêtises. Donc qu'il puisse s'affranchir de ce rôle-là de gamin qu'il a pris, qu'il puisse prendre suffisamment d'assurance et qu'il soit convaincu de la nécessité de changer et qu'il soit accompagné ça prend du temps. Et pour les parents c'est la même chose. Donc je trouve quand même que le pont qui est fait avec le parcours individualisé il est extrêmement intéressant et parfois même dans certaines situations il est indispensable.

MYRIAM OUAFKI : et les enfants ils réagissent comment par rapport à la proposition d'aller dans le dispositif ?

HELENE PIERRET : parfois ils sont sceptiques, mais bon ils se disent qu'ils n'ont pas vraiment le choix donc ils disent oui mais en se disant « j'attends de voir ». D'autres quand on leur explique et qu'on leur propose ils sont complètement partants, ils ont envie de cet espace là, de cet espace de parole de cet espace pour réfléchir. Et j'ai même parfois vu des parents qui ne le voulaient pas et des enfants qui le souhaitaient et qui devaient alors convaincre leurs parents les faire infléchir, enfin participer à cette tentative de faire infléchir le parent pour qu'il soit d'accord et que finalement l'enfant participe au dispositif. Je l'ai vu deux fois. C'est assez intéressant. Les enfants étaient dénués, étaient déshabillés de tout clichés par rapport à cette approche, à ce jugement éducatif. Il n'y avait pas ça chez eux. Ils voyaient juste intérêt donc ils étaient convaincus avant leurs parents.

MYRIAM OUAFKI : donc il y a parfois des freins pour les parents, mais quand les parents sont d'accord c'est par rapport à quoi ? Parce qu'ils sont confiants ? Il y a des motivations particulières de leur part ?

HELENE PIERRET : je crois que d'abord ils se sont sentis en confiance, c'est la première des choses. Ils ne se sont pas sentis jugés par l'institution et nous, l'institution, que nous proposons ça, ils ont le sentiment aussi que c'est une offre honnête et qu'on est aussi sensible et préoccupé par rapport au débordement d'un enfant et d'un passage à l'acte qui nous inquiète. Donc ils sentent qu'il y a une empathie et une préoccupation de l'élève par rapport à

leurs enfants et donc ils le prennent comme une chance, la majeure partie ils le vivent comme ça. Mais parce qu'il y a eu la confiance, la première confiance, la confiance primaire, originaire qui fait qu'ils ne se sont pas sentis jugés. Effectivement ils se réinterrogent, ils se remettent en question mais ils n'ont pas eu le sentiment qu'on les jugeait, qu'on les traitait de mauvais parents et que donc il allait falloir que d'autres personnes leur donnent la bonne réponse. C'est pour ça qu'ils ont adhéré.

MYRIAM OUAFKI : Et quand un élève est exclu sans le dispositif, il y a un décalage entre les rapports avec les élèves et les familles ? Qu'est-ce que ça modifie le fait d'envoyer, d'exclure mais d'envoyer à un dispositif ?

HELENE PIERRET : comme je vous ai dit, on a établi de la confiance, et une exclusion de trois jours en général sans proposition de PRE et bien je crois qu'ils le vivent davantage comme une sanction que comme une tentative de construction positive et de participation à un éventuel changement, un éventuel accompagnement du changement de leur enfant. Donc l'exclusion sèche, à l'externe, sans accompagnement, elle n'est pas très bien vécue même si parfois au fond d'eux-mêmes les parents savent très bien que l'enfant, là, a dépassé les bornes et que finalement il a besoin de cette sanction qui est éducative. Mais ils le vivent néanmoins comme une sanction et la notion de sanction elle s'atténue quand on est dans le dispositif. Ils pensent plus accompagnement, aide, soutien à leurs difficultés, soutien à la difficulté de leur enfant à vivre ce passage parfois difficile de défiance à la règle. Ils le vivent davantage comme ça.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport au reste de l'équipe, du coup vous vous mettez en lien avec les parents, les CPE aussi ?

HELENE PIERRET : oui ils sont en lien.

MYRIAM OUAFKI : et le reste de l'équipe ?

HELENE PIERRET : alors ça ça a pris du temps. Les choses se sont faites progressivement puisque dans un premier temps il y a une présentation qui a été faite du PRE et du dispositif pour les exclus à des enseignants volontaires en dehors des heures de cours, autrement dit en début d'année, l'année dernière il y avait moins de cinq professeurs qui sont venus. Dans la confidentialité la plus totale. Dans un premier temps les choses se sont faites plutôt autour de, avec la direction, avec un partenariat de dispositif à direction. On essayait d'entraîner aussi les CPE, donc les choses elle se posait plus dans le bureau, de là il y a une sanction et je transforme la sanction, enfin je propose une sanction sous la forme du dispositif. C'était fait en commission aussi, c'était la conclusion de la commission éducative où il y a des enseignants, donc ils prenaient connaissance aussi de ce dispositif. Ceux qui n'avaient pas été présents lors de la réunion de présentation du PRE - la majorité, des enseignants - et bien ils

découvraient le dispositif dans le cadre de cette commission éducative donc les choses elles se faisaient. La prise de connaissance de ce dispositif elle se faisait dans ce cadre-là. Donc petit à petit ils ont compris les intérêts finalement à un moment donné on a été dans une situation où les professeurs principaux venaient auprès de la direction pour demander des exclusions mais une exclusion dans le cadre du dispositif. Ils ont commencé à s'en emparer. Et ils s'en sont encore davantage emparés avec le présentiel, c'est-à-dire avec la tentative de poursuite, d'accompagnement du retour de l'enfant dans son collège après dispositif. L'année dernière il n'y avait pas de présentiel, il n'y avait pas d'accompagnement de l'éducateur PRE de l'enfant dans son collège. Et ça ça manquait, ça a été pensé en début d'année à titre expérimental, nous on a fait parti de cette expérimentation et effectivement c'était intéressant parce que le professeur principal il a été associé. Il était présent lors de ce présentiel. Donc il rencontrait l'éducateur, enfin maintenant en l'occurrence c'est l'éducatrice, et de ce fait ils étaient impliqués. Ils devaient proposer un bilan auprès des collègues de l'équipe pédagogique, sonder un peu l'équipe pédagogique pour voir comment était le comportement depuis le retour de l'enfant au collège et donc il fallait bien qu'ils parlent, qu'ils expliquent. « Je vais faire un point avec l'éducateur du PRE, j'ai besoin d'un bilan, de savoir comment l'élève se comporte depuis son retour au collège... ». Donc il y a une connaissance maintenant.

MYRIAM OUAFKI : et l'élève a connaissance de ce suivi ?

HELENE PIERRET : il y participe, il est présent donc il sait qu'ensuite, et bien ce n'est pas juste un coup d'épée dans l'eau. Après le dispositif il va y avoir encore un suivi.

MYRIAM OUAFKI : c'est une sorte de réunion ?

HELENE PIERRET : c'est une réunion qui est formalisée ce protocole de présentiel. Il a été formalisé avec l'éducateur et il a évolué effectivement on avait tenté de toucher l'idéal et on a été rattrapé par le principe de réalité. Donc on est passé de trois rencontres à une rencontre et donc c'est formalisé avec le CPE, le référent et éventuellement un assistant d'éducation, ça c'est fait de façon très aléatoire, et l'enfant. Pas la direction parce que là on n'est pas dans la sanction, on est dans un accompagnement donc pas de présence de la direction.

MYRIAM OUAFKI : quand ça se fait en commission éducative il y a la prononciation d'une exclusion comment ça se passe ?

HELENE PIERRET : quand la conclusion de la commission éducative, avec un ensemble de mesures qui sont présentées et bien il y a la participation au dispositif. Avec d'autres choses éventuellement, un suivi, un engagement écrit, c'est un ensemble de mesures et une des mesures c'est le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : donc ceux qui diffèrent avec conseil de discipline, c'est que le conseil de discipline, il y a exclusion temporaire puis proposition dispositif...

HELENE PIERRET : non parce que quand on est en conseil de discipline on propose pas le dispositif. On n'a pas à proposer ce dispositif. Pour la bonne raison que ce n'est pas du tout adéquat. Le chef d'établissement il a la possibilité dans les textes de sanctionner un comportement inadapté jusqu'à huit jours. Et le conseil de discipline il intervient pour des actes qui pourraient, qui relèvent du conseil de discipline avec une proposition d'exclusion qui peut aller, qui serait supérieur à la sanction possible avant le conseil de discipline. Donc concrètement si moi je peux proposer en tant que chef d'établissement une sanction sans passer par le conseil de discipline de huit jours, et bien le conseil de discipline il se prononce pour une exclusion ce sera au minimum neuf jours sinon ça n'a aucun intérêt de monter en conseil de discipline vous voyez. Si moi dans mon bureau je peux proposer pour un acte décalé d'un enfant une exclusion temporaire de huit jours, et bien ce n'est pas la peine que je provoque un conseil de discipline pour une exclusion temporaire de huit jours puisque je peux le faire dans mon bureau.

MYRIAM OUAFKI : parce qu'il me semblait que la limite légale de l'exclusion temporaire c'était huit jours.

HELENE PIERRET : donc si on provoque un conseil de discipline c'est au moins neuf jours.

MYRIAM OUAFKI : mais là du coup ça reste légale au-delà de huit jours ?

HELENE PIERRET : ben le conseil de discipline il peut proposer un mois d'exclusion temporaire. Jusqu'à huit jours dans le bureau sans conseil de discipline. Donc je vais pas provoquer un conseil de discipline. Je trouve que pour le coup là c'est pas la bonne réponse. Quand on provoque un conseil de discipline c'est vraiment très grave et la sanction est bien plus conséquente. Donc on n'a pas été dans l'utilisation du dispositif suite à une décision prise en conseil de discipline. Les choses ce sont faites de façon plus préventive, en amont d'un conseil de discipline en fait.

MYRIAM OUAFKI : du coup pour le dispositif, ce sont des élèves qui ont été exclus trois jours où ils peuvent être exclus plus longtemps et aller dans le dispositif, il y a un maximum ?

HELENE PIERRET : sur Brevane, il est convenu cette année, parce que l'année dernière c'était jusqu'à cinq jours, il a été conclu que ces trois jours cette année. Donc l'élève quand il est exclu trois jours il va trois jours au dispositif. Bon généralement on exclut pas dans notre établissement plus de trois jours. On a rarement exclu plus de trois jours. Si on exclut plus de trois jours ça veut dire que l'événement est très grave et donc on provoque un conseil de discipline. Pour l'instant, mais là c'est quelque chose qui va évoluer, finalement chez nous dans notre collège le dispositif n'a touché que des élèves qui ont eu une exclusion de trois jours donc de fait une exclusion qui est suffisamment conséquente c'est quand même lourd. Tous les enfants qui ont été exclus une journée ou deux jours finalement échappaient au

dispositif. Ça on n'en a discuté avec le PRE et c'est à réfléchir. C'est déjà réfléchi et ça évoluera, donc l'année prochaine on pourra être amené à faire participer un élève au dispositif que sur une journée ou deux jours. Mais en même temps je trouve que ça perd de sa substance, enfin je m'interroge car il faut aussi le temps de se poser, de se connaître, de réfléchir et je me dis qu'en une journée c'est un peu juste, en deux jours bon déjà un peu plus de choses peuvent se faire mais c'est quand même encore un peu juste. Je trouve que trois jours c'est le bon format. Faudra voir avec des enfants qui sont très matures, qui peuvent facilement se mettre rapidement dans l'esprit du dispositif, voilà ce sera encore à réfléchir, à travailler dans la dentelle, bien envoyer des enfants qui peuvent rapidement faire des retours sur eux-mêmes. Parce que si c'est un enfant qui a besoin de temps pour réfléchir alors ce sera trop juste une journée ou deux jours.

MYRIAM OUAFKI : et quand vous envoyez un élève au dispositif est-ce que vous avez la possibilité d'avoir des demandes particulières, de travailler un axe particulier pour coller justement avec la situation de l'élève ?

HELENE PIERRET : oui complètement puisqu'on monte un petit dossier donc on explique pour quelle raison en est là et donc en fonction de la raison pour laquelle ils se trouvent là le travail ne sera pas forcément le même avec l'éducateur. Alors si on est dans un problème de violences de pair à pair ce sera peut-être pas la même chose que dans discipline à l'adulte. Si c'est un problème d'investissement dans le travail ce sera pas non plus la même chose. Donc finalement en fonction de la raison pour laquelle on envoie l'enfant, le travail il s'ajuste et ça c'est parce que effectivement on nous demande un petit dossier. On n'envoie aussi des bulletins pour qu'il y ait une approche globale, finalement, une connaissance globale. Certes travailler sur l'événement, sur l'épiphénomène qui explique la raison de la présence mais qui s'inscrit dans un comportement très global et dans un rapport plus global à l'école, aux autres enfants, aux adultes etc. etc.

MYRIAM OUAFKI : et de manière générale en matière de sanctions pour le coup, vous avez des directives particulières ? Enfin les sanctions seraient que... c'est le chef d'établissement qui peut...

HELENE PIERRET : oui.

MYRIAM OUAFKI : du coup plutôt pour les punitions ?

HELENE PIERRET : est-ce que l'on a des directives nous à l'encontre... ?

MYRIAM OUAFKI : par rapport à l'équipe dans la manière de choisir les punitions ou de les mettre en place ou...

HELENE PIERRET : une politique c'est-à-dire qu'il y a des choses qui sont précisées dans le carnet de correspondance. Ensuite les enseignants sont quand même souverains dans leur

punition. Est-ce que ce sera un devoir, un travail écrit à faire, des heures de colle, de retenue, ils sont souverains. Enfin ils sont souverains. Ils travaillent ça en concertation finalement avec le CPE. Mais moi je n'interviens pas véritablement. C'est en lien avec la vie scolaire, c'est travaillé, discuté avec la vie scolaire pour avoir la bonne réponse, et la bonne sanction éducative à apporter finalement. Et moi je n'interviens pas. Je n'interviens que lorsque nous sommes dans le domaine de la sanction. Non je dirais que c'est plus la CPE le travail avec la CPE.

MYRIAM OUAFKI : vous savez quelles sont les réactions des élèves de manière générale ? Ou c'est vraiment différent d'une situation à une autre quand on prononce une punition ?

HELENE PIERRET :...

MYRIAM OUAFKI : ça dépend peut-être de chaque situation ?

HELENE PIERRET : oui, on ne peut pas généraliser. Je pense que tout est encore là question de pédagogie. Si l'enfant a compris pour quelle raison il est puni, s'il a compris qu'il avait été contrevenant à la règle, alors à ce moment-là quelque soit la punition, heures de colle ou punition avec un devoir, elle est acceptée. S'il n'y a pas de sentiment d'injustice. Ça c'est tout le travail qui doit être fait avec la CPE pour que l'enfant puisse bien intégrer. Et ça généralement c'est fait. Après non je pense qu'effectivement, certains sentent quand même une situation d'injustice et ne comprennent pas forcément la sanction. Et peut-être qu'on peut considérer que ceux qui sont dans la récidive n'ont pas véritablement compris. Ou il y a quelque chose d'autre qui est trop fort, et ça peut être beaucoup de choses, l'adolescence, des difficultés familiales, personnelles qui les empêchent d'évoluer de changé. Mais généralement c'est tout le travail de la CPE et du prof principal ou du professeur concerné de bien faire comprendre.

MYRIAM OUAFKI : donc il y a un dialogue ?

HELENE PIERRET : il y a toujours un dialogue. Il n'y a pas de punition sans dialogue. Il n'y a pas d'heures de colle sans dialogue, sans explication. Sinon ça n'a aucun intérêt parce qu'il faut essayer de faire comprendre. Donc c'est la punition qui doit être éducative et qui doit amener à la prise de conscience que là on a commis un acte qui ne convient pas et que donc il ne faut pas recommencer sinon ça ne sert à rien.

MYRIAM OUAFKI : j'ai oublié de vous demander, quand l'élève passe au dispositif, quand il revient vous avez connaissance de comment ça s'est passé ?

HELENE PIERRET : oui bien sûr il y a un bilan qui est proposé par l'éducateur, un bilan écrit qui est fait avec le déroulement, ce qui a été travaillé comment l'élève a adhéré, l'adhésion de l'élève et puis après des fois les préconisations du parcours et s'il y a des choses qui ont été réglées et qui relèvent du pôle médico-social alors il y a une transmission qui est

faite plus précisément et dans le cadre du respect du secret professionnel auprès de l'assistante sociale de notre collègue. Il y a des choses qui sont transmises à l'assistante sociale dont nous, et l'équipe enseignante nous n'avons pas forcément connaissance. Bien que on travaille quand même très très bien avec la notion de secret partagé un peu élargi et donc parfois je suis amenée à savoir des choses, on est d'abord de travailleur social à travailleur social donc s'il y a des choses qui doivent être dites parce que la parole a été libérée et l'enfant a dévoilé un certain nombre de choses directement à notre assistant social.

MYRIAM OUAFKI : l'élève va voir un adulte avant ou il retourne directement en classe ?

HELENE PIERRET : généralement, je sais pas, c'est pas systématique, c'est pas formalisé dans mon bureau c'est plutôt avec la CPE et puis ensuite après ils rentrent en cours.

MYRIAM OUAFKI : et vous vous avez l'impression qu'il y a des effets, enfin à court terme c'est difficile à dire je pense ?

HELENE PIERRET : si à court terme, le problème il est pas à court terme, à très court terme il y a toujours des effets, tout le temps, quasiment tout le temps. Des effets, on voit qu'il y a un changement, une volonté de changer. Sur très peu d'enfants ça n'a fait aucun effet à très court terme. Après le problème c'est la durée pour que les efforts ils continuent, qu'ils se maintiennent dans la durée. D'où la nécessité du présentiel et parfois d'où la nécessité du parcours. Je ne vois, sur l'ensemble des enfants qu'on envoyait, qu'un ou deux enfants qui n'ont pas changé d'attitude et qui ont été immédiatement dans leur fonctionnement dès le retour du dispositif. Ils ont tous envie de changer, et ils essaient tous de changer. Après, c'est plus compliqué pour que ça tienne.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à l'évolution entre guillemets, apparemment vous avez pas mal d'expérimentations, vous réajustez etc., vous dans l'idéal dans sa manière de fonctionner, dans l'idéal ce serait quoi ?

HELENE PIERRET : dans l'idéal ? Encore une fois je ne sais pas si je peux généraliser, je trouve que trois jours c'est un bon format, cinq jours c'était quand même beaucoup il y avait vraiment une déconnection avec l'école et c'était peut-être plus difficile pour l'enfant de revenir à l'école. Là il y a des choses qui ont été dites. La quintessence de ce qui doit être dit a été dit en trois jours, peut-être qu'il y aurait eu des redondances en cinq jours et puis ensuite il faut récupérer les cours et se raccrocher donc on aurait presque été dans un dispositif trop long qui pose des problèmes pour la réintégration scolaire. Donc c'était un paradoxe. En trois jours ça me semble bien. Je vous ai expliqué un jour et deux jours la souplesse ça m'intéresse mais en même temps sceptique je veux voir. Faut tester faut voir ce que ça donne. Ensuite l'idéal, ça dépend des problématiques des enfants. J'aurais tendance à dire que l'idéal c'est qu'ensuite il y ait un parcours qui se met en place, mais ça ne s'avère pas nécessaire

systematiquement. Même si avec juste notre recul dans notre établissement on a souvent proposé un parcours ensuite. Mais pour moi ce sera peut-être ça l'idéal. Mais encore une fois à adapter en fonction du besoin de l'enfant. Parfois on n'est pas dans une difficulté de la parentalité et de la nécessité d'accompagner la parentalité et d'accompagner l'enfant dans un changement global qui va au-delà de la crise d'adolescence ou là le parcours est nécessaire. Mais parfois c'est juste la crise d'adolescence, le dispositif ça suffit. Enfin ça suffit, c'est déjà pas mal et que peut-être le parcours n'est pas nécessaire. Donc je crois que c'est en fonction quand même des situations familiales, de la place de l'enfant, de l'image qu'il a de l'adulte, de son rapport à ses pairs et est encore une fois si on est au-delà de l'adolescence je pense qu'il faut un parcours plus long. Si c'est juste la crise adolescence je ne pense pas que ce soit nécessaire de continuer avec un parcours.

MYRIAM OUAFKI : sur le parcours vous êtes aussi en partenariat ou c'est uniquement au PRE ?

HELENE PIERRET : ah non, on est véritablement dans un partenariat. Parfois quand les élèves ont été dans le parcours, qu'ils ont bénéficié du dispositif, l'éducateur animateur du dispositif préconise lui-même le parcours et donc il est déjà dans un contact avec les parents privilégié, il leur présente le parcours, les parents donnent leur accord de principe et ensuite moi j'associe donc l'équipe, CPE prof principal, qui doivent refaire un bilan apporter les pièces complémentaires, on associe aussi l'infirmière et l'assistante sociale qu'il y ait une présentation au moment de cette équipe pluridisciplinaire. C'est le temps, la réunion où l'on traite, on évoque toutes les situations qu'on présente au parcours et puis l'équipe décide si oui ou non l'enfant sera, intégrera le parcours. Donc moi j'associe toute l'équipe pour présenter un bilan global, un bilan complet le plus précis possible de l'enfant. Ensuite on va présenter cela, cette situation et l'équipe du PRE donc d'accepter ou pas l'élève au parcours. Il y a un total partenariat. Parfois c'est suite au dispositif mais parfois ce n'est pas suite à cela. Parfois on saisit le PRE nous-mêmes en étant dans la même dynamique.

MYRIAM OUAFKI : vous êtes déjà dans cette dynamique là.

HELENE PIERRET : oui. Enfin l'année dernière moins. Cette année beaucoup plus. L'année dernière je le faisais toute seule. Cette année on a associé les profs principaux qui montent le dossier, qui crée le dossier sur le plan pédagogique. Après les CPE rajoutent des choses au niveau vie scolaire et puis les différentes rencontres qu'ils ont eues avec la famille. L'infirmière peut aussi donner des informations qui sont nécessaires, notamment si elle a déjà travaillé, si elle a été en contact avec l'ASE (*aide sociale à l'enfance*) pour cet enfant, s'il y a déjà des dispositifs de droit commun qui sont mobilisés. À ce moment-là on préconisera pas de parcours.

MYRIAM OUAFKI : par rapport à la commission éducative vous avez d'autres dispositifs internes ou externes autres que celui pour les élèves exclus ? ...*Interruption téléphonique...*

HELENE PIERRET : donc d'autres dispositifs pour essayer d'être dans une dynamique éducative c'est ça ? Il n'y a pas de dispositif mais on est tout le temps dans l'éducatif il y a des entretiens, il y a des choses qui sont moins formelles il y a des entretiens d'abord dans un premier temps dans le bureau de la CPE. Enfin c'est tout notre travail au quotidien finalement. Ensuite il y a des entretiens avec la direction et les parents. Il y a ces commissions éducatives élargies où là effectivement il y a l'équipe pédagogique, les parents et l'élève et notamment l'infirmière. Il y a les réunions de concertation qui sont justes, y'a pas d'élève, mais on ne parle que des élèves avec les CPE, le pôle médico-social parfois la conseillère d'orientation et la direction, où on traite, on évoque les cas, les enfants. Donc il y a effectivement le pôle éducatif pour l'éducatif qui est évoqué dans un contexte plus global, familialement, donc finalement c'est notre travail au quotidien. Après il y a des dispositifs, on peut aller plus loin, tout ce qui va être action du CESC comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté où on essaye de travailler sur les rapports de pair à pair, la violence, les discriminations, l'identité...

MYRIAM OUAFKI : c'est des projets qui sont mis en place avec les élèves ?

HELENE PIERRET : oui ce sont des actions de sensibilisation qui sont faites en direction des élèves par des partenaires, des associations partenaires. Donc finalement là aussi on est dans l'éducatif puisqu'on essaye de travailler dans leur rapport aux autres, leur rapport au respect de tout le monde, des enfants, des adultes, donc on est aussi dans l'éducatif.

MYRIAM OUAFKI : donc ce sont des partenaires qui interviennent dans l'établissement ?

HELENE PIERRET : oui qui interviennent dans l'établissement scolaire, sur toute une tranche d'âge, enfin sur tout un niveau de classe et on a eu ça tout au long de l'année avec différents partenaires. Donc on est bien dans l'éducatif aussi

MYRIAM OUAFKI : vous avez aussi parlé du travail scolaire, je n'ai pas pensé à vous demander comment ça se goupille comme ils restent au dispositif que trois jours, du coup est-ce qu'il y a du travail scolaire, par rapport au cours qu'ils manquent notamment ?

HELENE PIERRET : là jusqu'à présent il n'y avait pas forcément de travail scolaire en tant que tel, ça c'est à réfléchir mais effectivement on les envoyait dans un premier temps pour réfléchir et faire un retour sur eux-mêmes donc je trouvais que c'était plus important que le travail scolaire, donc sur trois jours ça va, sur cinq jours c'était trop comme je vous le disais le paradoxe donc après non il n'y a pas de travail véritablement. C'est effectivement une question qu'on peut se poser, si on ne doit pas donner du travail, pour qu'ils ne ratent pas trop. Quand ils reviennent on fait des photocopies. Mais ils doivent reprendre. Il y a un petit effort qui leur est demandé ils doivent quand même récupérer le travail.

MYRIAM OUAFKI : là ce sont les enseignants qui sont censés...

HELENE PIERRET : exactement c'est les professeurs principaux ou les professeurs qui font les photocopies pour que l'élève récupère le travail. Parce que sinon ça le mettrait en difficulté.

MYRIAM OUAFKI : et par rapport aux élèves qui sont envoyés au dispositif, est-ce que tous ces élèves là ont déjà été plusieurs fois sanctionnés ou punis, ou alors est-ce que ça peut arriver que c'est un acte, un comportement, une fois sur lequel il faut travailler ?

HELENE PIERRET : il y a les deux. Un acte fort qui doit être sanctionné, qui nécessite de se poser, de s'éloigner de l'école et du travail pour ne penser qu'à cela et puis les enfants qui, voilà dans la récurrence des passages à l'acte et il faut qu'on fasse quelque chose.

MYRIAM OUAFKI : alors là c'est plutôt votre opinion sur le pilotage départemental. Qu'est-ce que vous apporte le pilotage à la fois du côté du conseil général et de l'Education Nationale au niveau non pas local mais départemental ? Inspection académique et conseil général.

HELENE PIERRET : et qu'est-ce que vous entendez par pilotage ?

MYRIAM OUAFKI : pilotage, c'est peut-être un grand mot ?

HELENE PIERRET : je trouve (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : qu'il semblerait qu'il y ait une charte entre l'académie et le conseil général, en fait ma question c'est, quel est l'impact au niveau local de cette charte de partenariat ? D'ailleurs est-ce qu'il y a des impacts ?

HELENE PIERRET : alors on nous explique qu'il faut limiter au maximum les exclusions externes, les exclusions sèches donc cet impact, enfin cette préconisation, cette consigne peut être qu'elle nous impacte mais je suis pas certaine. On est sensibilisé parce qu'effectivement on essaie de trouver toutes les mesures pour éviter les exclusions sèches mais ça va pas uniquement être la réponse, la réponse va pas être uniquement le dispositif d'accueil des exclus. On va trouver d'autres moyens, d'autres ressources pour éviter les exclusions sèches. Et la réponse ne sera pas que le dispositif. Donc ça j'imagine que cette consigne là elle nous impacte. Pilotage là, un peu, nos actions. Lors des rencontres effectivement avec la personne qui est responsable au niveau du conseil général, du dispositif acte on entend bien qu'il réaffirme un certain nombre de choses, donc on entend bien la philosophie mais j'ai pas forcément le sentiment qu'il y a un pilotage très fort qui me donne des directives, qui me donne des directives pour travailler avec le PRE.

MYRIAM OUAFKI : justement à ce niveau-là, vous auriez des idées, des besoins, ou pas forcément ?

HELENE PIERRET : non. Comme ça au débotté, je n'ai pas de besoin. Ce qui me semble important c'est de travailler en confiance avec le dispositif local. Je sais que d'un PRE à un

autre les choses ne sont pas les mêmes et qu'on travaille plus ou moins heureusement, avec plus ou moins de bonheur ensemble. Bons il se trouve qu'ici la mayonnaise a bien pris, on travaille en confiance, peut-être parce qu'on respecte aussi chacun les plates-bandes de l'autre et que personne ne vient, il n'y a pas d'intrusion de part et d'autre pour dire ce qu'il faut faire. Donc il y a un respect du travail de chacun donc moi je crois que c'est ça surtout qui est nécessaire. Qu'on travaille en bonne intelligence et que l'Education Nationale, enfin que l'institution scolaire ne donne pas de leçon au PRE, et que le PRE ne donne pas de leçon à l'institution scolaire. Après encore une fois ici, peut-être que ça se passe particulièrement bien, il n'y a pas de méfiance des enseignants. Alors je ne sais pas s'il n'y a pas de méfiance des enseignants parce qu'on a bien expliqué ou parce que ça tient à la personnalité de l'enseignant ? Je ne peux pas dire, je ne sais pas. Je sais que ça n'est pas toujours le cas dans tous les établissements scolaires. Donc là encore une fois aussi questionnement. C'est vrai que là on débute. Enfin on débute c'est vrai que le fonctionnement du partenariat est bien cultivé. Il n'y a pas non plus tant d'élèves que ça qui vont au dispositif, donc pas tant de présentiel. Parce que le présentiel il nécessitent quand même une participation active du professeur principal et autant que faire se peut en dehors de ces heures de cours. Parce que moi je n'ai pas envie de faire sauter des heures de cours pour que le professeur principal puisse assister au dispositif. S'il y a un élève ou deux élèves qui bénéficient du dispositif et donc ensuite du présentiel, cela va. S'il y a 10 élèves et donc que cela empiète beaucoup sur son temps libre, effectivement question, question

MYRIAM OUAFKI : c'est un seul prof principal ou c'est en fonction de l'élève ?

HELENE PIERRET : ben c'est le professeur principal de la classe mais si dans une classe, parfois c'est le cas il y a des classe qui fonctionnent et d'autres où l'alchimie ne se fait pas, hélas c'est l'occasion pour plusieurs enfants d'être dans le passage à l'acte et donc il peut y avoir plusieurs sanctions sur des enfants différents mais avec un même professeur principal. Donc si il y a cinq élèves au dispositif pour une même classe avec cinq présentsiels et cinq dossiers à préparer, peut-être que les professeurs... et là c'est sans argent, il n'a pas de rémunération, c'est sur son temps libre. Peut-être que ce serait les moyens, pour faire en sorte que les professeurs, si l'on veut donner de l'ampleur au dispositif, que le professeur s'implique sans que cela fasse dysfonctionner le collège puisqu'il est hors de question que je fasse sauter des heures de cours... *Interruption pour s'occuper des bulletins...* Ah je vais devoir m'occuper de ça.

MYRIAM OUAFKI : Nan mais on a terminé. C'était très intéressant, merci beaucoup d'avoir pris le temps de me recevoir.

Conseillère Principale d'Education du collège Montant à Villoise

Commune de	Collèges de l'étude	CPE en entretien	Personnes évoquées	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Villoise	Montant	Danièle Toneau	Lucie Uniel référente du dispo	05/07/2013 00:37:58	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : dans la mise en place, étiez vous là au départ ?

DANIELE TONEAU : Oui j'étais là dès le départ.

MYRIAM OUAFKI : ça s'est mis en place par quelle initiative ?

DANIELE TONEAU : A l'origine c'était mon ancienne cheffe d'établissement qu'avait été sollicitée, je sais plus à l'époque comment ça s'appelait ce dispositif...enfin j'ai oublié mais ça doit dater de cinq ou six ans sur la commune, de 2007 il me semble

MYRIAM OUAFKI : Et au départ qu'est-ce qui était envisagé dans le fonctionnement ?

DANIELE TONEAU : On devait détecter...Non en fait je suis désolée je confond avec le PRE ! Ça a du se chevaucher et déboucher là-dessus ensuite... Alors que je me souviens, la prise en charge c'était pas avec Lucie c'était avec une autre dame, c'était à mon retour de congé maternité, donc ça devait être en 2009.

MYRIAM OUAFKI : Et ça fonctionnait comme aujourd'hui où ça a évolué ?

DANIELE TONEAU : ça fonctionnait de la même façon

MYRIAM OUAFKI : Y a eu des objectifs fixés dès le départ ou c'est allé à tâton ?

DANIELE TONEAU : J'ai l'impression que ça a toujours fonctionné de la même manière peu importe, l'équipe a changé, y a eu un grand turn over du côté de la mairie, les intervenants ont changé mais moi j'ai eu la chance de tomber sur des intervenants avec qui ça s'est bien passé. Parce que je pense que c'est une histoire de personne aussi, de fluidité, enfin de réactivité et j'ai eu la chance de tomber sur des personnes qui étaient extrêmement réactives et à l'écoute, au dépoté comme ça qu'étaient prêtes à accepter du vendredi au lundi d'après un élève exclu. Donc ça c'est très très bien passé. Mais je pense que c'est une histoire de personne.

MYRIAM OUAFKI : Et dans cette démarche là, les personnes investies tant au niveau du PRE que de la mairie, c'était qui ?

DANIELE TONEAU : Y avait une dame qui chapotait ça, et un éducateur nommé sur l'aide aux devoirs, c'était une personne différente pour les activités aux élèves exclus. Alors que le changement depuis deux ans, le référent est aussi celui qui prend en charge l'élève sur les jours d'exclusion, avec des partenariats le BIJ, la maison de quartier du bas, et le partenariat avec une intervenante philo.

MYRIAM OUAFKI : Donc Lucie Uniel s'occupe de la prise en charge, et Jane Durand ?

DANIELE TONEAU : Je crois que c'est elle qui chapote ce dispositif, avec l'autre dispositif dont je vous parlais, le PRE.

MYRIAM OUAFKI : c'est spécifique à la mairie ?

DANIELE TONEAU : Le PRE ne fait pas partie du CG contrairement à ACTE. Mais il est arrivé, qu'une entrée dans le dispositif conduise à un PRE, une prise en charge plus globale.

MYRIAM OUAFKI : Et ça se décide avec vous ?

DANIELE TONEAU : Oui puisque nous on est autorité de saisine, les membres de l'Education Nationale sont autorité de saisine sur ce fameux PRE, donc on a des référents à Vilvoise pour deux axes, le haut, le bas sont bien distincts...

Interruption téléphonique

MYRIAM OUAFKI : Donc c'est divisé en deux ?

DANIELE TONEAU : oui c'est pas dit comme ça mais...

MYRIAM OUAFKI : Et au niveau des collèges c'est réparti comme ça ?

DANIELE TONEAU : Oui, l'autre collège recrute très peu sur le bas, c'est pas leur carte scolaire.

Interruption téléphonique

MYRIAM OUAFKI : Pour en revenir sur la mise en place de départ, les objectifs qui ont été fixés entre vous, comment ça a émergé ?

DANIELE TONEAU : Alors on a été participatif à plusieurs réunions, par exemple pour établir l'emploi du temps qui serait mis en place pour les élèves exclus. Donc l'atelier citoyenneté, réflexion sur l'actualité, l'objet informatique et ses dangers...donc on a été assez partie prenante dans la manière dont ça pouvait se dérouler.

MYRIAM OUAFKI : Et dans les besoins respectifs ?

DANIELE TONEAU : C'est-à-dire ?

MYRIAM OUAFKI : Les besoins du côté du collège et les besoins du...

DANIELE TONEAU : Alors les besoins ils sont différents. Il y a l'aspect sanction, il y a l'aspect aussi de mettre au vert quelques élèves pour qu'on puisse souffler et qu'eux puissent souffler aussi. Et c'est ce qu'est révélateur à la fin de la semaine, je dirais pour à peu près 95% des gamins, ils sont apaisés quand ils ont passé une semaine dans le dispositif, ou trois jours, enfin plus sur une semaine, ils sont complètement apaisés parce qu'ils se sont rendus compte qu'en petit groupe ils étaient capables de faire des choses. Donc ils se redorent un peu le blason, je dis pas que ça dure sur la durée de l'année scolaire, mais en tout cas ça leur redonne un image positive qu'ils n'ont plus ici.

MYRIAM OUAFKI : Vous observez un impact quand ils reviennent ?

DANIELE TONEAU : Oui il y a un impact. Et je trouve que ça facilite aussi le rapport avec les parents, parce qu'il y a deux entretiens, il y a l'entretien où il y a eu bêtise, on convoque les parents, on procède à l'exclusion et on les informe du choix de mettre l'enfant dans le dispositif des exclus. Alors ils sont contents parce que l'élève est pas exclu à la maison bêtement. Et puis le retour en fin de semaine en général, où on fait venir les parents, où pour une fois le discours est positif sur l'enfant. Donc on voit aussi la différence, on les a vu une semaine avant pour leur dire des horreurs et puis finalement là le discours sur l'enfant il change : « il a été capable... », des choses très précises, « ah ben votre fils il est bon dans la numération, il est bon dans le calcul mental » des objectifs qui sont clairement étalés, pas des choses « il est nul, il écoute pas, il fout le bordel... »

MYRIAM OUAFKI : Et lors de ces entretiens, il y a la présence du référent du dispositif ?

DANIELE TONEAU : Oui toujours, les entretiens se font à 3 ou 4 : le référent, la famille, l'élève et moi.

MYRIAM OUAFKI : Pour le bilan ?

DANIELE TONEAU : Oui

MYRIAM OUAFKI : Et sur les points positifs développés, c'est vous qui vous en chargez où c'est la référente.

DANIELE TONEAU : C'est la référente qui note tout, tous les bilans sont sur papier.

MYRIAM OUAFKI : Il y a la sanction qui est présentée au parent et à l'élève, et c'est au même moment où vous présentez le dispositif ?

DANIELE TONEAU : Oui à la même rencontre

MYRIAM OUAFKI : avec quels mots ?

DANIELE TONEAU : on dit qu'on a un dispositif palliatif à l'exclusion à la maison, l'exclusion externe, qu'est une exclusion interne mais à l'extérieur où l'on propose du travail sur la sanction, enfin on présente le dispositif. Et pour l'instant je n'ai eu qu'un seul refus, ce qui est très peu, et la résistance venait de l'élève, pas des parents.

MYRIAM OUAFKI : Les parents le prennent comment en général ?

DANIELE TONEAU : Ils sont soulagés parce qu'ils se disent qu'ils vont pas avoir l'enfant à la maison, qui va se lever à pas d'heure.

MYRIAM OUAFKI : Les réactions des élèves ?

DANIELE TONEAU : Elles sont toujours négatives, mais au retour les réactions sont toujours positives, toujours. Ils sont petits encore, c'est des collégiens. Donc ça veut dire qu'ils sont pas au collège, ils sont dans un autre lieu, avec des gens qu'ils ne connaissent pas, c'est la peur de l'inconnu plutôt je pense. Et finalement après ils y retournent avec plaisir, des

élèves qui ne sont pas ponctuels ils le deviennent là bas, parce qu'ils ont vraiment redorer leur image.

MYRIAM OUAFKI : Au retour, ils disent un mot aussi ou c'est juste la référente qui fait le bilan ?

DANIELE TONEAU : Non l'élève a d'abord la parole, et ensuite le référent précise des choses ou pose des questions aussi si l'élève n'a pas exprimé certains trucs qu'ils ont fait. Non c'est d'abord l'élève qui parle pour donner ses impressions.

MYRIAM OUAFKI : Il s'exprime sur quel...

DANIELE TONEAU : Enfait on reprend toujours l'emploi du temps « qu'est-ce que t'as fait le lundi, le travail scolaire, à tel atelier de quoi t'as parlé?... ». L'emploi du temps nous permet de faire défiler la semaine pour le faire s'exprimer.

MYRIAM OUAFKI : Pour le travail scolaire c'est en décalage avec ce qui a été fait la semaine en son absence ?

DANIELE TONEAU : ça c'est le gros point noir, c'est quelque chose que j'ai pas encore réussi à mettre trop en place ici avec les professeurs. C'est que c'est très difficile d'obtenir du travail scolaire. Je pense que pour les professeurs, le dispositif c'est quelque chose de très abstrait, une sorte de sas dans l'espace où l'on envoie des élèves où il se passe des choses mais on sait pas trop ce que c'est quoi. Même en expliquant et en réexpliquant...

MYRIAM OUAFKI : Y a eu une présentation aux enseignants ?

DANIELE TONEAU : Oui chaque année à la prérentrée je présente le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : Ils réagissent comment ?

DANIELE TONEAU : Ben ils trouvent ça bien, tant qu'ils ont pas l'élève en face...l'implication elle est quasi nulle quoi. Où alors toujours les mêmes professeurs qui participent toujours, qu'on sait qu'ils donneront toujours du travail.

MYRIAM OUAFKI : Et la curiosité ?

DANIELE TONEAU : Non y a pas. Je pense qu'il faudrait une formation pour les professeurs. Parce que nous on sait, alors eux ce serait « pas la peine qu'on sache ».

MYRIAM OUAFKI : Il arrive qu'un élève exclu et qu'à la base il y ait eu un conflit avec un enseignant ?

DANIELE TONEAU : Oui oui, plein de fois, c'est arrivé plein de fois.

MYRIAM OUAFKI : ça prend quelle part ?

DANIELE TONEAU : Faudrait que j'ai les noms de ceux qu'on a envoyé...

Danièle Toneau cherche dans ses documents

MYRIAM OUAFKI : l'enseignant est au courant que l'élève va au dispositif ?

DANIELE TONEAU : Oui oui. J'en ai deux déjà, trois. C'est pas énorme.

MYRIAM OUAFKI : Y a combien d'élève qui sont partis au dispositif ?

DANIELE TONEAU : Je sais plus, sept ou huit je crois.

MYRIAM OUAFKI : cette petite part des exclus, comment ils sont sélectionnés entre guillemets ?

DANIELE TONEAU : Alors, effectivement on envoie pas tous les élèves au PRE. Pour dire clairement on envoie pas les cas désespérés, dont on sait très bien qu'ils feront rien, que ça les intéressera pas, ou les multirécidivistes on les envoie pas non plus on sait que c'est...alors que d'autres qui sont encore un peu sur la tangente on les prend encore en quelque sorte en amont.

MYRIAM OUAFKI : Donc ce sont des élèves qui n'ont pas beaucoup de sanction derrière eux ?

DANIELE TONEAU : Pas énormément non, et puis qui sont quand même dans la coopération avec les référents au sein du collège. Dont on sait quand on va lui proposer, il va faire un peu la tête mais on sait qu'on va réussir à le convaincre.

MYRIAM OUAFKI : Donc il y a une réflexion en amont pour savoir si l'élève peut bénéficier de ce dispositif.

DANIELE TONEAU : Tout à fait

MYRIAM OUAFKI : Au retour de l'élève, il y a l'entretien, l'élève retourne dans sa classe...du coup l'enseignant sait qu'il est allé au dispositif mais y a pas de ...

DANIELE TONEAU : Non. Il le sait parce qu'on a un tableau d'informations en haut. Moi j'ai une case pour le dispositif « l'élève est reçu de telle date à telle date au dispositif » mais pas vu beaucoup de prof qui demandaient au gamin ce qu'il y avait fait ni quoique ce soit non.

MYRIAM OUAFKI : Par rapport aux punitions et sanctions, est-ce qu'il y a des directives dans ce collège là ?

DANIELE TONEAU : Des directives de quelles sortes ?

MYRIAM OUAFKI : Dans le sens où il y aurait une sanction pour tel type d'acte ou...comment ça se... ?

DANIELE TONEAU : Non, on a le règlement intérieur qui nous sert de trame pour coller au B.O. sur les punitions et sanctions, mais la sanction elle est décidée par le chef d'établissement

MYRIAM OUAFKI : vous trouvez qu'il y en a beaucoup des punitions ?

DANIELE TONEAU : Oui y en a beaucoup.

MYRIAM OUAFKI : vous avez une analyse par rapport à ça ?

DANIELE TONEAU : A la punition ? Ou à la sanction ?

MYRIAM OUAFKI : punition

DANIELE TONEAU : Je me suis rendue compte que la punition elle était donnée pratiquement à 80% pour travail non fait. C'était le motif principal des retenues qui était donné. C'était pas pour perturbation, étonnamment, mais c'était parce que le travail n'était pas fait, pas rendu, ou mal fait, c'était pour ça qu'il y avait punition.

MYRIAM OUAFKI : Et c'est des punitions...

DANIELE TONEAU : Alors y a des trucs pas très légal, type pensum recopier 100 fois « je dois rendre ma copie à temps », sinon des heures de retenues avec des exercices supplémentaires, ou alors c'était beaucoup pratiqué c'est des TIG, donc là y avait par exemple pour graffiti sur la table, travaux d'intérêts généraux.

MYRIAM OUAFKI : C'est sur les heures...

DANIELE TONEAU : En plus. Parce qu'il nous faut l'accord signé de la famille pour les TIG.

MYRIAM OUAFKI : Et du côté des sanctions ?

DANIELE TONEAU : Du côté des sanctions, moi y a eu une époque où je sanctionnai, je ne le fais plus, c'est maintenant la principale et la principale adjointe qui décident d'une sanction. A savoir tout le panel qui nous est proposé.

DANIELE TONEAU : Elles choisissent en fonction de la gravité de l'acte, de la récidive, de l'agacement ambiant, plein de paramètres qui entrent en jeu, et puis l'attitude de l'élève aussi. Un élève qui présentera ses excuses spontanément et qui le fera bien sera certainement moins sanctionné qu'un autre qui niera ce qu'il aura pu faire. Ce qui est traditionnel.

MYRIAM OUAFKI : justement la manière de réagir des élèves ?

DANIELE TONEAU : C'est jamais, c'est injuste et jamais eux. Par contre quand le temps passe un peu, ils reconnaissent qu'ils ont pu faire des bêtises. Mais sur le moment c'est toujours « c'est pas moi ».

MYRIAM OUAFKI : C'est quoi qui déclenche qu'ils sont dans un discours un petit plus nuancé qu'au début ?

DANIELE TONEAU : parce qu'ils passent à autre chose je pense. Ou alors qu'il en ont fait une autre, donc la bêtise d'avant on la reconnaît mais là c'est pas moi. C'est assez nouveau ça.

MYRIAM OUAFKI : Le fait d'être puni, dans l'évolution de leur discours ?

DANIELE TONEAU : soit ils se victimisent beaucoup, soit, très peu d'entre eux, ça les fait quand même un peu réagir. C'est quand même un public de collégiens, ils sont petits, je pense que c'est une attitude aussi normale quoi.

MYRIAM OUAFKI : Y a une grosse différence entre les 6^{ème}, les 3^{ème} ?

DANIELE TONEAU : Il y a moins en moins de sanction plus on avance. Ils s'assagissent quand même un petit peu. Ou alors vraiment ceux qui ont fait des grosses bêtises ils sont partis par conseil de discipline. Y a une sorte d'écémage naturel.

MYRIAM OUAFKI : Par rapport aux sanctions, il y a tout ce qui énuméré dans le BO, est-ce qu'il y a d'autres choses que vous mettez en place en dehors du dispositif des exclus ?

DANIELE TONEAU : On a essayé de mettre en place il y a quelques années, mais on a plus les fonds, un dispositif qui s'appelait « je réussi ma 6^{ème} ». Donc c'était des gamins qu'avaient des problèmes scolaires aussi de comportement, ils étaient sortis de classe pendant un temps et travaillaient avec une équipe volontaire en petit groupe sur pas plus de trois semaines, dans un lieu, au CDI. Et il est question de recommencer l'année prochaine pour les élèves décrocheurs de 3^{ème}.

MYRIAM OUAFKI : Vous observez un lien entre les difficultés scolaires et les difficultés de comportements ?

DANIELE TONEAU : il y a toujours un lien. Si un élève fout le bazar, c'est que derrière y a des grosses lacunes. C'est assez rare des élèves qui fichent le bazar et qui sont très bons élèves. Ça se compte sur les doigts de la main. C'est ceux qui sont en échec.

MYRIAM OUAFKI : Les enseignants en sont conscients ?

DANIELE TONEAU : Certains oui.

MYRIAM OUAFKI : Y a des propositions qui sortent du corps enseignants ou pas du tout au niveau de la vie scolaire, du comportement ?

DANIELE TONEAU : c'est la question qui tue ! Certains oui, mais c'est rare. On voit le mal mais on cherche pas la cause. Je crois que c'est le gros problème de l'Education nationale et du corps enseignant. On voit un élève qui gêne qu'on cherche à exclure par tous moyens, mais on cherche pas la cause du mal. C'est très triste.

MYRIAM OUAFKI : Par rapport à ces élèves qui sont les « cas désespérés », c'est lié à quoi ?

DANIELE TONEAU : C'est lié à un long décrochage. Par exemple, le dispositif d'exclu a sauvé une élève et il y a que là qu'on a pu distingué une dyslexie très très très grave, la gamine ça faisait treize ans qu'elle était très dyslexique. Elle relève de la maison du handicap. Donc des fois sortir du prisme Education nationale c'est pas mal non plus, ça permet de voir des choses que les enseignants voient pas.

MYRIAM OUAFKI : Et justement par rapport à ce type de travail en partenariat, il y a d'autres choses comme ça ?

DANIELE TONEAU : Non

MYRIAM OUAFKI : Au dispositif on voit des choses qu'on voit pas au collège, il y a des choses supplémentaires...enfin vous quelles sont vos attentes par rapport au fait d'envoyer un élève ? Est-ce que ça change en fonction des élèves ?

DANIELE TONEAU : Oui ça change en fonction d'un élève à l'autre. Moi j'attends rien...je demande pas à la référente de faire notre travail, je sais pas comment dire. Mais une vue extérieure et neutre je trouve que c'est toujours bien. Parce que nous on est dedans, enfin moins que les enseignants, mais eux avaient une analyse très fine de l'élève en l'ayant que trois jours devant lui. Même des confidences que le gamin lui fera, qu'il ne fera pas à nous. Enfin pas des choses graves, mais « j'ai envie de faire ça plus tard » alors qu'à nous il aura dit « je sais pas ce que je veux faire ». Des choses où il se livre plus. Parce qu'il y a pas ce rapport justement un peu hiérarchique, qu'on peut pas avoir quand on est face à une classe.

MYRIAM OUAFKI : Dans le retour des familles après ?

DANIELE TONEAU : C'est toujours très positif. Ce qui est un peu perturbant c'est qu'après ils peuvent attendre des, ils attendront peut-être de l'Education nationale les même choses qu'ils ont pu entendre au dispositif. Mais ce sera pas corroboré les deux discours, puisque la vision sera pas la même.

MYRIAM OUAFKI : des attentes vis-à-vis de quoi ?

DANIELE TONEAU : Attentes, pour donner un exemple, un gamin qui s'était très mal comporté, qui a de grosses lacunes, et qui au dispositif avait beaucoup progressé, donc ça a remis un peu en question l'histoire de l'orientation. Nous on pensait une section professionnelle, et là le matin avait été vu différemment donc les parents avaient entendu autre chose que ce que nous nous avons proposé. Je sais pas si je suis claire mais c'était pas les mêmes voies.

MYRIAM OUAFKI : Comment ils se sont positionner ?

DANIELE TONEAU : Ben pour l'instant on est en attente parce qu'il est en 4^{ème} le gamin, donc il nous reste un an pour travailler dessus et peut-être proposer autre chose à l'enfant, une classe relais ou ce genre de chose. Si le gamin on voit que dans le dispositif ben ça a été super positif, ça mène aussi sur la constitution de classe relais. Pas mal de gamins qui sont passé par le dispositif et que ça a été positif, j'ai monté des dossiers de demande pour la classe relais. Ils ont été acceptés et ça se passe bien.

MYRIAM OUAFKI : c'est dans un autre établissement ?

DANIELE TONEAU : Oui c'est un peu le même fonctionnement mais sur un trimestre ou une année complète.

MYRIAM OUAFKI : Sur un trimestre ensuite vous les ré-accueillez au collège. Ça porte un changement à quel niveau ?

DANIELE TONEAU : Pour certains oui d'autres non dès qu'ils sont replongés dans leur milieu initial ils rebasculent dans les mêmes travers. Donc sorti de classe relais, la plupart du temps maintenant ils émettent le souhait de ne plus revenir ici.

MYRIAM OUAFKI : Parce qu'ils sont en plus petit groupe ?

DANIELE TONEAU : Oui et ils pensent que revenir ici ça va être encore un lieu de perdition, où ils vont se remettre avec les copains avec qui ils faisaient des conneries, et qui veulent pas. Les élèves savent très bien, y a pas plus intelligent qu'un élève, ils savent tout ça.

MYRIAM OUAFKI : Et ils veulent rester en classe relais ?

DANIELE TONEAU : Oui ou intégrer un autre établissement scolaire, où ils feront peau neuve, où ils seront pas connus. Celui qu'était tout le temps exclu, j'en ai un comme ça, il est premier de sa classe relais. Alors qu'ici c'était le néant total. Un de sauvé pour d'autres qui ne le sont pas c'est ça qu'est triste.

MYRIAM OUAFKI : Pareil pour le dispositif, c'est huit qui sont accueillis sur plein d'exclus... enfin ça représente un petit pourcentage j'imagine ?

DANIELE TONEAU : Un très petit pourcentage. Je dirai même pas 10%.

MYRIAM OUAFKI : Et en terme d'observation dans le changement de comportement des élèves qui reviennent.

DANIELE TONEAU : je pense que c'est exactement la même idée que ce que je vous expliquai pour la classe relais. Réintégrer dans un milieu avec les mêmes protagonistes. Le dispositif panse une plaie pour un temps mais dès qu'elle revient ici elle se rouvre. Le problème est plus...il faudrait repenser le système éducatif et tous ses élèves décrocheurs. Faire comme dans certains pays, travailler sur les lacunes des élèves et pas les laisser s'accumuler chaque année on rajoute une pierre quoi. C'est tout le système qu'il faut revoir. Là c'est un sparadrap sur une jambe de bois.

MYRIAM OUAFKI : Sur le discours de l'élève, on disait tout à l'heure par rapport au début puis au retour...

DANIELE TONEAU : Ben ça c'est fascinant, c'est la pub perle de lait quoi, ils partent ils sont tout chiffonné et ils reviennent, la plupart on voit leurs dents ils ont le sourire. Ils ont vu qu'ils étaient capables que c'étaient pas des gros nuls.

MYRIAM OUAFKI : Qu'est-ce que ça modifie par rapport à une exclusion sèche ?

DANIELE TONEAU : Ils en veulent moins à l'institution je pense quand même. Et puis du coup il essaie, pour certains j'en ai un ça a été efficace, on l'a plus entendu. Le référent lui avait montré qu'il était capable de faire pleins de choses. Donc du coup en revenant en cours il s'est accroché à pleins de trucs ça a pas mal fonctionné. Bon c'est un. Je pense que du coup il était moins désespéré au début que les autres.

MYRIAM OUAFKI : comment vous analyser ce systématisme, de dire que c'est injuste ?

DANIELE TONEAU : **je pense que c'est un peu culturel, non humain. Moi je vois avec mes enfants « non c'est pas moi ». C'est l'âge, c'est un processus naturel humain, je pense pas qu'il y ait une explication particulière. Je sais pas. Puis c'est les ado, on se sent vite persécuté.**

MYRIAM OUAFKI : et les enseignants face à ces réflexions là ?

DANIELE TONEAU : Pour ça ils sont plutôt bien, ils recadrent toujours, ils remettent en perspective, en s'énervant pas « mais t'as fait ça rappelle toi ». Il y a une discussion quand même. On voit que ce sont des gens habitués, ils gardent toujours leur calme. Sinon le prof qui discute pas, il survit pas.

MYRIAM OUAFKI : J'ai oublié de vous demander, quand il y a l'exclusion, il y a un temps de latence entre le moment où il est exclu et le moment où il va au dispositif ?

DANIELE TONEAU : Oui ça arrive. Dans ces cas là il reste avec nous jusqu'à la fin de la semaine et on lui fait débuté la semaine suivante sa semaine d'exclusion.

MYRIAM OUAFKI : car ça diffère d'un dispositif à l'autre, certains peuvent accueillir n'importe quel jour de la semaine.

DANIELE TONEAU : Non là moi je pense c'est mieux, intellectuellement il va faire sa semaine et il arrive pas dans un groupe déjà constitué qu'a déjà bossé. Le CG n'aime pas trop mais sur le terrain je préfère faire comme ça, il y a une logique.

MYRIAM OUAFKI : D'ailleurs, par rapport au Conseil Général, parce que c'est aussi le but de la démarche c'est de savoir au niveau du pilotage ce que vous en pensez, les besoins...enfin à la fois CG et académie.

DANIELE TONEAU : ce que nous on en attend ?

MYRIAM OUAFKI : ce que vous en pensez ?

DANIELE TONEAU : Moi je trouve que c'est un très bon dispositif.

MYRIAM OUAFKI : mais au niveau départemental ?

DANIELE TONEAU : Ben on a peu de contact, à part les grands comités à Bobigny.

MYRIAM OUAFKI : Juste par rapport, enfin je crois qu'on a fait le tour, mais par rapport aux perspectives, ce que vous imaginez dans l'évolution de ce dispositif ?

DANIELE TONEAU : Moi je pense qu'il faudrait l'affiner, mais je pense que ça relève plus de nous que des autres partenaires, c'est sensibiliser les enseignants à ça. Parce qu'on aurait besoin d'aide extérieure pour les sensibiliser aux dispositifs. Parce que moi j'ai l'impression que je prêche un peu toute seule dans le désert avec mes petits trucs. Peut-être proposé des formations aux professeurs, je sais pas si ça existe mais vraiment impliqué tout le personnel de la communauté scolaire. C'est pas juste à la CPE qu'on balance le truc comme ça.

MYRIAM OUAFKI : ça pourrait améliorer les effets ?

DANIELE TONEAU : Je pense

MYRIAM OUAFKI : Quand Lucie Uniel vient dans l'établissement c'est uniquement pour les entretiens ? Elle rencontre pas forcément...

DANIELE TONEAU : Elle rencontre pas forcément et je suis même pas sûr que certains se déplaceraient.

MYRIAM OUAFKI : Ils la visualisent pas forcément ?

DANIELE TONEAU : Non et si on la croise on me dit « tu étais avec le dispositif... » c'est même pas une personne quoi.

MYRIAM OUAFKI : Des remarques particulières de vos collègues ?

DANIELE TONEAU : certains qui sont bien trouvent ça bien, mais ceux à qui ont dit « ça s'est super bien passé » et que le prof, lui le gamin l'a emmerdé toute l'année, il a un peu de mal quoi « pourquoi eux ils réussissent puis pas moi ». Alors t'explique, « parce que c'est un petit groupe, tatata ». Donc je pense que ça renvoie aussi à des choses, à des failles.

MYRIAM OUAFKI : j'avais jamais eu cette représentation du fait que ...

DANIELE TONEAU : ça remet en question oui « pourquoi eux ils réussissent et pas nous », c'est vachement perturbant. Enfin, moi j'ai pas de problème d'estime de moi ni rien, mais au début c'est quelque chose qui m'a perturbé. Quand il revenait, un gamin notamment mais qu'était abominable, et quand ils sont revenus « il lui manque plus que deux ailes pour être un petit ange ». Le gamin avait bossé il avait était génial quoi. C'est ce que je disais aussi ça peut être perturbant aussi. Ils sont contents sur le moment, ils sont gentils (...) mais moi la question que je poserai c'est « pourquoi ça fonctionne avec eux et pas à l'école ». Bon après y a toutes les explication qui sont justes parce qu'ils sont en grand groupe, parce qu'il y a les copains avec qui ils ont grandi.

MYRIAM OUAFKI : Alors pourquoi ça marche ?

DANIELE TONEAU : Ben on revient au même argument, petit groupe, travailler sur ses lacunes, y a pas un programme quoi. Le prof a un programme, a une trame, celui qui suit il suit, celui qui suit pas qui ont du mal ben, il y a plein de stratégies. Il y a pas de note non plus, c'est de la violence aussi la note. Enfin, bon, on peu disserté pendant des heures !

MYRIAM OUAFKI : Oui, en tout cas c'est super intéressant, merci beaucoup.

DANIELE TONEAU : Mais de rien !

Principal du collège Bordon à Lourtois

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Lourtois	Bordon	Nicolas Pasteau	09/07/2013 00:56:03	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : l'idée c'est d'avoir votre perception des choses, comment ça s'est mis en place ? Étiez-vous là au démarrage ?

NICOLAS PASTEAU : non, moi je n'étais pas là. Moi je suis arrivé cette année en septembre 2013 et l'établissement n'était pas dans le dispositif parce que le dispositif nécessite l'adhésion et la signature de conventions entre les différents partenaires. Et la précédente chef ne voulait pas être dans le dispositif. Alors, c'est une petite parenthèse, donc on est là dans un dispositif qui vit au gré de l'effet « chef d'établissement ». Aussi et surtout, ce qui est à la fois bons et très mauvais pour sa pérennité. Donc moi je suis arrivé, j'étais adjoint [ailleurs] donc ce genre d'établissement je connais très bien, je sais très bien qu'on a des exclusions dans l'établissement. C'est un dispositif que j'avais participé à mettre en place pas avec le conseil général mais avec d'autres partenaires et voilà pourquoi je me suis greffé sur ce dispositif là avec notamment les autres chefs d'établissement. Ce ne sont pas tous les établissements de Lourtois, au grand damne des deux établissements de centre-ville.

MYRIAM OUAFKI : parce qu'eux voudraient...

NICOLAS PASTEAU : eux pensent, ils se sentent exclus des moyens mis en place par le conseil général.

MYRIAM OUAFKI : parce que je pensais que c'est eux aussi qui ne voulaient pas. Là pour le coup c'est une question de...

NICOLAS PASTEAU : c'est-à-dire que la ville n'a pas les moyens, et le conseil général non plus je pense, de mettre en place un dispositif suffisamment costaud pour accueillir [tous les établissements de Lourtois]

MYRIAM OUAFKI : là, du coup c'est complètement différent de la cheffe d'établissement précédente où c'était de son initiative qu'il n'y avait pas de dispositif.

NICOLAS PASTEAU : c'est évident que dans un tel établissement on s'en sortira pas seul, c'est sûr et certain, de fait plus il y aura de partenaires mieux ce sera, avec quand même une nuance, ça je reviendrai là-dessus. Et sur l'accueil des élèves exclus, c'est certain si on doit exclure des élèves, enfin nous quand on exclut c'est beaucoup à l'interne, c'est-à-dire qu'on a des mesures de responsabilisation assez importante. Mais lorsqu'on est contraint d'exclure hors de l'établissement, le gros risque c'est que les élèves soient, un, déscolarisés, et qu'ils

soient à l'extérieur perturbés. Donc c'est une évidence que l'on s'insère dans ce dispositif là. Et les partenaires que sont le conseil général et la ville sont des partenaires incontournables, et plutôt que des partenaires uniquement des actes d'administration ou des trucs comme ça, qu'on soit autour d'un projet qualitatif c'est plutôt une bonne chose. D'autant que le conseil général a mené un projet éducatif de très très grande ampleur, même si dans l'esprit je vais être clair je vois pas ça toujours d'un très bon œil parce qu'en termes d'équité et d'égalité d'éducation sur le territoire français ça pose question. Si on était dans les Hauts-de-Seine on crierait au loup, et là c'est pas du tout le cas, personne ne crie. Donc c'est bien dommage qu'aucune nuance ne soit apportée à cela. Néanmoins on est invité à travailler tous ensemble, avec le conseil général avec le rectorat et nous, et donc je m'inscris dans ce projet qui de ce point de vue là me semble intéressant. Même si, alors là c'est encore une des nuances à apporter, d'un point de vue pratique c'est assez compliqué à mettre en place. Pour articuler le dispositif à l'interne c'est assez compliqué. Parce qu'il faut à un élève qui est exclu du travail qui n'est pas forcément fourni, les profs ne fournissent pas toujours le boulot, ils sont contents que l'élève soit exclu après il s'en moque. Il convient donc de déléguer cette tâche à une autre personne donc là on a de la chance d'avoir un préfet des études en plus dans l'établissement qui est dans Eclair, c'est un poste qui est spécifique. La mission qu'il a cette année est très largement, pas exclusivement, mais très largement sur les élèves en difficulté, sur la détection de la difficulté chez les élèves, en termes de niveau scolaire mais aussi en termes d'attitude et de savoir être. Donc c'est cette personne-là qui est déléguée à la recherche du travail. Mais ça c'est de fait assez compliqué. Après il y a toute une batterie de documents à remplir, ce qui est une très bonne chose dans un établissement comme celui-ci où on est tout le temps dans l'urgence et à un moment c'est pas mal aussi qu'on nous oblige à nous poser. Ça c'est bien, quitte même à retarder la sanction. Plutôt bien mais c'est pas simple. Je vous l'avais dit au téléphone, je suis pas le meilleur représentant des chefs d'établissement pour ce dispositif sur la commune parce que je n'ai pas énormément sollicité le dispositif cette année, quatre élèves dont un qui a été exclu définitivement de l'établissement donc la question ne se posait même plus. Donc voilà, maintenant au comité de pilotage il y a près d'un mois, j'ai réuni les équipes ici en disant qu'on allait s'inscrire davantage dans ce dispositif. On l'a inscrit également dans le règlement intérieur.

MYRIAM OUAFKI : et c'est par ce biais-là que toute l'équipe en a connaissance ou il y a une présentation supplémentaire ?

NICOLAS PASTEAU : pour l'instant que par ce biais-là

MYRIAM OUAFKI : et c'est arrivé, alors c'est peut-être un petit peu optimiste, que les enseignants demandent l'exclusion d'un élève avec le passage dans le dispositif ?

NICOLAS PASTEAU : oui ça c'est quelque chose qui démarre. Alors c'est tout nouveau hein.

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire qu'il est identifié ?

NICOLAS PASTEAU : alors c'est pas général mais étant donné la fraîcheur du dispositif de l'établissement et puis parfois le manque d'investissement de la part des enseignants sur cette question-là, la question de l'exclusion, on peut pas en effet s'attendre à ce que ce soient 60 profs qui sollicitent d'eux-mêmes. Néanmoins la question commence à être familière dans l'établissement. J'entends bien que les enseignants puissent s'approprier l'outil, même si il faut pas que ce soit non plus le dispositif de la bonne conscience parce qu'on n'a pas vocation à exclure des élèves. Avant tout ce qu'il conviendrait de mettre en place, mais ça c'est sûr c'est un chantier sur plusieurs années de l'Education Nationale, c'est d'apprendre aux enseignants d'individualiser le travail. En tout cas à personnaliser la transmission des savoirs. On s'adresse pas à tous les élèves de la même manière, sinon on génère de l'exclusion quoi.

MYRIAM OUAFKI : et c'est souvent lié, l'exclusion est souvent liée à la relation élève enseignants ou ça peut être...

NICOLAS PASTEAU : non je crois pas. Enfin ça peut arriver de la part d'enseignants qui se font bordéliser comme ils disent assez facilement et qui sont demandeurs ou pas d'ailleurs. Non je pense que l'exclusion est souvent le fait d'un décrochage scolaire ancré, très très ancré. C'est pour ça que je vous parlais d'individualisation dans la transmission. Un élève qui a trois toutes sa vie, d'ailleurs il sait pas pourquoi il a trois et trois et demis la fois suivante, la question de la note elle est violente. Avoir trois toutes sa vie on ne peut pas imaginer qu'un élève s'accroche en ayant trois tout le temps, c'est pas possible c'est impossible. En revanche ils peuvent être brillants les élèves ici aux yeux des autres quand ils font des âneries. Quand on n'est pas valorisé par le savoir mais qu'on l'est avec ses camarades par la rébellion, bah y a pas que les élèves. Donc l'école génère aussi son exclusion.

MYRIAM OUAFKI : La préfet d'études c'est une contractuelle, une enseignante ?

NICOLAS PASTEAU : elle est contractuelle, elle pourrait être enseignante. Contractualisée, elle est pas titulaire de son poste pour l'instant

MYRIAM OUAFKI : du coup sur le thème du décrochage j'imagine qu'elle est sensibilisée.

NICOLAS PASTEAU : oui énormément, alors sur tous les niveaux. Elle a pour mission de détecter avec tous les enseignants les difficultés des élèves, voir ce qui peut être mis en place, dans l'aide aux devoirs par exemple, l'étude dirigée, mais également en termes de suivi individualisé. Elle accueille les élèves elle-même. Donc on a la chance justement d'avoir une préfet d'études qui à la fois est une personne pour qui le goût de la transmission est extrêmement prononcé mais qui est aussi, qui a été aussi formé en sciences physiques et maths. On a un gros souci en maths ici, donc elle peut très bien accueillir des élèves qui sont

en grande difficulté et faire un cours presque particulier avec un tout petit groupe. Elle a aussi la charge pour des élèves en grande difficulté sur les quatrièmes troisièmes, de trouver des stages à ces élèves pour éviter qu'il ne soit exclu. Donc là on personnalise justement les parcours, là on est sur une question presque ambiguë, parce qu'à la fois à l'Education Nationale on a réaffirmé que la scolarité était obligatoire jusqu'à 16 ans, qu'il n'y ait pas de préapprentissage à 14, néanmoins on a une procédure d'intégration dans les métiers par l'apprentissage au campus des métiers à Bobigny qui démarre à 15 ans. Ce qui ouvre une porte dans les établissements pour tenter de trouver des stages d'observation. Là c'est à mon avis plutôt intéressant afin d'éviter les exclusions et de commencer à construire dès la quatrième la question d'orientation par les élèves et avec cette personne-là. Donc elle est en charge de ce dispositif d'accueil par les stages également ce qui n'est pas du tout une concurrence avec le dispositif des exclus hein, mais ce qui est vraiment un dispositif d'apprentissage de l'orientation. Et elle avait également la charge de l'organisation des stages de troisième. Donc dès l'instant où un élève n'avait pas trouvé de stage elle le prenait avec elle et l'aidait à la recherche de stage, elle pilotait la recherche pour les élèves. Au final il n'y en a pas un seul qui n'a pas fait son stage, c'est la première année que ça arrive donc voilà.

MYRIAM OUAFKI : le gardien m'a donné le plan du collège et m'a dit que le bureau du principal c'est marqué « salle des exclus » mais que c'est bien le bureau du principal.

NICOLAS PASTEAU : alors c'est plus la salle des exclus, quand je suis arrivée c'était marqué. Alors ça ça m'a choqué énormément, il n'y a pas à avoir de salle des exclus dans un établissement, il y a des salles qui s'appelaient aussi permanence et que j'ai voulu changer, donc c'est salles d'études. Symboliquement ça me choque beaucoup moins quand même, ça me choque pas « salle d'études ». Et donc effectivement ici c'était la salle des exclus, parce que moi j'ai dû changer de bureau par rapport à des urgences médicales d'autres personnes, pas les miennes, donc voilà. Ici c'est une salle un peu central mais je vais encore déménager et la salle d'étude elle est pas très très loin dans le couloir.

MYRIAM OUAFKI : et du coup quand il y a des exclus de classe, la préfète des études elle s'en charge ou pas ?

NICOLAS PASTEAU : non c'est un assistant pédagogique qui s'en charge et elle prend connaissance des élèves exclus, s'il s'agit d'exclusion récurrente elle va justement prendre l'élève et voir qu'est-ce qu'il se passe. Donc là y'a un dialogue qui s'installe avec l'élève.

MYRIAM OUAFKI : c'est donc ça les exclusions inclusions ?

NICOLAS PASTEAU : alors non, on a des exclusions de cours qui sont comme ça un peu sauvage et qui nécessite un rapport du professeur puisqu'il y a une rupture de contrat entre l'Education Nationale et la famille. On doit pouvoir le justifier à chaque fois, la raison de

l'exclusion. Alors ça c'est un chantier énorme dans tous les établissements. C'est infernal les exclusions de cours. D'ailleurs on peut avoir des élèves qui ont mis des stratégies fines pour être exclus de cours, pour être absent au sein même de l'école. Il y a des enseignants qui ne comprennent pas qu'il y a des stratégies qui ont été mises en place, qu'ils virent à tour de bras au lieu de garder avec soi et de faire faire un travail, je sais pas un poème ou recopier le règlement intérieur des choses comme ça. Donc là il y a des exclusions qui interviennent au gré des heures de cours. Il y en a moins qu'avant mais bon on n'en a encore. Ensuite on a les fameuses exclusions inclusions en interne, donc la on exclu temporairement de cours à l'issue d'un dialogue avec la famille, c'est obligatoire, et à l'issue d'une conversation avec les CPE la préfète d'études et la direction. C'est la direction qui prend cette décision là. Lors de cette décision ont réfléchi à la mise en place de cette exclusion, est-ce qu'on met en place une mesure de responsabilisation ? On peut avoir une observation des métiers des agents par exemple, ou même la participation d'un élève en termes de réparation. Par exemple un élève qui va taguer sur un mur on va solliciter les agents pour voir s'ils peuvent prendre en charge cet élève pendant deux ou trois jours et il nettoie avec les agents. S'il n'en a pas la capacité, qu'on ne juge pas ça pertinent ce seront les assistants pédagogiques qui prendront en charge l'élève et qui permettront de faire un travail renforcé de l'histoire etc. etc. dans une salle, avant c'était celle-ci ou dans une salle de permanence.

MYRIAM OUAFKI : les mesures de responsabilisation du coup c'est à l'intérieur de l'établissement ?

NICOLAS PASTEAU : pour l'instant oui. On n'a pas suffisamment... on est dans un quartier extrêmement pauvre et enclavé et cet enclavement tient aussi au faible maillage du tissu associatif. On a un centre social à côté est très très peu d'associations.

MYRIAM OUAFKI : le centre social est communal ou associatif ?

NICOLAS PASTEAU : communal. De fait on se coupe de partenaires possibles pour les mesures de responsabilisation et puis les partenaires qui restent, le centre social je pense que ce serait assez compliqué pour eux de prendre des élèves exclus. Quant aux autres associations je ne les connais pas suffisamment ou j'ai pas forcément envie que les élèves soient accompagnés par ces associations là.

MYRIAM OUAFKI : et du coup la mesure de responsabilisation à l'intérieur de l'établissement il faut que ce soit pendant les heures de cours ?

NICOLAS PASTEAU : les élèves à l'intérieur du collège.

MYRIAM OUAFKI : comment ça s'articule quand les élèves sont envoyés aux dispositifs d'exclus par rapport à ceux qui ne sont pas envoyés. Il y a un ciblage ?

NICOLAS PASTEAU : il n'y a pas de ciblage parce que on tient absolument, et on le rappelle très souvent, que la sanction soit personnalisée il faut absolument intérioriser que tel fait aura-telle...*sonnerie du téléphone*...car sinon on décontextualisera tout et c'est pourtant...*interruption téléphonique*...donc voilà on ne crée pas une sanction sur un fait. Alors comment on va personnaliser ? ça peut être intuitif ou alors, enfin il y a quand même un degré de gravité, c'est-à-dire que avant tout on va tenter de mettre en place quelque chose ici. Une fois qu'on juge que nous ne sommes pas spécialement aptes à gérer cette situation là on fait appel à un partenaire extérieur. Le dispositif d'accueil des exclus à ce moment-là, pour un certain nombre d'établissements, la majorité, est le dernier recours avant le conseil de discipline. En tout cas nous c'est comme ça qu'on l'a entendu cette année. Je sais pas d'ailleurs si c'est une bonne chose de le concevoir comme cela. Ça m'amène à réfléchir...

MYRIAM OUAFKI : en tout cas ce sont des élèves qui ont des sanctions et des punitions derrière ?

NICOLAS PASTEAU : oui en tout cas pour l'instant c'est le cas. Mais votre question m'amène à réfléchir.

MYRIAM OUAFKI : et du coup le côté intuitif de la chose par rapport à l'élève qui va aller dans le dispositif, sa situation amène à ce que ce soit le dispositif qui puisse réfléchir, ce sont des situations liées à une problématique particulière ? Quels types de compétences finalement le dispositif a en sa possession qui peuvent vous aider ?

NICOLAS PASTEAU : alors ça c'est très intéressant parce que ça amène à poser la question comment on considère le dispositif quoi. On doit le considérer avec plus de précision qu'on ne le fait à présent. Le comité de pilotage a mis en évidence il y a très peu de temps que les intervenants avaient du mal à construire le travail à mettre en place avec les élèves. Et un intervenant disait justement qu'il n'avait pas assez de matière à proposer aux élèves. Et je trouve assez regrettable qu'on ait compris ce dispositif comme un autre lieu, finalement un même lieu, un lieu qui se calque sur l'école qui transmet encore des savoirs par et principalement par l'écrit. On a des élèves qui sont en échec scolaire il est impensable que deux intervenants dispositif puissent régler ce que des enseignants n'ont jamais réglé depuis l'école maternelle. Et ils s'accrochent encore à cette illusion là et je pense que ça génère une souffrance chez eux qui est très très importante. Moi les compétences que j'attends du dispositif, enfin les compétences à transmettre, ce sont des compétences de savoir être, que les enfants puissent bénéficier d'interventions notamment sur la loi. Dans tous nos quartiers on a des délégués populations–justice–police, souvent d'anciens policiers à la retraite qui soit en uniforme ou pas et qui ont une approche extrêmement humaine de la loi et de sa gestion avec la population et je pense que nos élèves gagneraient beaucoup à les rencontrer davantage. On

a également des élèves qui se mettent en danger, qui ont des conduites à risques certainement plus importantes que des élèves qui seraient en réussite. Donc aussi la prévention sur la santé, des interventions qui me paraîtraient extrêmement importantes. Des actions également sur le savoir être en termes de présentation de soi et de valorisation de soi-même. Qu'il puisse y avoir notamment en entretien, en exposé, ça me paraîtrait extrêmement important même capital. On a aussi une épreuve maintenant au brevet qui est extrêmement importante à mon sens puisqu'elle valorise enfin l'oral dans notre système qui ne juge que par l'écrit, c'est l'histoire des arts. On a beaucoup d'élèves en troisième qui peuvent être virés, et là je pense qu'on peut avoir un des intervenants acte qui travaillent sur le dossier histoire des arts et qui les préparent à cet oral là. Voilà les compétences que j'attends, enfin les compétences à développer dans un tel dispositif. Alors on n'en a pas mal parlé donc je pense qu'il y aura cette direction de prise. En tout cas je l'espère mais c'est vrai que si on continue de sacraliser l'écrit encore dans ce dispositif là, on perdra...*Interruption téléphonique...*

MYRIAM OUAFKI : par rapport à l'articulation, la communication entre vous et le dispositif quand vous avez envie de proposer un élève d'aller dans le dispositif...

NICOLAS PASTEAU : alors je réfère d'abord aux référents de la ville, là la référente qui je crois part maintenant, ensuite si elle me dit qu'il y a de la place, parce qu'ils ne prennent que cinq élèves, donc si elle me dit qu'il y a de la place à ce moment-là j'appelle la famille, soit moi soit les CPE qui appellent la famille en disant qu'il va y avoir une sanction et qu'on souhaite les rencontrer pour savoir ce que l'on peut mettre en place. Puis on accueille les élèves bien entendus pour voir s'il peut adhérer à ce type de sanction. Il faut aussi qu'on puisse évaluer la capacité de l'élève à y aller. Parce que si cette convention, à chaque fois c'est une nouvelle convention qu'on signe avec la famille et l'élève, si l'élève va pas la première journée accompagnée de ses parents, ça ne sert strictement à rien.

MYRIAM OUAFKI : c'est présenté de quelle manière ?

NICOLAS PASTEAU : on a trois documents, un document qu'on envoie du collège au dispositif et après un document type avec la signature de l'élève, de la famille, de l'établissement puis du dispositif. Donc il y a une sorte de contrat. Et une sorte de dossier de suivi journalier où l'élève va décrire ses activités, ses impressions. Et c'est remis au collège.

MYRIAM OUAFKI : et il y a un bilan à la fin qui est fait ?

NICOLAS PASTEAU : c'est extrêmement complexe. Disons qu'on ne sait pas encore assez approprier le dispositif pour prétendre avoir fait de vrais bilans. Ce n'est pas le cas. D'ailleurs ça c'est une question récurrente, sur pas mal d'établissements, la question du retour pose toujours problème parce que la question de l'allée n'a toujours pas été posée. Ça correspond aussi au contenu du dispositif, tant qu'on le concevra comme une mesure d'exclusion,

d'éloignement surtout de l'élève par rapport à l'établissement, alors et la question de l'aller et la question du retour se poseront. En revanche si on considère le dispositif comme une mesure alternative, à savoir une valorisation de l'oral une valorisation de l'élève, et puis un outil de prévention, alors la question du retour sera beaucoup plus simple à évaluer. Parce qu'on verra dans les compétences du savoir être s'il y a une amélioration pas.

MYRIAM OUAFKI : pour l'instant c'est...

NICOLAS PASTEAU : pour l'instant, le seul indicateur qui n'en est pas un, c'est de considérer que pendant une semaine l'équipe a soufflé, et que pendant une semaine le gamin n'était pas dans la rue. Alors ce qui a du sens aussi. À un moment donné l'équipe qui souffle c'est un conseil de discipline de moins.

MYRIAM OUAFKI : d'ailleurs au retour de l'élève les enseignants sont au courant qu'il était au dispositif, à son retour ?

NICOLAS PASTEAU : oui.

MYRIAM OUAFKI : il y a une relation qui évolue du coup ou... ?

NICOLAS PASTEAU : nous on n'a pas envoyé assez d'élèves pour savoir.

MYRIAM OUAFKI : et dans la perception des familles de cette alternative, la différence avec les exclusions...

NICOLAS PASTEAU : plutôt bien reçu. Il existe quelques refus semble-t-il dans certains établissements, mais c'est rare apparemment. Quant à nous on n'a toujours eu, alors quelques craintes, « c'est à l'extérieur comment il va y aller ? ». Il est une volonté de connaître le dispositif et de voir comment ça peut fonctionner. Et puis, une fois que la famille comprend qu'il y a cet accueil là plutôt que le fait que l'élève reste à la maison alors c'est tout à fait bien reçu. L'élève pour qui il y avait une proposition du dispositif et qui n'y a pas été parce qu'il a été viré par conseil de discipline, ben quand j'avais convoqué le conseil de discipline j'avais reçu la famille en disant que, lors du conseil il y aurait aussi cette mesure qui serait proposée. À la fois d'exclusion définitive, l'exclusion temporaire ou le dispositif. Alors là bien entendu la famille s'est emparée de cette alternative envisageable pour éviter l'exclusion définitive. Bon ça n'a pas été le cas mais du coup il y avait une satisfaction qu'il puisse y avoir une telle proposition.

MYRIAM OUAFKI : entre les sixièmes et troisièmes, ce dispositif, enfin, il vise quel...

NICOLAS PASTEAU : à mon avis il vise les quatrièmes, parce que ce sont les plus costauds. Et puis c'est un niveau d'orientation. Malheureusement, c'est pas la seule question de l'orientation en termes de compétences à travailler, c'est vraiment...*Interruption téléphonique*...donc le niveau quatrième est traditionnellement le plus difficile. Et quand je parlais de l'orientation, en fait cette question doit être travaillée de la sixième à la cinquième

elle revêt une autre importance en quatrième parce qu'à un moment elle devient, d'ailleurs de façon trop importante, déterminante sur l'avenir. C'est-à-dire qu'en quatrième on peut déjà avoir des élèves qui s'orientent vers le professionnel en intégrant une troisième de préparation professionnelle. Ce qui peut être considéré comme un peu tôt mais bon c'est ainsi, et du coup on demande à des élèves de se questionner sur leurs orientations et sur leur avenir et ces élèves ils ont 13 ou 14 ans. Je sais pas qui à 13 ou 14 ans savait ce qu'il voulait faire plus tard. Pas grand monde. Et du coup on demande en plus de ça à des élèves de s'orienter, d'avoir une vraie question d'avenir alors même qu'ils sont incapables, ou qu'ils sont déjà en immense difficulté scolaire. Donc à mon avis la quatrième c'est aussi un niveau explosif à cause de cette question-là. D'où le fait que le dispositif doit se saisir de ces questions-là. Tout le fait que la préfète d'études se saisisse pleinement de l'orientation pour nos élèves. Pour que l'orientation éclairée soit non pas subi pour eux. Parce qu'elle le sera à un moment ou un autre.

MYRIAM OUAFKI : du coup le travail entre la préfète et le dispositif sur le travail scolaire, par rapport à ça, au retour de l'élève il y a quelque chose ?

NICOLAS PASTEAU : alors oui c'est elle qui accueille l'élève, qui voit qu'il a rattrapé ou pas. Sachant que la question du rattrapage des cours là encore c'est un peu un serpent de mer, on a des enseignants qui disent « il n'a pas rattrapé ses cours » alors même qu'ils sont témoins que l'élève ne prend pas les cours pendant les cours. Alors quand il est en grand décrochage ça sert à quoi de recopier 20 photocopies ? Ça sert strictement à rien. Il conviendrait de mettre en œuvre autre chose. À la rigueur qu'on donne un peu plus de texte à des élèves en leur disant « voilà tous ces cours là tu vas les faire en exposé », que ça permette à l'élève de faire une recherche. Plutôt que de leur recracher par écrit, ce qui ne sera même pas corrigé d'ailleurs. C'est un peu radical mais je pense que les enseignants ne corrigeront même pas.

MYRIAM OUAFKI : et du coup par rapport aux punitions, les sanctions sont de votre ressort, mais pour les punitions cela peut être donné par tout les membres de l'établissement. Vous avez des directives par rapport à cela ou des conseils entre guillemets, des exigences...

NICOLAS PASTEAU : alors ce qui est capital, on a rédigé, enfin re-rédigé le règlement intérieur il y a à peine une semaine quand on était en conseil d'administration. J'ai demandé à ce qu'on le refasse, parce qu'il ne mentionnait pas suffisamment que les élèves relèvent du droit commun. Donc la punition s'inscrit dans le droit donc tout ce qui pourrait ressembler à de l'humiliation c'est proscrit. Donc le coin, le bonnet d'âne c'est hors de question. Alors moi j'en reste pas moins sévère, je pense que l'Education Nationale s'est coupée de la sévérité dont elle a besoin, c'est coupé d'une forme de sacralisation dont elle aurait besoin, de cette transcendance, mais la sévérité ça veut pas dire qu'on doit tremper dans l'autoritarisme. Donc

après qu'une punition soit de recopier un texte intelligent ou pas mais en tout cas que ce soit le prétexte d'un apprentissage très bien, allons-y. Que nos élèves reprennent connaissance de la charte des droits et des devoirs des élèves en lisant le règlement intérieur, très bien. Ça ils le sauront jamais assez. Mais les bonnets d'âne etc. c'est terminé.

MYRIAM OUAFKI : c'est rassurant !

NICOLAS PASTEAU : c'est rassurant mais les enseignants doivent se le rappeler.

MYRIAM OUAFKI : parce que c'est vrai que la classe c'est finalement quelque chose de fermé où l'enseignant se retrouve seul avec ses élèves, c'est parfois difficile de savoir ce qu'il s'y passe.

NICOLAS PASTEAU : tout à fait alors après on a des retours assez facilement, les élèves parlent, ils parlent à leurs familles, et les familles me parlent. Donc si je dois convoquer un enseignant, faire un point sur tel ou tel fait qui est remonté bon ben, c'est arrivé.

MYRIAM OUAFKI : d'ailleurs sur le travail avec les familles, il y a quelque chose qui est fait sur ce niveau là avec le dispositif où s'est plutôt centré sur l'élève ?

NICOLAS PASTEAU : non pas vraiment le seul le lien en gros c'est l'annonce de la sanction et puis l'adhésion ou pas de la famille vis-à-vis du dispositif.

MYRIAM OUAFKI : il n'y a pas forcément de communication intermédiaire ?

NICOLAS PASTEAU : non. La communication qu'il peut y avoir également c'est notamment cette année lors des réunions parents profs où je peux annoncer quelles sont les sanctions qui peuvent être mises en place. Également là j'ai fait la tournée des écoles primaires au mois de mai, j'ai rencontré à peu près toutes les familles des écoles élémentaires pour leur présenter le collège, ses réussites etc. mais également ses problèmes et évidemment la question de la sanction s'est posée et de ces mises en œuvre dont le dispositif

MYRIAM OUAFKI : et pour les élèves il y a quelque chose de commun dans leurs réactions à la punition ?

NICOLAS PASTEAU : c'est-à-dire ?

MYRIAM OUAFKI : je repense à ça, le fait que les élèves parlent et quand ils sont punis, en l'occurrence je pense que ce sont souvent par les enseignants ?

NICOLAS PASTEAU : oui.

MYRIAM OUAFKI : quelle est leur réaction, est-ce qu'ils en ont ou pas au sujet de la punition ?

NICOLAS PASTEAU : en fait tout dépend de comment la punition a été accompagnée ou dite même. C'est-à-dire que la réaction va différer d'un élève à un autre. S'il s'agit d'un élève qui a des punitions tous les jours forcément elle est banalisée par rapport à un élève qui n'est jamais puni qui a oublié son carnet de correspondance, qui a une heure de colle et qui va en

pleurer, là on a de vraies différences. On a des différences selon l'enseignant qui pose la punition, qui va banaliser lui-même la punition en donnant des heures de colle tout le temps, que lui-même ne sera même pas capable de suivre, en gros discrédite la punition et se discrédite lui-même puisqu'un moment il pourra pas, il sera obligé de constater que ça fait cinq élèves punis avec des heures de colle leur précédente, seulement deux ont fait les heures parce qu'elle en aura mis 15 préalablement en heures de colle, enfin c'est un cercle vicieux. D'autres enseignants punissent pas forcément rarement mais à bon escient, et ça fait mouche, et il s'agit pas forcément de mettre en branle la grosse Bertha pour que le message soit fort.

MYRIAM OUAFKI : je vais dire ça un petit peu grossièrement, c'est le premier type d'enseignants qui vous suggèrent les sanctions quand à un moment donné ils ont l'impression que...

NICOLAS PASTEAU : on est obligé oui. Les enseignants en difficulté, c'est eux qui amènent la sanction, je nuance pas la responsabilité de l'élève certainement pas. Mais on a des enseignants avec qui on a jamais aucun problème, qui pourtant sont aussi confrontés à des élèves difficiles mais ils savent extrêmement bien gérer. Donc on n'a pas, ou eux ne demandent pas de sanctions, ou alors un moment pour marquer le coup par rapport à l'équipe. On a d'autres enseignants qui vont brandir la punition ou la sanction dès le premier jour, donc on se retrouve très rapidement fin septembre à devoir mettre en place une sanction.

MYRIAM OUAFKI : et ça le dispositif il en a connaissance, de ses éléments quand il reçoit l'élève ? Il a quel type d'information à sa disposition ?

NICOLAS PASTEAU : le niveau scolaire, pas forcément tout le dossier mais les faits qui conduisent aux dispositifs.

MYRIAM OUAFKI : et à partir de ça, eux-mêmes personnalisent ?

NICOLAS PASTEAU : certainement pas assez. Alors je pense qu'il y a une personnalisation par rapport au dialogue qui doit s'instaurer entre l'encadrant et l'élève parce qu'il y a un dialogue préalable, il y a aussi une rencontre je crois avec un psychologue, c'est là que la personnalisation a lieu. Elle gagnerait à s'étendre aussi au travail.

MYRIAM OUAFKI : je ne sais plus quelle professionnalité se trouve dans ce dispositif ?

NICOLAS PASTEAU : il y a un psychologue, deux assistants pédagogiques intervenant et puis je ne sais plus.

MYRIAM OUAFKI : il arrive qu'il y ait des personnels de l'établissement qui viennent ?

NICOLAS PASTEAU : Non.

MYRIAM OUAFKI : donc ce sont des assistants pédagogiques de la ville.

NICOLAS PASTEAU : Oui.

MYRIAM OUAFKI : Tout à l'heure vous disiez, par rapport au partenariat vous aviez des choses à dire, je ne me rappelle plus très bien, ce dont il s'agissait. Sur la forme du partenariat peut-être.

NICOLAS PASTEAU : alors avec la ville, c'est une grosse ville assez importante, la ville doit être un partenaire davantage impliqué dans l'établissement. Parce qu'ici on est d'un point de vue urbain et d'un point de vue identitaire sur l'autre commune. Il y a de gros moyens sur ce quartier mais les habitants ne le savent pas, il ne le voit pas, donc ils se sentent abandonnés ici c'est un constat criant. D'ailleurs je sais pas si vous avez vu en arrivant, ils étaient peut-être pas encore levés mais ce sont des dealers qui tiennent le parking. C'est un parking qui est vu par les élèves. Donc les élèves font cours devant les deals et absolument personne n'y va, personne, ni le conseil général n'a accepté de mettre une haie donc c'est nous qui avons planté des lauriers alors que je l'avais réclamé, ni la ville n'a pu intervenir car ce n'est pas notre partenaire de ce point de vue là, ni l'État n'est intervenu pour y mettre des lauriers ou du lierre ou je ne sais trop quoi. Donc la ville doit absolument être présente donc l'année prochaine pour la rentrée j'ai mis un certain nombre de projets en place pour que la ville entre dans l'établissement via une exposition notamment sur la loi et les mineurs, une action également que je veux mettre en place entre la ville, le centre social et les parents autour de la parentalité. Et donc la poursuite du dispositif avec une sollicitation plus importante de ma part. Le conseil général du huit avec son projet éducatif extrêmement dense qui entre dans les établissements, moi ils le savent, je peux émettre quelques réserves quand à cette forme d'entrisme vis-à-vis de laquelle je suis pas du tout dans le refus, de toute façon je n'ai pas le droit, mais faudrait pas que l'Education Nationale devienne l'éducation départementale parce que pour l'instant elle n'a pas encore ce titre et puis je tiens aussi à l'autonomie du chef d'établissement. Et si à un moment je dois faire les projets qui sont faits par les partenaires alors je n'ai aucune marge de manœuvre et donc je démissionnerai ça ne m'intéresse pas. Je ne suis le secrétaire de personne. Néanmoins ce projet éducatif il s'inscrit aussi dans un contexte urbain et départemental extrêmement complexe. Et donc c'est aussi une réponse nécessaire à un certain nombre de faits, ce n'est pas qu'une démarche politique c'est aussi une démarche sincère vis-à-vis de laquelle l'Education Nationale doit travailler pour la mettre en œuvre. Donc la pause méridienne, le conseil général y met beaucoup d'argent, qu'on accompagne. On a aussi trois projets éducatifs, trois projets pédagogiques plutôt qui sont pilotés par des enseignants ici mais qui sont impulsés par le conseil général. Et le conseil général est le principal financeur des bâtiments, du suivi financier etc. Donc il est hors de question pour moi d'exclure quelconque partenaire. Je pense qu'on en a pas suffisamment mais de temps en temps je me réserve le droit de quelques réserves parce que je crois que dans des établissements comme

celui-là on a tendance à surcharger un certain nombre de dispositifs, en tout cas à les empiler et à oublier l'élémentaire. Je reviens à cette fameuse haie, mais l'élémentaire c'est que les élèves ne fassent pas cours devant les deals. C'est pas l'élémentaire pour tous apparemment, ça l'est pour moi. L'élémentaire ça a été de demander des drapeaux français et européens devant l'établissement, ce qu'il y a partout ailleurs et qu'il n'y a pas ici, enfin qu'il n'y avait pas parce que je les ai faits installer moi-même. J'avais demandé à l'État et au conseil général de les mettre, on ne me les a jamais donnés alors que le ministre avait fait une déclaration en ce sens, enfin j'avais demandé des drapeaux avant l'intervention du ministre, et donc aucune réponse. OK j'ai pris un perforateur et j'ai mis moi-même les drapeaux. J'ai fait une demande de devises pour la mettre sur le fronton de l'école. Toujours pas de réponse. Bon bah voilà je les mettrai au marqueur (*rires*) mais ça c'est l'élémentaire. Donc je veux bien le dispositif pour les exclus etc. etc. mais asseyons l'État là où il doit être et il n'y est pas. Ou alors elle repose sur les seules épaules de l'école et ça c'est un peu dur.

MYRIAM OUAFKI : mais c'est lié à quoi ?

NICOLAS PASTEAU : c'est lié à quoi ? Ben c'est un établissement abandonné. Enfin « abandonné », faut pas que j'exagère non plus, quand je dis ça c'est faux dans le sens où on a des moyens colossaux délégués par l'État et ce sont vraiment des moyens très importants. On a plus de moyens en termes d'enseignement ici que dans un autre établissement, ça c'est sûr et certain. Parfois il y a certains moyens pour lesquels je ne me battrais pas. C'est-à-dire que la question des moyens n'est pas centrale, elle a son importance mais elle n'est pas centrale. L'année dernière il y a une ligne budgétaire que je ne trouvais pas capitale et pour laquelle j'avais dit au conseil général c'est pas nécessaire d'abonder. S'il y a des économies à faire faites les. D'ailleurs je viens juste de recevoir une circulaire qui supprimait cette ligne budgétaire pour tous les établissements donc tant mieux. C'était une gabegie ça ne servait strictement à rien vraiment. Le problème dans nos quartiers, donc là on est passé en zone d'éducation prioritaire, à l'instar de certains quartiers de Strasbourg, de Marseille et deux de Paris et on doit être trois ou quatre en Seine-Saint-Denis, c'est qu'à la fois il faut qu'il soit un quartier prioritaire en termes de sécurité. Donc là il va y avoir des CRS pour plusieurs mois pour essayer de calmer un peu tout. Après d'un point de vue éducatif ou parfois sur d'autres plans où on assiste à un assemblage de dispositifs qui se répètent, qui s'entrecroisent, qui se chevauchent et qui s'enchevêtrent et parfois qui se télescopent les uns les autres, et on a tous bonnes conscience parce que les moyens ont été déployés, mais on a un tel millefeuille de dispositifs qu'on ne sait plus quoi en faire, on ne sait plus comment les articuler les uns et les autres.

Ici je me suis battue pour avoir des subventions pour mettre en place une formation de prévention sur le paramétrage des comptes Facebook, MSN tout ça qui génère une vraie violence dans les établissements. Et également sur le contrôle des téléphones portables, une formation pour les élèves mais aussi pour les parents. C'est une grande réussite sauf que pour les parents on n'arrive pas à atteindre autant de parents qu'on le voudrait. Je sais que le centre social a des subventions pour la parentalité et n'arrivent pas forcément, on n'a pas forcément imaginé avoir ce genre de dispositif à mettre en place. Là on est sûr de deux subventions qui ont le même objectif, où on se regarde et on n'en parle etc. mais ce qu'il convient de faire à la rigueur c'est de dire que l'une des deux subventions on oublie et on redispatche sur autre chose dont on aurait le plus besoin et on mutualise nos moyens qui sont au final les mêmes, les objectifs sont les mêmes. Moi, même que j'externalise l'opération pour qu'elle ait lieu ailleurs je m'en moque. Voilà ce qu'il nous manque dans ce type de quartier. Il manque une réflexion, au moins qu'on fasse le point sur l'ensemble des actions subventionnées et de voir ce qui peut être remis sur la table, redéployer éventuellement, les rediriger autrement tout simplement. Mais en remettant de l'élémentaire, la devise, les drapeaux et après redonner à l'école le sens qu'elle avait, bon avec les enseignants ça fonctionnait cette année mais faire en sorte que les enseignants se sentent investis d'une... enfin ici, la mission elle a un sens immense. Il ne s'agit pas de passer un concours pour être enseignant et voilà tout. Si on enseigne on sait pourquoi.

MYRIAM OUAFKI : quelle est votre analyse de l'externalisation par rapport au dispositif ?

NICOLAS PASTEAU : Là encore le danger, ce que je vous disais tout à l'heure, que l'externalisation soit pratique pour nous et les enseignants et nous amène à ne plus voir l'élève. Ce qui peut nous soulager ce qui peut avoir du sens mais ce n'est pas une réponse. C'est un pansement momentané agréable et point à la ligne. La question va nous revenir comme un boomerang c'est sûr. Donc c'est pour ça qu'il convient absolument qu'on réfléchisse avec le dispositif aux contenus pédagogiques. C'est-à-dire que l'externalisation peut avoir du sens pour couper l'élève de son quartier, de ses camarades et qu'il trouve là-bas de façon plus individualisée ce qu'il trouve ici mais en grand groupe. C'est pour ça que ça a un sens de ce point de vue là.

MYRIAM OUAFKI : vous avez dit que les partenaires entrent dans l'établissement. Pour le dispositif ça prend qu'elle aspect justement ?

NICOLAS PASTEAU : c'est un aspect insuffisamment pour l'instant justement c'était posé en comité de pilotage, les deux intervenants ne viennent pas sur les établissements. Les chefs d'établissement ont convenu que c'était tout à fait envisageable et tout à fait possible. Mais auront-ils le temps ? Je ne sais pas. Le département demandait si les établissements pouvaient

se rendre sur le dispositif mais on sait aussi qu'on est pris dans une telle urgence qu'on manquera de temps.

MYRIAM OUAFKI : et sur la perception du dispositif vous êtes vraiment en accord entre les trois établissements où il y a des différences de conception ?

NICOLAS PASTEAU : non je pense qu'on envisage ça de la même manière, le collègue qui a beaucoup sollicité à évoquer des dispositifs dans les mêmes termes. Et l'autre collègue a la même vision, alors faut voir comment ce sera relayé par son successeur, mais oui je pense qu'on a les mêmes attentes et les mêmes diagnostics.

MYRIAM OUAFKI : et du coup, avec votre prédécesseur, qu'est-ce qui ne...

NICOLAS PASTEAU : alors c'était une chef d'établissement qui est arrivée ici, c'était un peu le feu quand même et elle a réussi à pacifier l'établissement. Donc je crois qu'elle appréciait de pouvoir compter sur ses propres moyens et de pas en référer à la ville, de pas solliciter d'autres partenaires. Je pense qu'elle avait eu quelques déceptions quant aux partenaires extérieurs et donc après elle s'était dit qu'elle allait gérer ça elle-même. Ce qui est difficile, puis ce qui n'est pas forcément une bonne chose mais en tout cas c'était son point de vue je crois.

MYRIAM OUAFKI : Du coup dans la ville où vous étiez avant il y a un dispositif mais qui ne dépend pas du département ?

NICOLAS PASTEAU : Oui en gros c'est la ville qui a mis ça en place, avec du financement PRE.

MYRIAM OUAFKI : parce que le Conseil Général, au-delà du financement, au niveau des subventions qu'il donne, c'est difficile de cerner son apport entre guillemets...

NICOLAS PASTEAU : bon après c'est financièrement. Si y a pas ces finances, y a pas le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : et du côté de l'académique, est-ce que vous avez un soutien, un appui ?
...*Interruption téléphonique*...par rapport à l'académie, leur soutien prend une forme particulière ou il y a simplement cette charte avec le CG ?

NICOLAS PASTEAU : non, c'est uniquement la convention qui existe entre le conseil général et l'académie.

MYRIAM OUAFKI : je vais pas vous embêter plus longtemps, j'ai eu dernière question, si l'on devait résumer l'objectif principal de ce dispositif et ce pourquoi il existe ?

NICOLAS PASTEAU : un, répondre en partie au décrochage scolaire des élèves, et deux, éviter, ce qui est très lié hein, les exclusions définitives de l'établissement. On en a eu ici, entre huit et dix dans l'année. Je sais, pour avoir un peu suivi la scolarité des élèves qu'on a viré, que pour quatre d'entre eux ça s'est plutôt très très bien passé, cinq même, et pour trois

autres, la situation reste extrêmement compliquée. Ce sont nos élèves poly-exclus. Je suis pas sûr que seul le dispositif puisse répondre à leurs besoins, mais en tout cas c'est le cas, l'école n'a pas vocation à exclure. Après on est obligé, moi je me serais très bien passé de mes conseils de discipline ça c'est certain, mais, enfin de la tenue de ces conseils...voilà pour les objectifs.

MYRIAM OUAFKI : mais là c'est vraiment particulier sur l'exclusion définitive, mais par rapport à l'exclusion temporaire ? L'évolution du dispositif vous la voyez comment à ce niveau là ?

NICOLAS PASTEAU : c'est ce que je vous disais tout à l'heure il faut absolument qu'on repense le contenu pédagogique. Les élèves doivent à l'issue de leur scolarité jusqu'à leur troisième, enfin jusqu'à leur 16 ans, avoir validé le niveau 3 du socle commun. Un ensemble de compétences requises pour l'insertion dans notre société, c'est pas le programme mais ce sont les compétences minimales à acquérir à la scolarité dans le secondaire. Parmi ces compétences on a ces compétences du savoir être et je crois que le dispositif doit répondre à ça.

MYRIAM OUAFKI : merci beaucoup c'est très intéressant.

NICOLAS PASTEAU : de rien.

Principal du collège Larmire à Parrot

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Contexte de l'entretien	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Parrot	Larmure	Paul Lanvert	Par téléphone suite à l'observation d'une réunion entre le collège et le dispositif	13/07/2012 00:41:47	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Par rapport à la mise en place du dispositif, si j'ai bien retenu ce qu'on m'a dit [au dispositif] vous faisiez parti des précurseurs on va dire dans la mise en place ?

PAUL LANVERT : Oui j'étais là même avant, avec la municipalité, avec les autres établissements, avec l'inspection académique bien sûr, sur justement la prise en charge... même pas à l'époque c'était même pas la prise en charge, c'était qu'est-ce qu'on fait des élèves exclus, est-ce qu'on continue les exclusions, est-ce qu'on arrête, on prend un autre système ? C'est vraiment parti de là quoi, qu'est-ce que l'exclusion, à quoi elle servait, et quel était le besoin des établissements et des élèves. Voilà. A l'époque, y a trois quatre ans, y a trois ans et demi, on parlait pas d'ACTE, de conseil général, c'était pas encore posé sur la table.

MYRIAM OUAFKI : Vous aviez déjà en tête ce projet avec le collège, c'est votre collège qui a contacté les autres collèges ?

PAUL LANVERT : Non pas du tout, c'est vraiment une initiative de l'inspection académique avec la municipalité. Et ensuite les collèges, bien sûr, nous avons assisté aux premières réunions et au fur et à mesure du temps on s'est constitué un groupe de travail et pour finir sur ce projet là en fait.

MYRIAM OUAFKI : sur votre collège c'est vous seul qui étiez impliqué où y avait d'autres personnels ?

PAUL LANVERT : A l'époque moi seul.

MYRIAM OUAFKI : Et ensuite quand ça s'est mis en place ça s'est présenté à tout le personnel du collège ou juste à la vie scolaire, ou ?

PAUL LANVERT : ça a été présenté à un moment parce que chaque acteur du collège a son rôle à jouer dans ce dispositif, donc ça a été présenté à l'ensemble de l'établissement, à tous les acteurs que ce soient des agents sur la pause déjeuner parce que le midi les gamins viennent déjeuner, les enseignants, les assistants d'éducation, pédagogiques, enfin vraiment tout le personnel. D'ailleurs le dispositif est inscrit dans le règlement intérieur.

MYRIAM OUAFKI : D'accord, et par rapport à ça y a eu une adhésion automatique ou il a existé des résistances ?... Par rapport au fait qu'une autre instance externe au collège...

PAUL LANVERT : Non je trahirai pas un secret en disant qu'à l'Education Nationale tout ce qui est nouveau forcément crée des hésitations, des réticences, voilà tout ce qui est nouveau de toute manière y a toujours une appréhension, avec au début une difficulté à l'adhésion. Je prends l'exemple d'un projet, nous on avait une classe d'accueil qu'on a ouvert y a deux ans pour les élèves scolarisés à l'étranger mais arrivant en France, non francophones, et bien les représentants, les enseignants étaient contre, mais voilà aujourd'hui ce serait hors de question qu'on nous l'enlève. Donc voilà y avait une appréhension et y avait pas d'adhésion systématique au départ. Concernant les partenaires non, y avait pas de réticence à travailler avec la mairie ou le conseil Général, pas du tout, c'était le projet en lui-même comme tout projet dans l'Education Nationale.

MYRIAM OUAFKI : C'est vrai qu'en plus ce qui est assez original à Parrot c'est que le référent du dispositif a la possibilité de venir sur le collège.

PAUL LANVERT : Ben ça nous semblait quand même indispensable, on a pas arrêté d'en parler hier, même si ça n'est pas devenu le sujet même si ça l'était initialement, c'était vraiment de créer du lien. On peut pas juste dire l'élève il va dans un dispositif allez hop, et puis il revient une semaine après et on recommence. Y a vraiment l'idée de créer du lien et que M. Yanis Chebib Educateur spécialisé puisse venir en permanence entre guillemets, faire des permanences dans les collèges, ça semblait très important. A la fois rencontrer les enseignants, à la fois rencontrer les élèves eux-mêmes d'ailleurs pour avoir un suivi, et tous les acteurs du collège quoi.

MYRIAM OUAFKI : Et du coup le protocole en interne dans la mise en place de l'exclusion de l'élève et de son envoi ou non dans le dispositif,- ça se déroule comment ?

PAUL LANVERT : Alors, le protocole. Hélas les élèves font des bêtises, chaque semaine on se réunit, la direction, avec les CPE, souvent en début de semaine on commence à dire, « bon ben voilà, y a eu telle ou telle bêtise, avec tel élève, est-ce que ça mérite une sanction ou pas. Et à un moment donné on finit sur deux trois élèves en se disant, ben tiens lui il aurait peut-être le profil pour aller [au dispositif]: il a fait une grosse bêtise, il est décrocheur. Après les CPE on leur laisse deux trois jours pour qu'ils en parlent aux professeurs principaux de ces élèves là, et ensuite on se rencontre de nouveau plus rapidement pour dire bon ben on envoie tel ou tel élève dans le dispositif. Voilà à peu près le protocole. Soit le CPE ou le chef d'établissement reçoit l'élève avec la famille, alors l'élève une première fois biensûr on l'en informe, une deuxième fois on le revoit avec la famille et la famille doit signer son adhésion à, on va dire avec une convention, un petit contrat, la famille doit signer son adhésion au dispositif.

MYRIAM OUAFKI : Quand vous en informez le dispositif, c'est par téléphone, ou c'est quand il est sur le collège ?

PAUL LANVERT : On s'efforce vraiment, on rencontre la famille et le gamin toujours avant de l'envoyer dans le dispositif. Comme le dispositif il fonctionne une semaine sur deux, ça nous laisse un petit peu de temps pour rencontrer la famille avant, toujours.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. Y a une discussion avec le dispositif sur le profil de l'élève ?

PAUL LANVERT : Le profil de l'élève nous l'avons déterminé au tout départ dans le cahier des charges, évidemment il évolue un petit peu, le profil, avec les us et coutumes, les expériences, on a modifié très légèrement le profil, et ensuite M. Yanis Chebib il est le régulateur, on évite d'aller au delà de six sept élèves, on est trois quatre établissements, moi je vais dire Larmure envoie deux élèves, l'autre collège va dire deux, et après il dit attention là je vais pu avoir de place donc après nous on se recontacte entre chefs d'établissement pour essayer, pas de négocier, mais essayer de voir les priorités, les élèves les plus en danger.

MYRIAM OUAFKI : Et cette proposition faite à l'élève est présentée de quelle manière ? Est-ce que c'est une chance, une sanction ?

PAUL LANVERT : Les deux, c'est-à-dire que c'est très claire, il est sanctionné, voilà c'est une exclusion, bon je vais résumer de façon trivial : « on veut plus de toi, t'as dépassé les limites, c'est pas possible etc. » et en même temps « bon ben voilà ce qu'on a à te proposer », on lui dit « plutôt qu'une exclusion ferme comme ça, à la maison, à rien faire, et ben nous on te propose d'essayer de creuser avec toi tes difficultés qu'elles soient scolaires, mais surtout là vous l'avez compris hier, sur le plan éducatif, voir si on peu y remédier. Le volet sanction il reste le premier parce qu'il y va parce qu'il est sanctionné, mais ensuite dans un deuxième temps on l'aborde aux familles, et donc à lui après, comme étant une chance.

MYRIAM OUAFKI : Et si c'est un enseignant ou un autre adulte qui est à l'origine de la sanction, cette personne est mise au courant que l'élève passe au dispositif ?

PAUL LANVERT : Bien sûr, oui à chaque fois

MYRIAM OUAFKI : Et quand vous envoyez l'élève au dispositif c'est possible que vous fassiez des préconisations ? Ou qu'il y ait des informations qui soient transmises pour la prise en charge ?

PAUL LANVERT : y a toujours un petit document, ça fait parti du cahier des charges également, dans lequel soit le CPE, le chef d'établissement, ou pourquoi pas le professeur principal, et bien va noter les caractéristiques, entre guillemets, de cet élève : quelles sont ses difficultés, quel est son parcours scolaire, quels sont les dispositifs auxquels il aurait pu bénéficier. Voilà, on fait quelques lignes, quelques phrases, pour que l'éducateur spécialisé puisse mieux appréhender le gamin.

MYRIAM OUAFKI : Et vous avez connaissance du déroulement de la prise en charge au retour de l'élève ou même peut-être pendant la semaine ?

PAUL LANVERT : Déjà pendant la semaine parce que les élèves vont déjeuner dans les cantines, donc on rencontre automatiquement l'éducateur spécialisé, et on a des échanges informels assez réguliers par téléphone.

MYRIAM OUAFKI : Ils reviennent dans leur cantine ?

PAUL LANVERT : pas dans leur cantine, soit à [l'autre collège] soit à Larmure, après les autres collèges ,soit ils ont plus de cantine soit ils sont trop éloignés.

MYRIAM OUAFKI : On l'a évoqué aussi hier par rapport au retour de l'élève, est-ce qu'il y a un petit entretien ou il va directement en classe ?

PAUL LANVERT : comme vous l'avez bien précisé, c'est un point sur lequel nous ne sommes pas du tout à jour. C'est pas convenable, c'est-à-dire que parfois on a un petit entretien, parfois nous n'en avons pas. On prend pas le temps du retour. Et ça ça va faire partie des évolutions prochaines du dispositif où on s'est rendu compte effectivement que le retour est très très important, autant que le départ, et qu'il va falloir mettre des choses en place

...La veille, lors du comité de pilotage du dispositif, il a été discuté la nécessité d'engager dans chaque collège des assistants pédagogiques qui auraient en charge de faire le lien entre les élèves et leurs professeurs...

PAUL LANVERT : Aujourd'hui, à trop de reprises, le gamin revient comme une fleur le lundi et y a pas de retour, donc ça c'est un point à travailler.

MYRIAM OUAFKI : Et quelles sont vos attentes par rapport au passage d'un élève dans le dispositif ?

PAUL LANVERT : Alors là c'est des objectifs multiples. Déjà pendant une semaine bah l'enseignant va être tranquille, mais aussi on peut dire que pendant une semaine le dispositif sera un échappatoire pour l'élève. C'est aussi pour réconcilier l'élève avec l'école. Ensuite, c'est prendre en compte l'élève dans toute sa dimension, l'école effectivement y a la scolarité, y a les compétences, mais nous n'avons pas suffisamment, même s'il y a une assistante sociale, nous n'avons pas suffisamment les ressources humaines pour pouvoir balayer l'ensemble des difficultés que le gamin peut rencontrer dans sa vie. Et ça c'est vraiment quelque chose dans le dispositif, y a un volet psychologie, y a le volet bien sûr éducateur spécialisé, y a le volet aussi découverte, y a le volet aussi parfois santé, parce qu'à chaque fois, toujours, on est en lien avec les infirmières de collège ou les assistantes sociales, et ça c'est vraiment un point très important. Et d'essayer aussi de montrer aux enseignants, que si le gamin il va pas bien, c'est peut-être aussi parce qu'il a des problèmes à la maison, parce qu'il y a aussi quelque chose qui peut se passer dans la vie. Ensuite, c'est aussi de le réconcilier

avec l'école, alors à chaque fois, la majorité des élèves qui passent dans le dispositif sont extrêmement fâchés avec l'école, pour eux c'est « les profs veulent me descendre, on ne m'aime pas au collège, ça va pas, j'ai des mauvais résultats, toute façon j'm'en moque, donc je fous rien », voilà je résume en quelques sortes, et dans le dispositif et ben y a un retour là dessus, de l'acte déjà qui a engendré la sanction, et de dire « pourquoi tu fais ça ? Pourquoi tu l'as fait ? » et vraiment de revenir et de réconcilier entre guillemets avec l'école. Ça c'est un des objectifs, et ensuite, le dernier mais peut-être le plus important, c'est de stimuler et de créer une vraie prise en charge du gamin. C'est-à-dire que pour moi le dispositif, parfois il est juste, enfin en tout cas c'est comme ça que je le perçois, juste un révélateur. Pour nous ça doit être un outil, un révélateur, et ensuite une fois que les choses auront été un peu posées, poussées aussi et posées, c'est de le prendre en charge par la suite et d'avoir un suivi plus adapté pour le gamin.

MYRIAM OUAFKI : D'accord, ça peut-être un suivi au collège même ou ?

PAUL LANVERT : Alors voilà, ça peut-être un suivi dans le collège, ça peut-être un suivi à l'extérieur, par un psy par...c'est vraiment prendre en charge le gamin dans sa globalité, pas seulement sur le plan scolaire. Alors hier on était un peu en désaccord avec mes homologues, parce qu'il y a le plan de la scolarité qu'il ne faut pas oublier évidemment, parce que bon ben parfois il est en colère avec l'école parce qu'il n'y arrive pas, donc ça c'est encore autre chose. Bon ça peut être une prise en charge psychologique, une prise en charge éducateur, assistante sociale, la prise en charge elle est avec tous les liens dont on peut disposer surtout en Seine Saint Denis. Voilà.

MYRIAM OUAFKI : Et ces élèves sont des élèves qui ont déjà auparavant été exclus ou ont fait l'objet d'autres sanctions ou pas ?

PAUL LANVERT : Ceux sont fréquemment des récidivistes. On n'envoie pas forcément, je le disais hier, on envoie pas forcément un gamin parce que c'est la première fois qu'il fait une bêtise qu'on l'envoie au dispositif non. On fait attention au profil, faut vraiment que ce soit des élèves dits décrocheurs. C'est-à-dire un gamin capable de venir à l'école les mains dans les poches, qui se moque éperdument de ce qui va lui arriver, de ce qui va se passer, des résultats scolaires. C'est vraiment pour un profil d'élèves particulier.

MYRIAM OUAFKI : Et l'observation que vous faites de l'élèves, est-ce qu'il y a de nouvelles sanctions ? est-ce qu'ils peuvent être à nouveau envoyés au dispositif ? Ou alors d'autres types de sanction sont mises en place ?

PAUL LANVERT : Alors ; ils peuvent effectivement retourner au dispositif, ça arrive, même si on évite. Ensuite, j'allais dire, c'est triste c'est que j'vais vous dire mais après ça, très souvent, ce sont aussi des élèves hyper durs, heureusement ça n'est pas le cas pour tous, ce sont des

élèves au bord de l'exclusion définitive. C'est-à-dire que vraiment s'ils continuent après ça, à ce moment là y a eu d'autres dispositifs. [Le dispositif] vient après, dans la... j'vais pas dire que le gamin... pour moi un gamin devrait avoir une éternité de chances, mais le gamin il a quand même pas mal de possibilités avant, on a des modules relais, on a des classes relais, enfin on a pas mal d'autres choses aussi, des exclusions aussi à l'interne de l'établissement, pas mal de dispositif en amont de celui-ci. Après si ce qui fait après [le dispositif] ça perdure, bon ben dans ces cas là c'est des élèves qui vont finir par une exclusion définitive quoi.

MYRIAM OUAFKI : Si je comprend bien avant que l'élève soit envoyé [au dispositif] y a pas d'outils qui sont utilisés au...

PAUL LANVERT : Oui. Dans le [dispositif] on envoie pas le gamin tout de suite pour une première bêtise dans l'établissement, première sanction, on l'envoie pas [au dispositif]. On attend vraiment que la situation soit devenue très compliqué au sein de l'établissement. Enfin initialement c'était vraiment fait pour des élèves –j'vous disais tout à l'heure on est en train de modifier un peu le cahier des charges – c'est que vraiment, au départ c'était fait pour des élèves décrocheurs, qui vraiment ne font plus rien, et par rapport à l'école, mais l'inconvénient c'est que maintenant on s'est aperçu qu'ils font pas tous des bêtises ceux là. Et du coup, parfois ben y a des gamins qui décrochent et ils font pas forcément de bêtise mais auraient bien besoin eux aussi d'être pris en charge dans ce dispositif. Du coup ben on alterne, maintenant y a comme ça par habitude y a eu un petit mélange qui s'est fait entre ces deux profils, et c'est pas uniquement...Alors on attend quand même souvent une bêtise, et c'est vrai que ceux qui décrochent ils en font un moment donné toujours une, mais parfois on peut prendre le prétexte d'une petite bêtise entre guillemets pour l'envoyer au [dispositif]. Mais parce que on sait qu'il décroche, qu'il s'intéresse plus à rien etc.

MYRIAM OUAFKI : Et après il y a quelque chose pour la remobilisation scolaire ? Si j'ai bien compris y a un manque par rapport à la scolarité ?

PAUL LANVERT : Alors, la remobilisation scolaire, quasiment pas. Elle est quasiment inexistante, elle existait déjà pas avant, et bon ben évidemment c'est pas en une semaine qu'elle peut se créer. Par contre y a une attitude bien différente, bien améliorée à l'égard de l'Education Nationale, à l'égard des enseignants, leur regard quand même change. C'est ce que je disais aussi hier, bon ben cet effet là dure 3-4 semaines, parfois un peu plus, mais pour les élèves les plus récalcitrants, ça dure trois semaines en moyenne. Pendant 3 semaines ben voilà ils sont de nouveaux calmes, un peu plus coopérants, et puis après ils retombent un petit peu dans leurs travers. C'est vrai que, c'est ce qu'on se disait aussi, on en a parlé, c'est que ce plan scolaire il faut absolument, absolument le travailler. Et qu'un moment donné le gamin

soit mis en valeur de part ce qu'il aura réussi scolairement durant cette période là, et qui pourra se retranscrire ou se retransposer au sein même de la classe.

MYRIAM OUAFKI : Avec la présence du référent au collège , il à la possibilité de reprendre contact avec certains élèves qui seraient passés dans son dispositif ? Ou la possibilité pour les élèves eux même de s'adresser à lui ?

PAUL LANVERT : C'est vraiment ce qui se passe, mais lui il aborde pas...Lui il va pas aborder les maths, il va pas aborder le français, il va pas aborder l'enseignement proprement dit. Il va discuter avec le gamin bien sûr, parler de comment ça se passe, ton comportement, ton attitude, ton regard et tout, mais pour le plan scolaire, ce qui manque dans ce dispositif, y a personne qui l'aide plus que d'habitude on va dire.

MYRIAM OUAFKI : Y a pas une transmission des devoirs par rapport aux cours manqués ? Comment il rattrape les cours ?

PAUL LANVERT : Rien. On rame là-dessus, avec une seule rame justement, c'est à dire qu'on fait le maximum pour que la semaine il y ait un lien avec le collège, pour après le récupérer, pour ceci, mais c'est difficile. C'est-à-dire que les enseignants ne sont pas dans cette notion, hélas, de rattrapage. Et du coup le gamin peut louper une semaine, une journée, deux jours, trois jours, peu importe, et personne à un moment donné va s'asseoir à côté de lui pour lui dire « bon ben mon grand garçon est-ce que t'as rattrapé ? Est-ce que t'as « pu ! » rattraper ? ». Et c'est tout l'objet de ma question hier sur le fait qu'à un moment donné faut que le gamin ait, enfin qui revienne pas dans le collège mais que quelqu'un puisse s'asseoir à côté de lui, et « tiens voilà les devoirs tu les as pas fait, ou tu les as pas réussi, mais moi j'vais être là pour t'aider durant cette semaine quand même ».

MYRIAM OUAFKI : Et c'est la même problématique pour les élèves qui sont exclus sans passer par le dispositif ?

PAUL LANVERT : Alors, je me dispute entre guillemets, je suis en grand désaccord avec la salle des profs là-dessus. Peut-être, enfin j'ai pas l'impression, j'ai pas 50 ans, mais je pensais que la vieille école était assez bonne. C'est-à-dire que lorsque j'étais absent gamin, et quand j'retournais en classe on me demandait « est-ce que t'as rattrapé ? montre moi ton cahier ou montre moi ceci. Est-ce que t'as bien le cours » voilà. De nos jours ça ne se fait plus du tout ou quasiment plus, j'vais pas mentir, on va dire quasiment plus. Et du coup le gamin venait d'être absent pendant deux trois jours, parce que la maladie, parce que ceci, des impondérables également, et personne ne va lui demander s'il a rattrapé. Et de fil en aiguille comme ça, le gamin il décroche. Il a été malade, donc ça arrive, il a été absent, il a pas pu rattraper, il a eu de mauvais résultats, donc après ça le décourage, et puis ben de fil en aiguille

comme ça, on finit par avoir des élèves qui font pu' rien du tout parce qu'ils se disent « de toute manière à un moment donné on ne me demandera rien ».

MYRIAM OUAFKI : Vous observez quelque chose de différent entre ceux qui sont passé au dispositif par rapport à ceux qui sont exclus sans ?

PAUL LANVERT : Alors, le comportement, ça reste le comportement pour le moment. Voilà, vraiment la différence elle est là. Le comportement en classe, au sein du collège, voire même à l'extérieur. Mais pas du tout encore une remise au travail ou « je ressors mes cours, je ressors mes cahiers, je bosse » pas du tout ça.

MYRIAM OUAFKI : Un comportement plus positif pour ceux qui sont passés au dispositif j'imagine ?

PAUL LANVERT : Le comportement s'améliore pour ceux qui sont passés dans le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : J'ai une question, ce sera ma dernière question, par rapport au devenir du dispositif. Donc hélas le comité pilotage hier n'était pas sur le côté pédagogique...

PAUL LANVERT : Ben je vais les énerver. Nan nan, moi aussi là-dessus, j'ai aussi mes propres expériences. Je m'aperçois, et beaucoup avec l'être humain, mais parfois dans l'Education Nationale, mais je crois que c'est l'être humain, parfois en étant un peu plus directif, enfin il faut savoir manier les deux, ça fonctionne mieux. C'est à dire que là on a tenté – Bon ça effectivement vous êtes pas obligé de l'enregistrer – mais on a tenté d'être très consensuel tout le temps, ça fonctionne pas, ben parce qu'à l'Education Nationale – j'sais pas y a peut-être d'autres endroits où y a plus de censeurs – et du coup bien souvent on piétine et on avance pas parce que chacun y va évidemment de sa propre expérience, de sa propre culture, de sa propre... voilà du coup on a du mal à arrêter les choses, et moi bon ben depuis deux trois mois c'est ce que je m'efforce à faire. Involontairement je suis un peu devenu « pilote » entre guillemets hein, et j'ai vu sur certains points en étant un peu plus directif que ça fonctionnait et je vais continuer dans ce sens. Nous sommes d'accord, dans le fond en tout cas, même avec les collègues, que le point de vue de la scolarité il est à reprendre, et à intégrer davantage au dispositif, après la forme, bon ben voilà on essaiera cette forme, je concède là-dessus si elle ne va pas on essaiera une autre six mois prochains, mais au moins on avance. Donc je sais que ça va se faire.

MYRIAM OUAFKI : Donc les choses devraient évoluer par expérimentation en fait c'est ça ?

PAUL LANVERT : Oui et aussi parce qu'on a des échanges en dehors de ces réunions avec les chefs d'établissements et puis que moi je vais leur dire clairement « si jamais vous ne faites pas ça ben c'est tout on va laisser tomber », et à un moment ils y sont quand même sensible mais ils ont du mal à... y a trop en fait, je pense qu'à un moment donné là y a trop d'acteurs forçant et pas assez de personnes pouvant trancher et décider.

MYRIAM OUAFKI : D'accord, c'est au niveau des collèges ? j'ai pas bien compris. Au niveau de certains autres collèges ?

PAUL LANVERT : Ben au niveau, oui, nous sommes quatre collèges et voilà... bon, la mairie, la municipalité vous avez vu, enfin, j'allais pas dire plus de mon côté ce serait ridicule de dire ça, mais aussi elle a des attentes aussi, et c'est normal, comme le conseil général, et moi je veux réfléchir évidemment comme tout le monde, mais je veux aussi à un moment donné répondre aux besoins du gamin. Et puis ben tanpis si c'est pas la bonne forme et ben on la changera. L'expérimentation fait aussi partie de la vie, et c'est de cette manière que l'on avance, et donc moi c'est vers ça que je tend. C'est pour ça que j'ai insisté pour que l'on puisse refaire plutôt une réunion fin août, parce que si on la faisait mi-septembre je sais que le sujet principal va être la scolarité dans le dispositif.

Lors de la réunion de la veille, il expliquait qu'il aurait pour l'année prochaine la possibilité de reprendre les élèves exclus trois heures dans la semaine d'exclusion par un assistant pédagogique, notamment pour faire le lien avec les professeurs et de travailler plus fortement sur les lacunes scolaires. A cela, la principale adjointe de l'autre collège avait bondit en expliquant qu'il est inadmissible pour elle de faire entrer dans le collège des élèves qui en sont physiquement exclus.

Au cours de la réunion il rappela aussi que sans le dispositif, il n'exclurait pas jusqu'à 5 jours mais moins, et que d'un autre côté s'il n'y avait pas le dispositif, il y aurait davantage d'exclusion définitive.

MYRIAM OUAFKI : Oui, faut pas être frileux pour faire avancer les choses

PAUL LANVERT : ben vous l'aurez bien compris je le suis pas du tout

MYRIAM OUAFKI : Oui tout à fait ! *(rire)* En tout cas je vous remercie beaucoup pour cet entretien

Principal du collège Marvel de Deneuille

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Contexte	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Deneuille	Marvel	Bruno Berso, principal Pierre Salon, principal adjoint	Suite à la réunion bilan avec le PRE cf. CR observation	12/06/2012 01:07:02	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : par rapport au dispositif j'ai déjà rencontré un certain nombre de porteurs, mais pas ceux de Deneuille. Donc comment ça s'est mis en place à Deneuille ?

PIERRE SALON : Y avait eu quelque chose déjà l'année d'avant mais qui n'était satisfaisant pour personne. C'était plus y avait une sanction et plutôt que la sanction ça se passe dans le collège c'était ailleurs, mais sans projet défini, sans acte sans y travailler. Donc c'est toi (*s'adressant à Bruno Berso*) qu'à rediscuter avec le PRE et avec l'autre collègue pour que ça ait du sens.

BRUNO BERSO : La vraie difficulté pour nous, et c'est pour ça que je me souviens pas de cette partie là, c'était que l'équipe accepte, en particulier notre assistante sociale, que des professionnels extérieurs puissent avoir des informations concernant nos élèves. Ça c'était le vrai problème. Et l'année dernière on a lancé cette action là mais on était seul. Quand je vous ai dit que j'ai lâché le bébé, mais en fait l'année dernière ni les CPE ni l'assistante sociale n'avait porté d'intérêt pour ces paroles là. Alors on l'a fait quelque part sans adhésion de l'équipe au départ. Et au final, comme dans l'année ça a plutôt bien fonctionné, cette année ils ont accepté d'adhérer au dispositif. Là M. [X] disait que l'année prochaine il souhaitait être le coordonateur, donc c'est plutôt bien accueilli. Y avait donc une frilosité comme ça, un peu basé sur rien, sinon qu'au PRE ils ne sont pas en capacité à respecter le secret professionnel d'après l'assistante sociale. Elle n'a d'ailleurs pas vraiment changé d'avis depuis.

PIERRE SALON : Et puis y avait une volonté de la part du personnel du collège d'une longue tradition, « on règle ses soucis en famille » vous voyez en gros, on évite d'appeler l'extérieur. Ça change. Depuis 1 an 1 an 1/2, la vision les choses changent par rapport à ça, on se dit « tiens finalement il peut aussi y avoir des professionnels à l'extérieur qui peuvent apporter un plus ».

BRUNO BERSO : Et on a intérêt de toute façon à communiquer. L'idée ne serait-ce que pour les moyens, de ce qu'on pourrait obtenir, des projets etc. On peut pas fonctionner de façon autistique là "ce qui se passe à l'intérieur c'est bien mais faut pas en parler à l'extérieur". Y avait une volonté de ne pas en parler, par exemple il y avait des professeurs qui étaient

volontaires sur des ateliers du midi, et ils veulent pas quelque part que l'Education Nationale puisse "récupérer", c'était comme ça au départ, ça n'est plus le cas.

On la faisait très discrètement la prise en charge. A l'heure actuelle elle se fait sur des élèves qui présentent des difficultés d'ordre du trouble du caractère ou du comportement quoi. Plutôt cette dimension là plutôt que grand perturbateur. Donc des 3ème y en a pas où ceux qu'on envoyait c'était des gentils. Pas de 6ème, très peu. Mais le coeur c'est surtout 5ème, 4ème, principalement les 5ème. Alors c'est une fois tous les 15 jours vous voyez, une journée entière, le matin par ce qui s'appelle la cyberbase, une salle équipée d'informatique et d'animateurs. Donc c'est un service municipal au service des parents et des habitants en général, et ils parlent principalement sur la loi, le règlement, ils ont une sorte de jeu de piste à faire pour aller chercher des informations, ils ont aussi un deuxième travail de communication où devant la caméra ils doivent se présenter. Et l'après-midi ça vire effectivement beaucoup plus sur des activités autour de l'expression puisqu'ils ont un comédien, un danseur, cette année c'est un comédien, qui monte avec eux différentes scénettes. Y a aucune production mais y a parmi les animateurs y a un psychologue qu'est là et, les gamins le savent, qui essaie de déterminer, il donne sa vision en tout cas de la situation, et il rencontre l'élève une semaine après pour faire avec lui le bilan de la journée et l'inciter à suivre une psychothérapie s'il estime que c'est nécessaire.

MYRIAM OUAFKI : Il vient les rencontrer au collège ?

BRUNO BERSO : oui ici oui. Donc ça ça fonctionne bien. On avait commencé, le psychologue ne venait pas une semaine après la rentrée. On a mis ça en place cette année ou au cours de l'année dernière je sais plus. Alors, pour le psy qui intervient c'est très intéressant parce qu'ils ont un retour des choses qu'ils ont pu analyser. Et puis pour les gamins aussi puisque une semaine après ça les oblige quand même à verbaliser quelque chose autour de l'activité parce que sinon ça pourrait juste être consommé sans retour. Parce que, par exemple ici c'est compliqué de faire un lien sur ces journées là. Par exemple Cyntia l'assistante d'éducation elle en parle avec eux et ils lui disent ce qu'ils ont fait, mais les professeurs, y a aucun relais avec les professeurs. Donc, notre défaut c'est l'implication des familles dans l'implication au PRE. Moi je disais en réfléchissant pendant la réunion, je proposai donc de faire ça pendant la remise des bulletins mais c'est pas dans le même ordre des choses, c'est pas la même nature. Par contre l'interlocuteur qui devrait le faire c'est le professeur principal, il a un rôle éducatif, faudrait absolument, il est au courant, mais il faudrait qu'on détermine avec lui un rôle sur cette action.

PIERRE SALON : Après la difficulté c'est arriver à mobiliser les parents.

BRUNO BERSO : je l'ai dit un peu brutalement à la réunion, mais en plaisantant, qu'on s'en foutait un peu, que nous le dispositif tel qu'il était il avait du sens et qu'il fonctionnait bien, ça présente un intérêt pour les gamins donc, que le PRE puisse pas voir les parents c'est pas...c'est problématique pour eux parce qu'ils financent leurs actions à partir d'un suivi individualisé et c'est ce projet individualisé qui peut être contractualisé qu'avec l'aval des parents. Donc Mme Ravirez (*du PRE*) est dans la merde pour démontrer la pertinence de l'action en terme de projet individuel, c'est un vrai problème.

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport à la sélection, entre guillemets, des élèves qui ...

BRUNO BERSO : C'est assez compliqué, parce qu'il y a des périodes où y a pas de souci on en a trop, et des périodes où au contraire on a pu grand monde, puisque c'est une fois tous les quinze jours, ça se déclenche pas quand on en a besoin. C'est programmé à cause des intervenants. Je pense que Mme Ravirez devrait baisser le coût financier mais on l'a pas abordé. C'est qu'à l'heure actuelle l'équipe sur place qui y travaille est suffisamment rôdé pour, je suis sûr, se passer de l'intervention de l'acteur. Ils pourraient tout à fait, parce qu'ils sont nombreux quand même, ils interviennent, ils ont 6 gamins et ils sont 4 adultes en permanence hein. Donc au niveau de l'encadrement c'est énorme. Et là ils ont une expérience de deux ans, les contenus ne sont pas du tout remis en cause par les collègues. Ils pourraient je suis sûr se lancer, parce qu'il y a deux psychologues qui sont sur place, et une animatrice plutôt informatique, ils sont deux le matin, l'après midi c'est le professeur d'EPS donc tout ce qui est l'expression du corps, il pourrait être plus économique je pense. Mais bon.

MYRIAM OUAFKI : Du coup est-ce que ce sont des élèves qui n'ont pas forcément posé un acte, mais qui sont identifiés par les enseignants ou la vie scolaire ?

PIERRE SALON : On déclenche souvent parce qu'il y a eu un acte, mais c'est des élèves qu'on connaît. On est sûr souvent une sanction, et sur leur sanction le PRE intervient sur cette journée là dans leur sanction. C'est-à-dire que par exemple ils ont 3 jours de sanction parce qu'ils ont fait un acte grave, là dans les 3 jours y a une journée qu'ils vont passer au PRE, ou pas, ça peut être qu'ils ont une journée de sanction, ils vont la passer au PRE.

BRUNO BERSO : Ou c'est même arrivé qu'ils allaient en avoir une, mais la journée remplace la sanction.

PIERRE SALON : C'est souvent des élèves qu'on connaît, c'est pas la première fois qu'on les voit. Un élève qui fait une première bêtise on va pas l'envoyer au PRE. Quand on arrive à un certain point où on commence à connaître l'élève et qu'on voit qu'il y a un souci c'est aussi un moyen de répondre différemment à cet élève et à la famille.

BRUNO BERSO : En fait, pour caricaturer, le profil d'élèves difficiles du type milieu social défavorisé, structure familiale déstructurée, si le gamin arrive lui-même plus ou moins

délinquant et qu'il s'oppose plus ou moins à l'institution quand il est au collège, c'est pas notre coeur de cible pour ce dispositif. D'ailleurs les tentatives n'ont pas forcément marché avec ces élèves là. On a plutôt des élèves avec des parents plutôt attentifs, et donc un élève avec un trouble du comportement ou de la conduite. Donc dans les cas de gamins qui auraient besoin d'un suivi psychothérapeutique et qui n'en n'ont pas eu. Les deux cas cités c'est maintenant des gamins qui sont suivis par le psy du PRE à l'issue des ces rencontres là, donc ça peut fonctionner. Mais on n'a que deux cas de poursuite psychothérapeutique, mais à la limite 2 sur 30 on est pas loin des 10% quoi, c'est énorme.

MYRIAM OUAFKI : Par rapport à l'adhésion de l'équipe ?

BRUNO BERSO : Ah ben maintenant ça a changé.

PIERRE SALON : Là la vie scolaire c'est même eux qui nous...

BRUNO BERSO : l'année dernière c'est nous qui cherchions des élèves, cette année c'est eux qui nous

PIERRE SALON : qui nous fournit les élèves entre guillemets, en fonction des profils, mais c'est eux qui suivent, alors que les années d'avant ils étaient, pas opposés parce que ça n'a aucun intérêt, et les professeurs qui n'avaient aucun intérêt commencent à se poser la question et limite peuvent le demander aussi "pourquoi lui ne va pas au PRE". Mais on a pas encore le suivi derrière. C'est l'étape suivante, peut-être avec le professeur principal.

BRUNO BERSO : Oui oui, je pense qu'on devrait faire venir le psy pour les gamins, qu'il puisse rencontrer le prof ce serait pas mal.

MYRIAM OUAFKI : Et du coup y a vraiment plusieurs personnes impliquées, y a pas un interlocuteur en particulier par rapport au dispositif.

BRUNO BERSO : Si Cyntia quand même,

PIERRE SALON : qui est l'organisatrice, qui récupère les gamins, qui récupère les documents qu'il faut faire signer aux familles, qui les emmène et qui va les rechercher, donc c'est la gestion administrative quoi

BRUNO BERSO : Et on a une caution éducative, avec l'intervention de Mme Torres, elle est assistante sociale, elle était très professionnelle, mais elle est en dehors de la sanction, elle n'envisage pas dans son métier d'assistante sociale de participer ou d'être impliqué à l'application d'une sanction. Et n'empêche qu'elle voit systématiquement les parents pour ce dispositif là, parce que c'est une personne qui justement a une connaissance plus complète du gamin. Ou si jamais elle n'en avait pas la connaissance c'est l'occasion de faire le point avec la famille, donc à la limite elle pourrait être remplacé par un CPE si M. Riase s'en soucit, ils le feront à deux. Mais on espérait que son action facilite la collaboration des familles avec le

PRE. Bon, Mme Torres reste quand même très braquée contre le PRE, elle n'apprécie pas du tout l'assistance de Mme Ravirez,

MYRIAM OUAFKI : la conseillère éducation famille ?

BRUNO BERSO : Oui, elles ont certainement un passé.

MYRIAM OUAFKI : Donc si j'ai bien compris à la réunion c'est l'assistante sociale du collège qui propose à la famille ?

BRUNO BERSO : oui

MYRIAM OUAFKI : Du coup le terme de sanction n'est pas forcément émis à ce moment là ?

BRUNO BERSO : Non, chez nous. Enfin si, c'est dans le cadre d'une sanction, mais on positive vraiment la prise en charge. Donc Mme Torres, l'AS, dans le cadre d'une sanction, et plutôt pour éviter une sanction, c'est l'occasion d'aller au PRE. C'est présenté comme ça.

MYRIAM OUAFKI : Et c'est présenté à l'élève de la même manière ou y a une nuance ?

BRUNO BERSO : Non c'est présenté de la même façon. Les élèves sont plutôt, j'ai jamais vu... si des élèves qui ont refusé l'année dernière, mais des oppositions avant nan, des élèves qui ne viennent pas oui mais c'est alors qu'il y a d'autres problématiques derrière

PIERRE SALON : on en a eu quelques uns à qui on a dit d'y aller deux fois mais qui n'y sont pas aller. Mais là on est sûr qu'il y a d'autres problématiques. Mais des élèves qui s'opposent, pas cette année.

BRUNO BERSO : 2, 3 l'année dernière mais c'était plutôt des profils d'élèves rebelles, des élèves perturbés et perturbateurs.

MYRIAM OUAFKI : c'est proposé avant à l'élève et ensuite aux parents ?

BRUNO BERSO : Oui. On a une idée d'abord, et on voit l'élève dans un premier temps. Par contre y aura une demande des parents, parce que les parents râlent de plus en plus par rapport aux exclusions "on est obligé de prendre un jour de congé, ça sert à rien qu'est-ce que vous voulez que ça lui fasse, ça lui fait juste une journée de vacances". C'est très très mal vécu de la part des parents. Et ça le sera de plus en plus, ça fait parti des... Moi la FCPE a une position tout à fait réservé quant à... T'façon c'est un paradoxe : l'élève commet une grande faute on le met provisoirement à la porte, on a rien résolu pour autant. Il vient pas deux ou trois jours et quand il revient on recommence comme avant.

(Pierre Salon nous quitte)

MYRIAM OUAFKI : Et justement quand vous contactez le dispositif il vous arrive de préconiser certaines choses par rapport à certains élèves ? vu que les situations ne sont pas toutes forcément les mêmes.

BRUNO BERSO : non en fait la journée est très très organisée, donc. Moi j'ai rencontré un certain nombre de fois l'année dernière, moins cette année, le psychologue qui venait ici. On avait une petite réunion, pour s'assurer qu'on avait bien la même perception des gamins. On a jamais été en désaccord réellement. Mais c'est tout. C'est pas une réunion de synthèse dans le sens où le psychothérapeute ne fait pas le détail de ses réflexions hein. On en reste à "est-ce qu'il est perturbé ou pas ?". Parce qu'on a certain gamin qu'ont un comportement particulier, mais la pathologie n'est pas chez eux mais elle est chez les parents. Donc on a ce type d'éclairage de la part du psychologue. Et la nécessité ou pas d'une psychothérapie, et puis c'est à peu près tout. L'engagement et la motivation du gamin par rapport au dispositif puisqu'on a, certains qui sont réservés parce que c'est un petit peu intrusif comme activité, donc des gamins qui n'ont absolument pas envie de...

MYRIAM OUAFKI : Et vous avez un retour de comment s'est passée la journée avec l'élève de la part du PRE ?

BRUNO BERSO : Oui on en a quand ça se passe mal puisque si réellement ça se passe mal ils nous appellent pour qu'on intervienne. Ça nous est arrivé une seule fois cette année pour un gamin, c'était pas que le gamin était ingérable, mais les gamins étaient en train de le victimiser dans le groupe, et il passait vraiment un sal moment, il savait pas comment s'en sortir. Et on les aurait prévenu, on l'aurait certainement évité parce que c'était un gamin qui a une certaine, qui construit des relations sadisantes avec son environnement donc il l'ont vu comme une victime, à mon avis c'est lui qui a provoqué très rapidement cette situation là. C'est le seul cas. C'est anecdotique aussi pour nous, ça concerne trois élèves tous les quinze jours, on passe pas notre travail là-dessus. Alors c'est vrai que quand on a une réunion comme ça, un peu comme la réaction de la CPE qui disait "bon on a pas besoin de ça tous les jours..." mais moi je pense que ça a une véritable efficacité au sein de l'établissement. C'est-à-dire c'est des petites choses comme ça qui apaise des situations, ça sert de soupape quoi. Et on passe beaucoup de temps avec mon collègue à déminer des situations qui pourraient être explosives si on ne permettait pas au gamin d'évacuer certaines choses, ou si nous on le gardait pas pour le remettre à sa place. Ça fait parti de ces stratégies là quoi. Pour le PRE c'est une action essentielle, pour nous c'est une action intéressante, on est pas du tout dans la même approche quand même parce que ça n'a pas du tout les mêmes conséquences et pour eux et pour nous.

MYRIAM OUAFKI : C'est un peu ce que j'ai compris à la réunion où l'autre collègue demandait "est-ce qu'il faut en envoyer pour en envoyer ou ?"

BRUNO BERSO : Oui, d'ailleurs on se retrouve toujours confronté à ça. Alors trois tous les quinze jours, c'est un rythme qui permet quand même, si on l'anticipe bien, de repérer suffisamment de gamins. C'est pas gâché, c'est plus ou moins pertinent.

MYRIAM OUAFKI : Donc finalement le dispositif... par exemple la différence entre un élève qui a été exclu et qui n'a pas cette journée au PRE et celui qui l'a, c'est ce regard de la nécessité ou non de la psychothérapie par la suite ?

BRUNO BERSO : Oui, y a pas que ça en fait, c'est l'amener...le travail au PRE consiste à lui faire prendre conscience des difficultés qu'il a à être...sur des valeurs qui devraient habiter un élève, et sur l'image, donc les valeurs c'est le travail du matin autour de la loi la règle etc., et l'image c'est surtout l'après-midi avec l'acteur. Le but étant de lui donner des outils pour être effectivement un élève, éviter certains travers hein. Parce que les élèves qui vont là-bas ce sont les élèves qui reproduisent les mêmes petits ou graves problèmes.

MYRIAM OUAFKI : Et y a des choses qui reviennent en particulier ?

BRUNO BERSO : Oui, c'est des exclusions de profs, ou minimum c'est des exclusions de classe à répétition, voire des exclusions provisoires déjà prononcées. Il est rare qu'un élève aille au PRE sans avoir été exclu avant.

MYRIAM OUAFKI : Et les adultes ont forcément connaissance du fait que ...

BRUNO BERSO : Oui on fournit un ensemble de données au PRE, c'est pratique avec les outils qu'on a donc disons, l'état civil du gamin, les numéros des responsables, avec l'explication des retards et des absences de l'année, et ils ont un récapitulatif disciplinaire aussi, de toutes les sanctions et punitions.

MYRIAM OUAFKI : Et justement par rapport à ça, je voulais savoir, quelles étaient toutes les sanctions possibles ?

BRUNO BERSO : Alors l'avertissement est purement scolaire, y a que le conseil de classe, c'est le premier niveau de sanction, y a que le conseil de classe qui détermine des avertissements, travail ou conduite, des mentions négatives sont interdites maintenant sur le bulletin scolaire. Ça fait l'objet d'un imprimé joint au bulletin, parce que sur le bulletin scolaire on ne doit qu'évaluer la scolarité. Donc l'avertissement n'est utilisé que dans ce cadre scolaire, donc à la limite, c'est une sanction en soi, mais il est utilisé de façon très précise pendant les conseils de classe et jamais en dehors. C'est pas considéré comme une sanction par les élèves, c'est considéré comme faisant parti de l'évaluation ou positive ou négative du bulletin scolaire. Ça c'est la première sanction, après ce serait le blâme mais on l'utilise pas du tout, et après on arrive à des exclusions à l'interne ou à l'externe. Y a la subtilité de l'exclusion avec sursis, c'est-à-dire qu'autrement sa sanction ne s'exécute pas, ça arrive, pas souvent mais ça arrive des fois parce que ça mobilise la famille et on met un sursis comme ça

on les met pas dans la difficulté d'assurer la garde du gamin. On laisse pour autant la sanction. Et donc c'est des exclusions qui vont de une à quatre journées. Alors vous voulez des indicateurs sur les quantités ?

MYRIAM OUAFKI : Ah oui ça m'intéresserait

BRUNO BERSO : C'est trop important, on en a trop. L'année prochaine on sera beaucoup plus précis sur les punitions, parce que là elles ne sont pas toutes saisies, mais c'est déjà intéressant pour nous au long de l'année quand on voit une évolution sur un élève. Les punitions sont saisies par les CPE et les sanctions par moi ou mon collègue. Bon on délègue aussi la saisie des sanctions au CPE mais on est d'accord que c'est nous qui les prononçons et il les gère. Alors, sanction, (*en lisant sur son ordinateur*), c'est dans statistiques...blâme 0, exclusion temporaire 127, pour 650 élèves.

MYRIAM OUAFKI : Et sur ces 127, quel pourcentage bénéficie du dispositif au PRE

BRUNO BERSO : Ben sur 127 y en a 24, mais je crois qu'il y en a 29.

MYRIAM OUAFKI : Donc c'est vraiment une action ciblée

BRUNO BERSO : Oui. Alors je n'ai pas le nombre de journées...

MYRIAM OUAFKI : ça va de 1 à 4 jours ?

BRUNO BERSO : ça va pas au delà de la semaine, et c'est rarement la semaine, c'est même plutôt 3 jours

MYRIAM OUAFKI : Et justement, je sais plus qui en avait parlé à la réunion, c'était le collègue O je crois, les élèves peuvent pas être envoyés à nouveau

BRUNO BERSO : Sur une récidive? Oui, on l'a pas fait parce qu'une fois que l'action a été menée, sur la même année refaire la même chose ça va pas présenter d'intérêt en soi. On espère que le gamin va se questionner sur lui-même. Mais l'effet de surprise...

MYRIAM OUAFKI : Oui c'est sûr qu'il sait à quoi s'attendre du coup.

BRUNO BERSO : Donc on en a pas vu l'intérêt. Donc je vous ai dit y a 127 exclusions, mais c'est pas 127 gamins, y en a moins, c'est la répétition de la sanction sur un même élève (...), sur une partie d'entre eux. "Nombre moyens par élève"...je sais pas où trouver cet indicateur mais je devrais l'avoir. Après sur un plan disciplinaire qui est catastrophique, c'est les exclusions de cours et là l'exclusion de cours on en a quand même 889 d'inscrites. C'est très différent d'un adulte à l'autre, y a des adultes qui excluent très vite et d'autres pas du tout. J'en ai un qu'en a exclu 45, voire 80 même. C'est des stratégies vraiment différentes d'un enseignant à l'autre. On va dire que c'est les enseignants les plus exigeants, mais c'est pas ceux qui ont le plus d'autorité je dirais au contraire. Souvent ces enseignants font un vrai décalage entre leurs performances qu'ils ont dans la gestion de la classe et les attentes qu'ils ont des élèves, c'est ça qui crée des exclusions de cours justement...Au final quand on cumule

l'ensemble c'est effrayant 889 exclusions de cours, 286 rapports rédigés par des enseignants, là aussi c'est pareil, c'est-à-dire que sur des faits graves les enseignants font des rapports, et donc on va dire on exclu avec quand même avec une certaine facilité puisqu'on pourrait estimer qu'il ne devrait pas y avoir plus d'exclusion de cours que de rapports faits. Or beaucoup d'exclusion de cours ne correspondent pas à des rapports donc c'est pas logique. Et là j'ai pas de données sur les retenues cette année, je devrais en avoir l'année prochaine.

MYRIAM OUAFKI : Les exclusions de cours, l'élève est envoyé dans les bureaux ?

BRUNO BERSO : globalement à la vie scolaire. Ici, si ça dysfonctionne à la vie scolaire. Mais d'abord à la vie scolaire. Donc y a des élèves très habitués à l'exclusion, donc c'est comme ça ça fait parti de leur quotidien.

MYRIAM OUAFKI : Et du coup, à un moment donné à la réunion la coordinatrice posait la question de vos attentes par rapport au dispositif. Mais y a une convention qui a été établie entre vous au départ, non ?

BRUNO BERSO : Une convention entre nous et le PRE ?

MYRIAM OUAFKI : Oui ?

BRUNO BERSO : J'en ai même pas le souvenir... On a rédigé le projet d'ensemble, on l'a présenté nous au conseil d'administration, on l'a fait voté comme "Travaux d'intérêt personnel", qu'on a trouvé par rapport aux Travaux d'Intérêt Généraux où c'est un travail pour réparer vis à vis du groupe alors que là, ils sont dans un travail vis à vis d'eux-même pour une prise de conscience. C'est plutôt dans ce sens là. Nous la convention on n'en avait pas vraiment besoin, alors est-ce que le PRE en a fait signé une, je m'en souviens plus.

MYRIAM OUAFKI : parce que, d'après ce que j'ai perçu, elle avait l'air de ne pas connaître les attentes des collègues par rapport à son action.

BRUNO BERSO : Non, je pense pas pourtant, là le projet a été élaboré avec eux, et on a commencé par organiser la journée, dans cette journée là, le jeu de piste du matin sur internet c'est moi et ma collègue qui l'avons monté. On leur a proposé. Donc ce travail de recherche c'est nous qui l'avons fait. A l'inverse, le travail de l'après midi c'est purement PRE. Et en cours d'année on a réfléchi sur l'intervention d'une psychologue. C'est vraiment un travail d'échange...Mais en fait Mme Ravirez elle a un vrai problème qu'elle ne peut partager avec personne c'est le financement de son action. Et donc elle elle n'a pas de retour sur investissement, elle peut pas présenter un nombre suffisant de suivi individualisé, c'est tout. Je pense qu'on devrait travailler à une communication envers les familles qui s'adressent pas qu'à ceux-là parce que sinon on les mobilisera pas. Là elle aurait effectivement plus de réponse.

MYRIAM OUAFKI : Mais au delà du PRE est-ce que le dispositif s'intéresse à l'élève au delà du collège ?

BRUNO BERSO : Non, on a pas de, y a pas de suite de cet ordre là. Excepté pour les deux gamins qu'on démarré une psychothérapie avec eux. Là on a démarré une réunion, mais pas directement avec eux, mais avec le psychologue qui travaille avec eux. Parce qu'ils ont cette capacité là de pouvoir répondre rapidement. Parce qu'un psychologue on pourrait en trouver un au CMPP, mais ça prend 2, 3 mois. Là ils avaient pas de psychologue disponible mais ils payent un psychologue privé pour qu'ils s'occupent de ces deux gamins. Donc c'est très pratique parce qu'on a pu lui apporter des réponses très rapides. Ce qui est très rare. Et en général avec ces familles là, comme avec beaucoup de familles, patienter deux mois avant d'avoir un premier entretien, ou après trois semaines on décide ou pas qu'il y ait une prise en charge, ça ramène à un trimestre, ça fonctionne pas quoi.

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport à ces deux élèves là y a des changements qui sont visibles

BRUNO BERSO : Ah oui, mais c'est pas plus facile pour nous bien au contraire, parce que quand une psychothérapie est active, y a des phénomènes d'implication dans la thérapie qui fait que le gamin peut au contraire être plus compliqué. Et là c'est le cas pour les deux gamins qui avaient des troubles quand même conséquents, et en plus on est amené à partager des secrets relativement compliqués. Dans le cas d'un gamin qu'est arrivé ici avec la maman très braquée contre l'école en général parce que son on fils était victimisé etc. personne le comprenait... c'était quelqu'un d'agressif et violent hein. Au PRE il a démarré sa psychothérapie, et donc très rapidement, nous on l'a vu après sa psychothérapie, le père absent, il ne connaît pas son père, la maman n'en parle pas, on voyait là le noeud du problème. Finalement elle est venue nous voir pour nous dire qu'elle même n'était pas sa mère et qu'elle l'avait adopté en Algérie, ramené clandestinement en France, elle l'a reconnu comme son enfant parce qu'il avait 4 mois, et elle était en passe de l'annoncer à son garçon. Et donc on se retrouve dans des situations débordantes pour nous, on est plus dans l'école là ça touche... les enseignants on les a pas mis dans la confiance, mais y a un des CPE qui le sait, ça change notre regard sur la maman, sur le gamin. Le gamin c'est une éponge, il est aussi sensible à ce changement là, on peut pas... Donc ça crée des situations compliquées. Une psychothérapie qui fonctionne bien ça secoue tout le monde. Donc là les deux gamins sont en passe d'aller mieux mais pour l'instant on ne s'amuse pas. D'ailleurs on a décidé qu'ils n'auraient pas de conseil de discipline, ils ne seraient pas exclus dans la mesure où on avait justement l'assistance d'un psychothérapeute et qu'il fallait assurer un minimum de continuité. Sinon c'est cassé quoi. Donc l'équipe l'accepte mais en attendant faut bien le supporter. Donc on

individualise la prise en charge, on connaît de mieux en mieux les élèves, mais on est dépassé par davantage d'autres problèmes alors qu'auparavant où l'on était cantonné à la vie scolaire et où on gérait des classes point final. C'est vraiment une évolution, qu'à la limite tout le monde revendique comme étant normal, mais on est pas préparé pour ça, donc ça crée des problèmes pour l'enseignant qu'aimerait bien avancer tranquillement, à savoir "j'ai un contenu à faire passer, le reste c'est pas mon problème". C'est de moins en moins possible. Donc ça a donné ce matin, quand j'évoquai l'idée d'associer les professeurs principaux "de toute façon ils ont pas que ça à faire", alors qu'un professeur principal il a un rôle éducatif hein. Il doit assurer une coordination, un suivi des gamins au delà de son champs disciplinaire sur l'ensemble de la scolarité du gamin, et pouvoir prendre en compte les parents. Et c'est des compétences qui sont mal développées, mal enseignées à l'Education Nationale, donc. On a globalement des enseignants à l'Education Nationale qui sont des gens qui veulent enseigner une discipline et qui sont des pédagogues avant d'être des éducateurs. Au collège en particulier, on a besoin d'éducateur ayant des compétences techniques sur des contenus mais d'abord des éducateurs, donc ça tiraille la structure.

L'exclusion de cours c'est symptomatique de ça, ce sont des profs qui n'arrive pas à donner leurs cours. Donc ils cherchent pas à résoudre le problème, ils évacuent le problème pour continuer à enseigner. C'est pas une approche constructive. Alors on doit le faire à certains moments, c'est vrai, mais à la limite je préfère l'enseignant qui dit "bon tu vas 5 minutes dans le couloir" qui lui demande de se calmer et qui va chercher à le réintégrer, plutôt que celui qui "t'as pas sorti tes affaires...". Un gamin qui dit "je veux pas travailler" il se fait renvoyer, il a gagné, il voulait pas travailler l'enseignant la renvoyé, il demandait que ça quoi. On a ces problèmes là. Parce que c'est vrai que les vrais problèmes du collège sont là. Ils sont autant chez les enseignants que chez les élèves. Et y a qu'en lycée professionnel, et ça vaudrait le coup dans le cadre de votre recherche d'aller voir ce qu'il se passe en lycée professionnel, puisque les enseignants qui se sont engagés dans ces métiers là, on passé des concours en sachant qu'ils allaient avoir des élèves difficiles, et les professeurs en général enseignent deux matières, donc ils sont pas attachés aux mathématiques ou au français, en général il prend maths et sciences physique; ou français plus une langue, ou français histoire-géo. Donc ils peuvent sortir du cadre disciplinaire, un peu comme les instituteurs. Et donc ils ont une approche et des réponses beaucoup plus éducatives qu'on en a au collège. Le collège est en crise et chaque enseignant se replie sur son propre carré "moi je suis enseignant je suis là pour faire la classe et le reste m'intéresse moins". Alors je parle de défaillance des enseignants, on pourrait très bien parler de défaillance de la part de l'équipe de direction ou de l'équipe de la vie scolaire puisqu'affronter les gamins qui disfonctionnent ça n'amuse personne. La

direction aussi doit avoir une action sur le cadrage du gamin pour faire en sorte qu'ils fonctionnent le moins mal possible en classe. Donc il faut faire aussi ce travail là. Pareil on va pas se limiter à la gestion des présences, et devrait y avoir un suivi individualisé. C'est à la limite ce que je peux le mieux actuellement, c'est à dire que les CPE sont définis dans leur fonction sur ce travail donc le reste ça les intéresse, par contre ils ont pas tous les moyens pour mener cette action parce qu'il y a, encore là c'est 2 CPE ½ pour 650 élèves, y a pas beaucoup de temps pour chacun d'eux. Le vrai problème je pense de toute cette histoire de sanction punition, c'est la difficulté à replacer les gamins dans leur fonctionnement d'élève.

MYRIAM OUAFKI : Et justement vous arrivez à observer, peut-être par rapport aux enseignants, un changement du fait qu'il soit passé au dispositif ?

BRUNO BERSO : Au dispositif, y a un effet, y a un effet à court terme mais y a un effet, c'est-à-dire que dans la semaine qui suit ou dans les deux semaines qui suivent le gamin est beaucoup moins exclu voire pas du tout exclu de cours. Ça c'est facile à voir, et on pourra le vérifier ça. Par rapport aux données qu'on a sur les exclusions de cours. Sur la fréquentation scolaire ça peut être du même ordre aussi si c'était des élèves absentéistes. Ils vont revenir. On a le même effet dans les dispositifs relais, où au retour au collège y a un mieux, mais un mieux qui ne dure pas vu que le gamin se retrouve très vite dans les mêmes difficultés puisque la structure n'évolue pas. C'est-à-dire que quand le gamin change, le regard qu'en a l'enseignant ne change pas à cette vitesse là. Donc le temps que l'enseignant le perçoive il continue, on va dire, avec les mêmes rancunes les mêmes tensions, et donc le gamin reprend ça comme une agression et redémarre très vite. Donc c'est compliqué pour l'enseignant de..., parce que tout est morcelé en plus y a pas assez de coordination, c'est-à-dire que la prise en charge dans le PRE c'est plutôt une décision de la vie scolaire et de nous même, pas forcément des enseignants. C'est eux qui sont à l'origine de la sanction par contre, mais après ils ne sont pas forcément informés. On a une lettre interne qui détaille toutes les exclusions chaque semaine.

MYRIAM OUAFKI : Et sur cette lettre interne c'est précisé tous ceux qui passe par le [dispositif].

BRUNO BERSO : Oui

MYRIAM OUAFKI : Après c'est est-ce qu'il la lise ou pas...

BRUNO BERSO : Oui c'est ça.

MYRIAM OUAFKI : Et ça s'organise comment pour le dispositif relais ?

BRUNO BERSO : c'est nous qui pointons des élèves qui sont trop difficiles à gérer dans l'établissement, on fait ça de notre côté, et ils sont aussi en échec. On les contacte, on leur propose ce dispositif et s'ils sont intéressés on contacte les parents et on leur fait la

proposition. Ça peut pas se faire sans l'accord des parents et de l'élève. Ensuite la prise en charge peut être déterminée pour une année ou un trimestre. Le dispositif consiste à, avec un groupe d'élève réduit, une douzaine d'élèves, avec des personnels qui ont choisit de s'occuper de ces gamins là. Donc y a une coordinatrice qu'est à temps plein sur la structure, elle s'occupe pas des élèves à temps plein mais aussi de la coordination, les réunions, les rendez vous parents, c'est une institutrice spécialisée en générale sur 21 heures elle va faire 8 heures d'enseignement et le reste sur l'organisation de la vie de la structure. Et puis on a des enseignants volontaires. C'est un peu tout ou n'importe quoi, par exemple l'année prochaine on a pas de professeur de maths mais c'est pas grave parce que la coordinatrice c'est elle qui va enseigner les maths. Donc c'est des gens qui acceptent de sortir de leur cadre, de faire de l'éducatif. Alors les moyens sont relativement limités, on devrait faire ça à l'extérieur mais l'Education Nationale ne nous paie pas les locaux. Donc là il nous a fallu un an, mais la mairie nous a donné un appartement, le conseil général va le repeindre. Et on a fait un FSE pour avoir de l'argent pour des vacances de psychologues, pour des heures de synthèse pour les enseignants, parce qu'il y a pas grand chose du tout, et pour des actions éducatives envers les élèves dans le cadre de défi personnel, des défis sportifs, des activités qui n'ont pas forcément de rapport avec ce qu'ils font habituellement, l'année prochaine il y aura du VTT, de l'escalade, du tennis, et du golf. Donc faut payer tout ça. Mais à la limite le golf ou le tennis, en semaine sur des créneau pas trop utilisé c'est pas très cher. Mais il faut financer les véhicules pour emmener les gamins sur place. Ça par contre c'est très cher. Donc on a ce projet là. On voudrait aussi payer les vacances d'une maîtresse de maison, c'est-à-dire une femme de ménage mais qui a un rôle éducatif, car les gamins doivent aussi entretenir les locaux, c'est pas une maman, c'est pas non plus une femme de ménage, faut qu'il la respecte dans ce travail là. C'est quelque chose de courant dans les internats mais difficile à retrouver ici. Je voulais employer un psychologue du PRE, parce que les psy du PRE ne font que 7h de vacation au PRE c'est très peu, donc qu'on peut employer sur des heures sur ce dispositif et en plus faire le lien avec le PRE.

MYRIAM OUAFKI : je voulais vous demander les élèves inscrits dans ce dispositif relais, administrativement ils sont inscrits dans le collège d'origine ?

BRUNO BERSO : oui. (...) 3 collèges à Deneuille, dont 1 pas en ZEP qui ne peut pas être concerné ni par le PRE et par le CUCS, ce que je trouve un peu ridicule.

MYRIAM OUAFKI : J'ai une dernière question, quelle est votre appréciation, et comment vous envisagez l'avenir de ce dispositif ?

BRUNO BERSO : En fait, moi ce que j'aimerais c'est que le PRE pérennise cette action au delà d'un projet qui devrait être reconduit tous les ans et représenté. A la limite l'évolution

qui me paraîtrait la plus intéressante, c'est de concevoir une structure éducative, pas pédagogique hein une structure éducative, qui ne soit pas un collège et qui puisse répondre, pas forcément à des élèves exclus mais à des élèves qui sont en décrochage, comme le dispositif relais. Je suis pas sûr que l'Education Nationale soit vraiment les plus apte à répondre à ce type de disfonctionnement, puisqu'on le fabrique nous même quand même. Donc on peut difficilement créer des problèmes et les soigner derrière. Donc le partenariat avec un dispositif autre, il est intéressant à ce titre là. C'est à dire que c'est pas l'Education Nationale qui a la maîtrise totale du genre "les élèves sont pas adaptés donc on les mets dans un dispositif relais pour les réadapter. Si on était à jeu avec une structure comme le PRE, le PRE aurait un regard sur nous qui nous obligerait quand même quelque peu à changer. Ce qui n'est pas le cas là, c'est juste un prestataire de service, on leur fournit les élèves et ils les accueillent. Donc ce qui serait intéressant ce serait d'avoir, de pérenniser l'action dans une structure pour les décrocheurs mais qui serait pas forcément l'Education Nationale, ça me paraîtrait une bonne solution.

MYRIAM OUAFKI : Quand vous dites "problèmes", c'est par rapport au cadre institutionnel ?

BRUNO BERSO : En fait il faut pas grand chose, l'école est très normative donc il faut pas grand chose pour que les gamins sortent de ce moule et ne puisse plus être géré. Parce que la vraie difficulté c'est que s'ils sont dans le moule, ça fonctionne à peu près, mais s'ils le sont pas, y a pas de salut quoi. Et y a pas non plus beaucoup de...Le système est assez méchant. A l'inverse, tout le monde a le sentiment qu'on est trop gentil, qu'on est trop laxiste. En fait, on est pas laxiste du tout, puisque globalement un gamin qui pose des problèmes c'est un gamin qui va rater sa scolarité donc c'est pas du tout ouvert, c'est pas du tout sympathique, c'est pas ça. Heureusement on a quelques réussites, on en sort. C'est à dire qu'un gamin qui a la chance de comprendre comment y doit être à l'école, qu'est capable de faire la part des choses, même s'il est différent à l'extérieur et il a le droit en plus, il va forcément s'en sortir. Parce que l'école valorise assez bien celui qu'est en réussite, il s'y sent bien. D'ailleurs les mauvais élèves, enfin ceux qui nous posent problème, construisent au moins ça, c'est-à-dire ils se sentent quand même bien à l'école. La plupart des mauvais élèves au collège ne s'absentent pas, ils viennent quand même, mais ils viennent pour autre chose, pour voir les copains, d'ailleurs certains arrivent à éviter les cours, ils se font renvoyer, ils se planquent, ils viennent à un cours il viennent pas à l'autre, sans forcément sortir. En tout cas ils mettent en oeuvre une stratégie parce que le temps qu'ils passent au collège, ils le trouvent plutôt agréable. Ce qu'on sait pas faire c'est gérer ces gamins là, c'est regrettable quoi. On gère les élèves exclus, on devrait quand même avant ça régler le problème de l'exclusion, ça pose quand même un

problème ça. On fait notre projet d'établissement cette année on doit le réécrire, on doit d'ailleurs se questionner là dessus, mais on peut avoir cette volonté là à la direction, individuellement on a pas forcément envie de se remettre en cause sur ces pratiques là parce que c'est assez pratique. ouais moi je verrai bien, il faudrait que les dispositifs qui accueillent des élèves exclus soient des dispositifs perreines, plus solides que ce qu'on fait à droite et à gauche avec une association, avec ceci avec cela. C'est pas très professionnel dans l'ensemble. En tout cas à l'Education Nationale quand on les regarde on trouve pas ça toujours professionnel. Et encore le PRE là en deux ans ils sont cadrés et puis ils ont une certaine exigences sur les contenus par rapport aux gamins. Mais le pire pour nous c'est le dispositif c'est là où on a un espèce d'animateur, d'éducateur de quartier qui lui aurait des comptes à régler avec l'école. Donc oui là... comme dans une association d'éducateur de rue... ça c'est compliqué. Mais eux même disent qu'ils nous aiment pas parce qu'on est trop exclusifs, on casse trop de monde donc c'est très tendu là dessus

MYRIAM OUAFKI : On a encore du travail !

BRUNO BERSO : Oui on a de quoi s'occuper

MYRIAM OUAFKI : Ok merci beaucoup. Le projet d'établissement est écrit ?

BRUNO BERSO : Non il est pas encore écrit mais... je vous l'enverrai

Conseiller Principal d'Education du collège Ladune à Sornais

Commune de	Collèges de l'étude	CPE en entretien	A noter	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Sornais	Ladune	Karim Touné	Entretien téléphonique car vient juste d'être muté	17/07/2012 00:47:50	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Etiez-vous présent à la mise en place du dispositif ?

KARIM TOUNE : Nan, je suis arrivé justement au moment où le dispositif avait été pensé par l'assistante sociale, la référente du PRE programme de réussite éducative, et en fait, la mise en place a été prévue l'année où je suis arrivé au collège.

MYRIAM OUAFKI : D'accord, et vous avez eu écho de la mise en place par rapport aux personnels du collège qui aurait été mobilisés, en plus de l'assistante sociale, qui auraient eu connaissance directement de la mise en place de ce dispositif ?

KARIM TOUNE : Oui exactement

MYRIAM OUAFKI : Ce dispositif a été présenté à l'ensemble du collège, ou c'est parti de quelques personnes au départ ?

KARIM TOUNE : Alors ça je ne saurai pas vous dire, il me semble que l'assistante sociale était très investie, et qu'elle souhaitait justement participer dans le cadre de la réception des élèves exclus temporairement, et au moment où je suis arrivé, c'est-à-dire que moi ce dispositif était plutôt nouveau vu que j'arrivai d'une autre académie. Bon voilà j'y ai pris part, et que vous dire de plus, c'est vrai que moi quand je suis arrivé ça avait déjà été bien pensé par...

MYRIAM OUAFKI : Quand vous êtes arrivé tout le monde avait déjà connaissance du dispositif ?

KARIM TOUNE : Je pense qu'ils avaient déjà formalisé sous forme de convention qui a été signée aux différents partenaires et présentée aux membres du conseil d'administration. Et c'est à ce moment là qu'on a pu démarrer, même difficilement, puisque de septembre à décembre il n'y a pas eu d'élève qui ont intégré le dispositif, pour la première année, donc 2010-2011, et c'est seulement à partir de mars que la procédure d'intégration des élèves dans le dispositif ainsi que le suivi a commencé à être pensé petit à petit.

MYRIAM OUAFKI : Y a un protocole qui a été mis en place ?

KARIM TOUNE : On essayait de suivre une certaine procédure, un certain protocole, oui, avec la signification d'une sanction, l'accueil des familles, ensuite l'accueil des familles au sein du PRE pour voir si y avait un soutien à la parentalité qui était nécessaire. Et petit à petit

on essayait de faire des petites réunions d'étapes, des bilans d'étapes, pour avoir tous les ajustements à apporter pour accompagner au mieux les élèves. Et puis d'éviter les retours dans le dispositif en fait.

MYRIAM OUAFKI : Justement, comment c'est décidé qu'un élève puisse ou non être envoyé au dispositif ?

KARIM TOUNE : Alors, le dispositif, pour ne pas être dénaturé, on a essayé de faire en sorte que ça soit dans la majeure partie des cas, on va dire 95% des cas, des élèves qui soient sanctionnés au sein de l'établissement, donc qu'ils aient commis un acte qui devait faire l'objet d'une sanction. L'élève était sanctionné quelques jours, une exclusion temporaire de l'établissement, et cette sanction était prononcée par le chef d'établissement, alors sur la base d'un rapport circonstancié des faits qui avait donné lieu à la sanction justement, et la famille était reçue. Moi j'étais chargé de convoquer la famille puis, avec la principale du collège, de leur proposer l'entrée, l'intégration dans le dispositif. Plutôt que d'être exclus temporairement en fait, et de se retrouver bien souvent dehors quoi en fait, à la suite d'une exclusion temporaire. L'accueil de la famille au sein du collège se faisait souvent avec Mme Nora Moraha qui est aussi la référente du PRE, et ça se faisait généralement le vendredi, pour une intégration dans le dispositif la semaine suivante. On expliquait aux parents l'intérêt du dispositif, les possibilités de ne pas avoir de rupture dans l'acquisition des apprentissages, et pas de rupture d'un point de vue pédagogique. Voilà, et à 100% les parents ont accepté, à l'intégration d'une seule il me semble qui n'était pas d'accord pour que son fils intègre le dispositif parce qu'elle se méfiait énormément du côté assistante sociale, mais sinon ça a été accepté dans tous les autres cas par les familles.

MYRIAM OUAFKI : C'est présenté de quelle manière ce passage au dispositif ?

KARIM TOUNE : C'était une alternative, quelque part, à l'exclusion temporaire. Enfin pas une alternative à l'exclusion temporaire mais c'était la possibilité pour les parents d'avoir une structure qui accueille leurs enfants pendant l'exclusion temporaire. Bien souvent les parents nous disent « oui mais bon moi vous le mettez dehors, mais voilà quoi, je vais faire quoi, je dois aller au travail, il va se retrouver dehors, il va traîner dans les rues, voilà quoi, je vais pas pouvoir m'en occuper, ou alors il va être à la maison ça va être encore plus difficile pour moi que lorsqu'il est à l'école ou lorsqu'il est dehors », enfin toutes ces choses là ça nous permettaient d'avoir des arguments en faveur de l'intégration dans le dispositif. Et puis le suivi avec les professeurs, parce qu'il y a des professeurs qui interviennent dans le dispositif, y a l'assistante sociale, la psychologue scolaire, et puis également Nora Moraha la référente PRE.

MYRIAM OUAFKI : Et quand c'est présenté à l'élève c'est présenté dès lors qu'il a une convocation par rapport à un acte ou un comportement ? Ou quelques temps après qu'il sache qu'il a une sanction d'exclusion temporaire ? Comment s'est présenté, ce dispositif, à l'élève ?

KARIM TOUNE : Et bien ça se fait quasiment en même temps, si à la suite d'une concertation on se rend compte que l'élève a commis un acte qui donne lieu à sanction, une concertation avec le professeur principal a lieu et avec le chef d'établissement, et on décide de la proposition de l'intégration dans le dispositif, donc avant de recevoir les parents on a décidé d'une éventuelle intégration dans le dispositif, qui est proposé à l'élève et aux parents, en présence du professeur principal bien souvent, et de Nora Moraha. Et puis aussi en présence du professeur avec qui il y a pu y avoir l'altercation, ou de l'adulte de l'établissement, ou autre. Y a eu différentes situations dans lesquelles, la personne victime et l'élève coupable en gros était présent, et la proposition se faisait assez ouvertement, et les parents ont acceptés à quasi 100%

MYRIAM OUAFKI : Mais tous les élèves qui font l'objet d'une exclusion temporaire sont amenés à être envoyés au dispositif ? Ou pas du tout ? Est-ce qu'il y a un ciblage de certains élèves qui peuvent bénéficier du dispositif et d'autres à qui ça ne serait pas proposé ?

KARIM TOUNE : Alors, ceux pour lesquels ce n'était pas proposé, c'était les récidivistes, qui avaient déjà fait une, deux, enfin surtout deux ou trois passages dans le dispositif. Pour lesquels même au sein du dispositif ça devenait difficile. Donc en fait la solution elle n'est pas dans le dispositif pour ces élèves là. C'est à dire que malgré les tentatives de remédiation, malgré les tentatives de rattachement à la chose scolaire, et bien c'est très difficile de pouvoir travailler avec, ils étaient deux en particuliers, deux élèves au sein de ce dispositif. Donc c'est vrai qu'avec ces élèves là l'exclusion temporaire, le dispositif ne leur était pas proposé puisque le travail au sein même du dispositif avec ces élèves là devenait difficile puisqu'ils perturbaient la possibilité de raccrochage des autres élèves qui se retrouvaient dans le dispositif. Donc là on était dans des cas assez difficiles, et pour lesquels le dispositif n'était pas la réponse la plus adapté en fait.

MYRIAM OUAFKI : Le dispositif s'adresse à des élèves qui rencontrent des problématiques particulières ? De quelle manière le dispositif serait adapté à des élèves plutôt qu'à d'autres ? A quel niveau les changements s'observent pour les élèves à qui ce dispositif aurait été adapté ?

KARIM TOUNE : Alors l'évaluation elle est assez difficile puisque comme je vous ai dit encore cette année on a travaillé sur le tutorat, c'est-à-dire l'accompagnement des élèves qui sortaient du dispositif pour leur permettre une réintégration progressive au sein de

l'établissement. En termes de profils des élèves y a pas vraiment de profil des élèves qui seraient susceptibles d'intégrer le dispositif parce qu'il peut s'agir d'élèves de sixième comme d'élève de troisième. Des élèves qui sur le moment ont pété les plombs mais pour lesquels on découvre que ce pétage de plomb, on découvre l'origine de ce pétage de plomb entre guillemets, grâce à l'intervention du dispositif et à cette intervention un peu plus individualisée, et qui se trouve au sein du dispositif, et c'est vrai que parfois, il suffit de deux, trois ou quatre jours au sein du dispositif pour que les choses se calment et que cet événement ponctuel pour lequel l'élève s'est fait remarqué soit juste ponctuelle, et que la suite de l'année se passe parfaitement bien. En revanche il y a des élèves pour lesquels le travail se fait sur la durée, et l'intégration dans le dispositif c'est parfois aussi le prétexte pour démarrer un véritable accompagnement éducatif et personnalisé et par le biais d'un tutorat aussi bien pédagogique que éducatif, aussi bien avec l'assistante sociale qu'avec le psychologue scolaire, ou avec moi-même, et différents professeurs quoi.

MYRIAM OUAFKI : Quand vous vous mettez en contact avec le dispositif, vous proposez, vous lui donnez le nom de l'élève que vous aimeriez qu'il reçoive ? Et le dispositif le reçoit la semaine suivante ou il y a des délais ?

KARIM TOUNE : Non, ça se fait très rapidement, on prépare des dossiers avec différents rapports des professeurs, et une petite appréciation sur, vraiment, ce qui ne va pas concernant l'élève, mais les rapports des professeurs sont souvent très parlant. Y a un petit bilan qui est envoyé soit par écrit soit donné de main à main étant donné qu'on se rencontre assez souvent. Pour permettre justement aux différents intervenants du dispositif de voir où sont les difficultés de l'élève et si y a besoin d'avantage de travailler le côté pédagogique ou le côté éducatif, mais y a souvent les deux à travailler de toute façon. Et ça permet d'orienter l'intervention à différents intervenants qui travaillent au sein du dispositif en fait.

MYRIAM OUAFKI : Vous avez à chaque fois connaissance de comment s'est passé la semaine de l'élève au dispositif ?

KARIM TOUNE : Alors, chaque jour les élèves tiennent une espèce de petit journal de bord en fait, ils écrivent ce qu'ils ont fait dans la journée, de ce que ça leur a permis d'acquérir à la fois comme compétence et comme prise de conscience au niveau de ce qu'il leur a été reproché. Le premier jour y a l'accueil de la famille et puis y a la réflexion de « pourquoi je suis ici, qu'est-ce qui m'a amené à atterrir au dispositif et à être exclu une semaine de l'établissement ? Pourquoi je suis ici, dans quel but je le suis, et qu'est-ce que j'attends de cette semaine ? » Donc ça c'est ce qui est fait la première matinée, et y a un accompagnement avec différents ateliers, y a l'atelier citoyenneté, donc on retravaille un petit peu sur le règlement intérieur, sur la prise de conscience des règles à respecter et pour le vivre ensemble

et toutes ces choses là qui attirent à la citoyenneté et au vivre ensemble. Et donc chaque jour y a un petit bilan de ce qui est fait, de ce que les élèves ont retenu en termes de compétences mais aussi en termes de prise de conscience des difficultés qu'ils peuvent avoir. Soit relationnelles, soit pédagogiques. Parce qu'il y a aussi des exercices de mathématiques qui sont fait, et d'anglais, en fonction soit du bulletin scolaire soit des résultats scolaires.

MYRIAM OUAFKI : Et ces informations, dans le cadre d'un incident avec un adulte du collègue, elles sont transmises à l'adulte avec qui y a eu un incident ?

KARIM TOUNE : Oui

MYRIAM OUAFKI : Donc y a un regard différent parfois sur l'élève ? Je vous pose la question car dans certains dispositifs, il peut y avoir eu un incident avec un adulte, l'élève passe au dispositif, et à son retour il n'a aucun échange avec l'adulte en question, l'enseignant avec qui ça s'est mal passé, voire il n'a aucune connaissance de son passage dans le dispositif...

KARIM TOUNE : C'est ce qui justement a donné lieu a des bilans d'étapes et à des ajustements parce que c'est vrai que au retour du dispositif, l'élève était censé choisir un tuteur pour le suivre, ce tuteur avait aussi, on essayait de mettre en place cette charte du tuteur, savoir l'attitude que le tuteur devait avoir en direction de cet élève qui était de retour du dispositif, donc c'est vrai que dans cette charte du tuteur y avait l'obligation de recréer du lien entre l'élève et l'adulte avec lequel il y avait eu altercation en fait. Donc c'est ce qui permettait de faire une réintégration et de ne pas dire « c'est tout t'as pris 5 jours d'exclusion, t'es parti dans le dispositif, voilà ». Bon bien souvent malheureusement c'est vrai que l'enseignant il se préoccupe pas « 5 jours d'exclusion ben c'est la sanction parce qu'il m'a manqué de respect ou parce qu'il m'a jeté une chaise, ou un cahier » enfin je ne sais pas. Et il faut aussi du coup que, il est important de sensibiliser les enseignants sur le retour pour éviter justement la récurrence. Et pour permettre aussi à l'élève de se sentir considéré dans ce retour et puis voilà, il a commis une erreur mais on a vu que pendant une semaine il a fait des efforts avec les collègues enseignants en plus. Donc ça peut permettre d'éviter la récurrence et aussi de créer du lien au sein de l'établissement et c'est très important.

MYRIAM OUAFKI : Justement vous parler d'enseignants dans le dispositif, et c'est quelque chose de plutôt original, du fait qu'ils interviennent au sein même du dispositif. Comment ça s'est mis en place ?

KARIM TOUNE : Ben le projet s'est constitué et en termes de projet dans le cadre de l'autonomie de l'établissement, c'est vrai qu'il est possible de dégager des heures pour que les enseignants puissent intervenir. Moi je n'étais jusqu'alors que le CPE de l'établissement, c'est vrai que tout ce qui concerne les décisions d'attribuer certaines heures aux enseignants, ça

relève du conseil pédagogique et puis de l'autorité du chef d'établissement. Donc moi quand je suis arrivé les heures étaient déjà installées et instituées pour les enseignants. Donc la décision a été prise juste avant que j'arrive en fait.

MYRIAM OUAFKI : D'accord, et vous savez pas si c'était des enseignants volontaires à qui on l'a proposé ou ...

KARIM TOUNE : Oui ça leur a été proposé et automatiquement c'est qu'ils sont volontaires.

MYRIAM OUAFKI : Ils interviennent sur des matières qu'ils ont l'habitude d'enseigner ?

KARIM TOUNE : sur les matières qu'ils ont l'habitude d'enseigner, après un enseignant d'anglais ou d'histoire géo il peut très bien se permettre d'apporter un soutien pédagogique à des élèves de sixième en mathématiques ou en français, normalement il devrait pas y avoir de problème dans les compétences. En revanche, lorsqu'il s'agit d'élèves de troisième... bon y avait un professeur d'histoire, un d'anglais, et un d'espagnol, donc lorsqu'il s'agit d'élèves de troisième il est intéressant de faire une révision du brevet par exemple pour le professeur d'histoire géo, et pour le professeur d'anglais pourquoi pas essayer d'augmenter les compétences en langues. Tout est possible de ce point de vue mais les exercices qui sont travaillés sont souvent en rapport avec le niveau du programme atteint dans le cours de l'année. Niveau travail pédagogique c'est vrai que ça posait pas vraiment problème, mais là où y avait vraiment besoin de retravailler les choses c'est dans la prise en compte globale de l'élève, pas seulement sur la transmission de connaissance. Pour le soutien disciplinaire. C'est le problème qui se pose mais ça repose plus sur la personnalité de l'enseignant que de ses compétences propres quoi, parce que y a du lien à créer et ça relève de la personnalité de l'intervenant, que ce soit un enseignant ou un éducateur, ou un CPE peu importe.

MYRIAM OUAFKI : Et ça a pu arriver que les enseignants qui interviennent étaient à l'origine d'une exclusion et de la prise en charge d'un élève dans le dispositif ?

KARIM TOUNE : Oui ça a pu arriver.

MYRIAM OUAFKI : Du coup ça se passe mieux ?

KARIM TOUNE : Ben complètement. Ça se passe vraiment, les retours vraiment ça se passe beaucoup mieux et c'est logique. L'élève est en tête à tête quasiment avec le professeur avec lequel il a eu une altercation, et du coup le professeur a parfaitement conscience de sa mission « l'élève est exclu il faut que je travaille avec lui sur sa prise de conscience des fautes qu'il a pu commettre » et puis la relation s'établit. Et le retour des professeurs, malheureusement qui n'est pas quantifiable, « c'était un ange pendant une semaine, il s'est super bien comporté, il a été très respectueux, toujours à l'heure » Enfin voilà. Et la prise en charge de l'élève elle est aussi différente au sein du dispositif, elle est moins conforme aux règles habituelles du cadre scolaire, il se peut très bien qu'il soit autour d'une table avec un thé en train de discuter du

comportement que l'élève a eu et en train de dire « bon ben moi tu vois, je suis un homme comme les autres, tu m'as manqué de respect, moi je m'imagine pas aller manqué de respect à un membre de ta famille comme ça gratuitement », et ça crée du lien, ça crée énormément de lien et parfois les effets arrivent quelques mois plus tard, voir même quelques années. J'ai le souvenir d'un prof d'anglais, avec qui je parlais souvent le soir, qui me disait « y a un élève qu'est venu nous voir au dispositif, et donc un ancien élève contre lequel il avait porté plainte, qui lui dit 'j'vois tout ce que vous faites pour les jeunes d'Sornais, je tiens à m'excuser de l'attitude que j'ai eu envers vous y a trois ans, c'est inadmissible, franchement j'étais un petit, un jeune imbécile en gros, et je viens m'excuser ». Enfin je veux dire c'est des, quand on crée du lien grâce au dispositif on crée aussi du lien au sein de la ville. Donc Sornais a aussi la particularité d'être un petit village pas loin de Paris mais c'est aussi cette ambiance « je sais ce que vous faites pour les jeunes de Sornais et je vous remercie et je m'excuse de ce que j'ai fait y a trois ans quand je vous ai insulté au milieu de la rue ». Enfin voilà ça crée vraiment du lien au sein de la ville.

MYRIAM OUAFKI : Et justement, vous disiez, y a un accueil de l'élève à son retour ou il retourne directement en classe ?

KARIM TOUNE : On fait souvent le vendredi après-midi un bilan, avec la psychologue scolaire parce que là y a une approche avec un outil généralement. Bon la psychologue qui intervenait avant intervenait sur un atelier cuisine, ça leur permettait de s'exprimer d'une autre manière, et Serena, elle intervient sur un atelier journal plutôt. Donc là en fait, il y a la possibilité pour eux de créer un petit journal sur un papier A4 plié en deux, ce qui permet de parler d'un thème qu'il les intéresse et aussi de les valoriser, parce qu'ils sont capables de créer un journal en l'espace d'une semaine, même si c'est quelque chose de très petit. Et en même temps ça leur permet de se valoriser et d'aider à prendre la parole sur l'évaluation de ce qui a été fait pendant la semaine. Donc par moment on a même des élèves qui veulent y retourner dans le dispositif, et qui veulent pas revenir au collège, donc c'est pas, c'est qu'il était trop bien dans le dispositif quelque part (*rire*). Et qu'on a oublié de leur faire comprendre que c'était une sanction et que la semaine prochaine, ils rentrent en cours et ils ont une attitude à avoir, irréprochable, ou en tout cas meilleure que ce qu'ils avaient avant d'entrer dans le dispositif. Et donc l'entretien se fait d'abord avec la psychologue scolaire et ensuite avec moi. On prépare la réintégration de la semaine suivante avec le choix d'un tuteur, et en leur précisant que ponctuellement dans les cours ils vont être amenés à être extrait d'un cours justement pour que le tuteur en question puisse faire un bilan qui serait pas du tout pédagogique car ce serait sur leur attitude, sur leur état d'esprit « voilà tu as passé une semaine dans le dispositif ça fait une semaine que tu as réintégré les cours comment tu te

sens ? Est-ce que tu penses que t'arrives à te contrôler ou est-ce que tu sens que entouré de tes copains tu vas replonger refaire des bêtises ? » Vraiment essayer de faire ces suivis et c'est la production de ces documents qui est plus ou moins laborieuse en fait, en évaluation et en bilan d'étapes, et c'est vrai qu'il y a toujours mieux à faire, y a toujours possibilité d'ajuster pour optimiser l'intervention quoi.

MYRIAM OUAFKI : Et le jour du bilan, l'élève est présent avec la psychologue et vous ?

KARIM TOUNE : Oui, alors un petit bilan qui est fait rapidement on se voit 5 minutes avec l'élève pour voir si y a eu des problèmes ou pas durant la semaine bien entendu. C'est un petit peu informel. Mais généralement quand il y a un problème y a mon portable qui sonne et je sais qu'il y a eu un problème dans le dispositif et du coup c'est vrai que le vendredi quand on fait le bilan y a pas de surprise quoi.

MYRIAM OUAFKI : Par rapport au fait qu'ils veulent rester au dispositif, c'est intéressant de savoir, ils apportent des éléments de compréhension quand ils disent ça ? Ou ils disent ça comme ça l'air un petit peu provocateur ?

KARIM TOUNE : Alors, tout dépend des élèves, encore une fois on a eu vraiment différents profils, y en a qui voulaient pas y aller du tout et une fois qu'ils y étaient ne voulaient plus en repartir, donc ça fait parti de... C'est là qu'il faut avoir une analyse objective en disant, bon, s'il veut y rester c'est peut-être parce qu'il a apprécié le moment où ils étaient tous autour d'une table avec un thé et où ils pouvaient s'exprimer sur ce qui leur était reproché, là un thé et des petits gâteaux, ce qui ne se fait pas au collège par exemple. Et donc voilà, il faut se méfier, y en a qui en joue et qui effectivement savent très bien que ça a été une sanction et qui essaie de remettre en cause les règles au collège pour que l'approche au dispositif puisse être mise en place au collège, mais c'est pas possible quoi.

MYRIAM OUAFKI : C'est ce côté convivial qu'il revendique par rapport au dispositif ?

KARIM TOUNE : Oui, tout en sachant qu'ils ont fait beaucoup d'efforts, enfin pour ces élèves en question, c'est souvent les élèves de sixième qui se disent « oh c'étaient bien au dispositif » mais vous comprenez y a aussi le côté manque de maturité, on est des sixièmes, on a pris soin de nous pendant une semaine, on a pris soin de nous expliquer les choses tout doucement. Donc c'est vrai que ça les marque un peu quoi. C'est souvent ceux de sixième qui disent « on était bien au dispositif, on était plus considéré », mais bon, c'est à analyser avec beaucoup de recul.

MYRIAM OUAFKI : Et la référente du dispositif, c'est toujours la psychologue votre interlocutrice ?

KARIM TOUNE : Oui et Nora Moraha référente du PRE, avec Serena Adlen aussi, mais on travaille beaucoup avec Nora Moraha aussi sur le quotidien et sur le feu de l'action, avec Julie c'est plus dans le pilotage et dans l'évaluation.

MYRIAM OUAFKI : Et au delà de ce temps de bilan, y a un suivi qui est fait ou l'élève vous est complètement remis au collège et le dispositif s'occupe des élèves suivants...

KARIM TOUNE : Y avait pas d'élèves exclus toutes les semaines, donc les enseignants qui sont censés intervenir dans le dispositif et qui ont des heures dégagées pour ça sont présents dans l'établissement au moment où ils n'interviennent pas dans le dispositif, et ce suivi, lorsqu'ils n'interviennent pas dans le dispositif, qui étaient au nombre de 4, avaient largement la possibilité de suivre tous les élèves qui étaient passés dans le dispositif, et de faire un suivi et un bilan des efforts qui étaient faits à l'issue du dispositif. Les profs sont présents dans le collège, y a pas d'élèves dans le dispositif, donc automatiquement ils ont la possibilité de suivre les élèves qui sont déjà passés dans le dispositif.

MYRIAM OUAFKI : C'est le dispositif qui marche une semaine sur deux, ou c'est juste qu'il n'y a pas d'exclusion toutes les semaines ?

KARIM TOUNE : Quand il n'y a pas d'exclusion. Il peut très bien ne pas y avoir d'exclusion pendant trois semaines, et avoir trois semaines d'exclusion pleine et puis les professeurs tout le temps dans le dispositif quoi. Tout ça ça dépend des périodes de l'année, c'est vrai que arrivé en début septembre y a pas grand chose, en octobre c'était assez tendu, donc ça pareil ça nécessite une évaluation et une prise en compte des différents pics ou y a des exclusions d'établissement à répétition et ça permet d'une année sur l'autre d'essayer de prévoir un petit peu les temps de suivi et les temps d'accueil dans le dispositif. Mais tout en sachant que ça reste imprévisible et que ça ne sera jamais juste à 100% quoi.

MYRIAM OUAFKI : Vous arrivez à observer des modifications dans le comportement des élèves de manière générale ?

KARIM TOUNE : L'évaluation a pas été assez poussé je pense de ce point de vue là. C'est-à-dire qu'il aurait fallu évaluer en terme d'exclusion de cours, en terme d'évolution des résultats scolaires, ou en termes d'investissement, ne serait-ce qu'un rapport fait par différents enseignants ou le professeur principal sur l'investissement de l'élève au sein du cours et que l'élève ait relativement changé et qu'au sein du cours il arrive à participer en cours, à s'intéresser, à faire un maximum d'efforts. C'est vrai que ça pas été assez poussé, mais encore une fois c'est la première année où ça a fonctionné, c'est assez récent y a pas assez de recul sur l'évaluation et c'est important de prévoir une évaluation par contre.

MYRIAM OUAFKI : Vous avez défini des attentes particulières avec le dispositif par rapport à ce passage de l'élève ? Pour exemple, certains collègues diraient clairement que l'élève est

envoyé au dispositif pour faire souffler la classe, y en a d'autres y en a d'autres l'élève serait envoyé pour réfléchir sur une question qui pose problème etc. Y a plusieurs cas de figures, est-ce que vous avez des attentes ou des besoins particuliers par rapport à ce dispositif ?

KARIM TOUNE : Alors y a eu différents profils, chaque profil correspond à une attente particulière. Les élèves de 4^{ème} qui intègrent le dispositif et pour lesquels on sait qu'il y a de grosses difficultés scolaires et que le projet d'orientation n'est pas encore totalement ficelé, il est vrai que j'indiquai souvent qu'il était nécessaire de faire une recherche de stage et un travail sur l'orientation, pourquoi pas une 3^{ème} prépa pro, ou une 3^{ème} en alternance. Ce qui permettait à la fois de montrer à l'élève qu'on sait qu'il fait des bêtises mais aussi qu'il a de grosses difficultés à suivre en classe, en raison de ses lacunes qu'il a accumulées depuis la 6^{ème} 5^{ème} voire même avant. Et voilà c'est vrai qu'il y a à la fois cette recherche de construction du projet d'orientation scolaire et professionnel, et en même temps de lui dire « on sait que tu as des difficultés mais tu peux pas tout te permettre, nous on veut bien t'aider mais parle nous » en gros, « dis nous que tu as des difficultés plutôt que de faire des actes qui montrent que tu as des difficultés ». Donc ça c'est tout une analyse à faire et c'est, je vous dis l'intégration d'un élève dans le dispositif les objectifs sont différents en fonction des profils d'élèves qui entrent. Après « pour faire souffler la classe » il est vrai que par moment, lorsque plusieurs élèves de la classe posent problème, il est bon aussi de casser un petit groupe de deux trois élèves en mettant un élève dans le dispositif et ça permet effectivement de faire souffler la classe, par moment, je vais pas vous le cacher.

MYRIAM OUAFKI : Et dans le collège, il y a la possibilité du dispositif, y a la sanction d'exclusion temporaire, y a d'autres mesures ou d'autres sanctions qui sont possibles ? Je pense à l'inclusion, vous avez parlé de tutorat...

KARIM TOUNE : Alors l'année où je suis arrivé justement j'avais mis en place un dispositif qui s'appelait « exclure dedans pour mieux réinsérer » et on ciblait davantage des élèves de 6^{ème} qui n'avaient pas cours le vendredi après-midi, et donc j'avais essayé de proposer aux professeurs qui ne travaillaient pas le vendredi après-midi d'accepter en « exclusion-inclusion », plutôt qu'en heure de retenue basique en salle de permanence avec un assistant d'éducation. J'avais proposé justement de travailler sur ce projet et d'accueillir les élèves pendant 2 heures, donc le vendredi de 13h30 à 15h30, pour travailler sur ce qui n'avait pas été pendant la semaine et la raison pour laquelle ils avaient été mis en retenue 2 heures. Donc là on était plus dans le cadre de la punition plutôt que dans le cadre de la sanction, mais ça permettait d'avoir 2 ou 3 élèves par 1 ou 2 professeurs le vendredi après-midi et d'avoir ce véritable, enfin c'était exclusion-inclusion qui était davantage formalisé par un projet. Parce que si on fait une exclusion-inclusion pour mettre l'élève dans un bureau toute une journée et

on lui demande des exercices, ou en permanence toute la journée pour lui donner des exercices, y a pas trop d'intérêt en fait. La retenue aussi, enfin l'exclusion-inclusion, ou inclusion-exclusion, pouvait se faire aussi dans des cours avec des enseignants, des cours qui n'étaient pas forcément des cours de la classe, parce que les élèves de 6^{ème} n'avaient pas cours le vendredi après-midi, mais ça permettait aussi de voir que dans d'autres classes ça se passait très très bien, parce que c'est pas dans toutes les classes de Ladune qu'ils se comportent pas bien. Ça ne concerne que certains élèves dans certaines classes quoi.

MYRIAM OUAFKI : Et ce dispositif interne au collège n'est plus mis en place ?

KARIM TOUNE : Non puisque l'année suivante les élèves avaient cours le vendredi après-midi, donc il n'était plus valable. Et puis moi je l'avais proposé à la lecture à différents enseignants et au chef d'établissement, donc voilà ceux qui étaient partants étaient partants je pouvais obliger personne. C'est-à-dire que si les élèves n'étaient pas accueillis le vendredi après-midi et si y avait pas un travail avec eux ben ils étaient en retenue toute simple, avec un assistant d'éducation, un travail à faire quoi. L'année suivante c'est ce modèle qu'est revenu, avec par contre un dispositif qui fonctionnait beaucoup mieux.

MYRIAM OUAFKI : Et du coup ces élèves qui avaient de petite punition en aucun cas ils étaient envoyés au dispositif ?

KARIM TOUNE : Non, non. En fait les exclusions étaient temporaires là, et en revanche en début d'année dernière quand les élèves étaient exclus il n'y avait pas de dispositif quoi, ils restaient chez eux.

MYRIAM OUAFKI : J'ai une dernière question par rapport au devenir du dispositif, par rapport à ce qu'il apporte au collège, en quoi ça peut aider le collège, comment le collège s'appuie sur le dispositif pour ses élèves ? De votre point de vue.

KARIM TOUNE : Moi de mon point de vue... Y a tellement de ... Y a beaucoup de côtés positifs de toute façon, y a beaucoup d'avantages. Je dirais que par rapport à ce que j'ai pu vivre c'est effectivement de permettre à la classe de souffler à certains moments de l'année, mais surtout de travailler sur la construction du projet d'orientation scolaire et professionnel de l'élève.

MYRIAM OUAFKI : Et par rapport à ça justement est-ce que c'est un avantage que ce soit fait avec des acteurs en dehors du collège ?

KARIM TOUNE : Alors pour nous c'était des acteurs qui sont internes à l'établissement puisqu'il y a les enseignants, mais Nora Moraha qui intervient a aussi une partie de son travail qui est consacré à l'orientation des élèves. C'est pas complètement extérieur. Et ça nous permettait comme je vous ai dit pour les élèves de 4^{ème} 3^{ème} de travailler sur cette prise charge un petit peu, mais qui n'était pas une prise en charge autonome, qui était bien complémentaire

de celle qui pouvait se faire au sein de l'établissement. Donc c'est pas le dispositif qui se charge d'orienter les élèves, c'est le dispositif qui se charge de faire murir un projet, de faire émerger même un projet avec l'élève puisque la relation est beaucoup plus individualisée. Et cette prise en compte de l'élève, ça lui permet de se dire « ben ils ont bien remarqué que j'avais de grosses lacunes et qu'il est difficile de raccrocher, et on me propose des choses, on m'accompagne pour que je puisse m'en sortir ».

MYRIAM OUAFKI : Ok. Y aurait quelque chose que vous voudriez dire de plus, une question que je n'aurai pas posée ?

KARIM TOUNE : Non vous avez fait le tour et vos questions étaient très bien posées.

MYRIAM OUAFKI : Merci

Principal du collège Ladune Sornais

Commune de	Collèges de l'étude	Chefs d'établissement en entretien	Date et durée de l'entretien	Enquête et retranscription
Sornais	Ladune	David Rhami	08/07/2013 01:21:24	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : j'ai donc rencontré la référente du dispositif et l'on a discuté du fonctionnement. Elle m'expliquait les modules qui étaient mis en place, qu'il y avait des enseignants qui intervenaient le matin. Est-ce que vous étiez dès le départ chef d'établissement quand ça s'est mis en place ?

DAVID RHAMI : ça a été mis en place l'année dernière ou l'année d'avant je crois, pas exactement sur les mêmes modalités parce qu'il y avait quelques soucis qui se posaient. Donc il a fallu qu'on revoit avec la référente le dispositif qu'on a refondé en début d'année parce qu'il y avait un certain nombre de choses qui me paraissaient illogiques et qui posaient des autres problèmes.

MYRIAM OUAFKI : des problèmes liés à quoi ?

DAVID RHAMI : d'une part il y avait des professeurs qui intervenaient dans le dispositif il y avait aucune concertation préalable pour faire en sorte que la semaine puisse être organisée d'un point de vue scolaire. Il faut un minimum donc il faut dire aux élèves vous auriez maths, vous aurez histoire géo, musique... donc il faudra prévoir ça comme matériel faut ramener livre etc. donc il fallait qu'il y ait un professeur en début de semaine pour orchestrer la semaine. En voyant les élèves le lundi, comme ça en fin de semaine tous les élèves et bien quand le prof arrivait dans le dispositif, les élèves et le matériel étaient là. Ce professeur coordonnateur qu'on a mis en place en début d'année c'est un professeur qui prenait contact avec ses collègues aussi pour leur dire « là on va bosser là-dessus » et du coup ça permet d'aller plus vite. Par principe un dispositif c'est pas permanent c'est provisoire donc ça veut dire qu'il faut être capable de s'ajuster très rapidement aux élèves. Il y a des élèves exclus qui peuvent être des élèves de sixième, des élèves de troisième, cinquième et de quatrième on est d'accord. Donc il faut le matériel nécessaire. Ça peut être un compas ça peut être un bouquin ça peut être un cahier et puis le professeur il faut qu'il puisse préparer la séance et, parce que ce sont quand même des séances de trois heures à chaque fois, participer. Alors ça c'est le point un c'était la cohésion scolaire dans la semaine, et puis le point deux c'était quelque chose d'autrement plus grave selon moi, mais après chacun analyse comme il veut mais, c'est que au fond avant les élèves étaient exclus et hop ils revenaient dans l'établissement. C'était des espèces d'exclusion inclusion. Alors une exclusion inclusion ça peut être cohérent, un élève qui perturbe est exclu de classe mais il va faire un travail au CDI pendant une journée,

ça ça marche d'accord mais quand vous avez un élève qui a dit à son prof en pleine classe « nique ta mère » et qu'on l'exclut et que la semaine d'après il est dans les établissements et il est pris en charge par un professeur particulier et que la semaine se termine et que le gamin a musique avec Monsieur Chavin je sais pas... si on a pas construit la machine à perte... C'est-à-dire, le gosse est en train d'insulter un professeur, au lieu de lui dire dans n'importe quelle tribune ou tribu sud-américaine « on te met au banc de la société, on t'exclut de la tribu et tu vas faire l'expérience de la solitude et ensuite tu vas revenir dans la communauté », le détour qui est parfois nécessaire dans la socialisation... Bah là on a un gosse qui a dit « nique ta mère » à son professeur et le lundi matin il est au collège et il a cours particulier alors c'est intéressant, on pense à lui « pauvre petit chéri ». Non ! Il faut qu'il y ait sanction quand même il faut qu'il y ait un signe de la communauté disant « non moi je peux pas accepter ça ». Moi j'ai vu deux obstacles majeurs, la cohérence des apprentissages, parce que une semaine d'exclusion il faut quand même suivre, donc la cohérence des apprentissages c'est quand même mon métier, et puis deuxièmement la crédibilité de la sanction parce que si on ouvre la voie à ce que l'élève soit exclu et qu'il ait musique avec Monsieur Chavin en salle multimédia, ben dans ce cas là tous les élèves vont être exclus, on sait plus où elle est la sanction. Plus personne s'y retrouve, et les gosses en premier quoi

MYRIAM OUAFKI : la semaine au dispositif c'est ce qui se produit ...

DAVID RHAMI : non, ils ont plusieurs professeurs, un d'anglais, en de lettres, et un professeur de mathématiques. Le planning dans la semaine c'est en gros 4×3 heures. Ils commencent le lundi avec le professeur coordonnateur que j'ai rajouté cette année, c'est un professeur qui est dans le PRE avec les responsables du PRE, en l'occurrence la référente du dispositif qui s'occupe de ça. Elle reçoit l'élève et le professeur coordonnateur reçoit un autre élève quand il y en a deux, où ils les reçoivent ensemble quand c'est nécessaire pour dire « on va organiser la semaine d'un point de vue scolaire » parce que au PRE ils ont plein de qualités ils ont pas la charge de ça donc on peut pas... pour être cohérent en disant que c'est un vrai dispositif, il faut que la partie réservée au scolaire soit respectée. Alors on peut en faire ce que l'on veut, on peut décider que ce qu'on va faire ça va pas être du scolaire au sens pur, c'est-à-dire qu'on va pas faire les cours, mais qu'on va faire de l'appui, de l'aide, du soutien, de l'orientation, de rassurer les élèves sur leur parcours scolaire voilà, ou des exercices enfin je sais par, il faut que ce soit en cohérence.

MYRIAM OUAFKI : donc vous demander à ce que les élèves travaillent sur des axes en particulier ?

DAVID RHAMI : cette année ça été le professeur coordonnateur, il repère les élèves et puis on est dans le programme qui se déroule dans la semaine voilà. Je sais pas si c'est la meilleure

façon, je sais pas. Peut-être qu'on peut mieux faire avec du soutien scolaire, de l'appui scolaire, c'est-à-dire de se mettre au plus près des difficultés de l'élève et de l'aider à franchir un cap. Exemple : un élève qui n'arrive pas à tracer correctement un repère ortho normé et qui est en quatrième, peut-être qu'en maths le fait que le professeur lui dise « vient on va s'en occuper, je vais t'apprendre ce que c'est qu'un repère orthonormé », alors peut-être que ça va apparaître comme quelque chose de relativement simple pour beaucoup de gens mais pour des élèves c'est extrêmement compliqué de comprendre ce qu'est un repère orthonormé. Alors peut-être que le professeur qui réalise cet exercice qui n'est peut-être pas au programme au moment où il n'est pas dans sa classe, peut-être que c'était il y a longtemps, mais au moins le gamin il a comme ça quelques points qu'il peut avancer et reprendre confiance en lui. Il faut pas faire de ce temps d'exclusion une mise au banc au sens strict. Il faut éloigner de la communauté pour envoyer un signal fort, à la fois l'élève est à la fois la communauté qu'il y a des choses qui ne sont pas possibles, mais en même temps il faut se préoccuper de savoir ce que cet élève devient. Sinon ça veut dire qu'on est en train de créer de l'absentéisme scolaire et bientôt du décrochage quoi, parce qu'on leur apprend à vivre en dehors de l'école. Donc c'est ça le problème. Envoyer un élève en dehors de l'école cinq jours, il se rend compte qu'il peut vivre sans l'école et qu'il y a autre chose à côté. Donc on a organisé ça comme ça. Vous voulez que je revienne sur l'organisation du dispositif ou pas ?

MYRIAM OUAFKI : ça m'intéresse beaucoup c'est vraiment particulier. Comment vous êtes parvenus à mobiliser ces enseignants ?

DAVID RHAMI : alors il y a des éléments financiers là-dedans, c'est-à-dire que les enseignants sont payés. Ce sont des heures supplémentaires. Bon. Ce dispositif il entraîne un abondement de dotation dans l'établissement de 11,5 en HSA, c'est-à-dire des heures à l'année. Donc il y a beaucoup d'heures qui tombent là-dedans. C'est-à-dire qu'un enseignant qui accepte de travailler là-dedans en général il est correctement rémunéré. Il est pas rémunéré trois heures mais un peu plus que trois heures, parce qu'il faut prévoir le temps de préparation etc. ils ont pas beaucoup d'élèves, donc voilà. Ce qui est intéressant c'est de voir un peu les bonnes âmes sur qui on peut tomber car il y a des professeurs qui se disent effectivement « pourquoi pas essayer de rencontrer ses élèves en dehors du cadre habituel », c'est-à-dire de la même sorte qu'il existe l'opération école ouverte pendant les vacances où il y a des professeurs qui viennent travailler pourtant ils sont en vacances. Alors évidemment c'est rétribué, mais en même temps voilà il pourrait peut-être aller ailleurs aussi et faire autre chose hein. Mais ils viennent travailler pendant les vacances avec les élèves. Donc là c'est pareil, ils viennent travailler avec les élèves en dehors de leurs horaires et ils font la rencontre des élèves à un moment différent, en partant de quelque chose qui est complètement désorganisée,

c'est-à-dire il n'y a pas de, ce n'est pas le programme. Donc ils essaient de suivre le programme de la classe, en tout cas cette année ça été le projet, mais je sais que ça été difficile, moi j'étais en observation par rapport à ça. Mais je vous dis la question n'a pas tranché de savoir qu'est-ce qu'on fait, peut-être qu'il faut faire les deux, s'adapter aux élèves « ceux-là ils suivent bien donc on va signer le programme pour qu'ils soient pas noyés à cause de leur bêtise, et puis peut-être que celui qui suit pas le programme justement il faut revoir un peu en termes de fondamentaux ce qu'on peut aller chercher ». Si on sait ce que l'élève ne sait pas on peut lui apprendre ce qu'il ne sait pas. Mais si on sait pas ce qu'il ne sait pas voilà. Nous notre métier de plus en plus, c'est pour ça qu'on travaille dans des registres de compétences, on essaye de savoir quelles sont les compétences acquises, les compétences à acquérir, parce que si on repère ce qu'il ne sait pas, tout le monde sait ce qu'il ne sait pas, la mère, le père, le frère, la sœur, les profs, les PRE, moi, tout le monde. Donc on sait ce qu'on peut travailler « ça tu sais pas faire, OK c'est pas grave on va bosser là-dessus, on va essayer de bosser cette compétence pour que tu saches faire ce truc là ». Donc lire une carte par exemple, utiliser son compas correctement, faire un repère orthonormé, moi j'appelle ça des gestes techniques si vous voulez. C'est comme mettre une éprouvette à sa place, mettre les produits, c'est comme faire des gestes en EPS. Il faut réunir et réussir à mettre en route cette mécanique de savoir ce qu'ils ne savent pas. Et dès lors qu'on sait ce qu'ils ne savent pas, dans le cadre du PRE, on peut bosser plus spécifiquement ça.

MYRIAM OUAFKI : et du coup c'est facile à identifier ou c'est compliqué ?

DAVID RHAMI : c'est facile à identifier si tous les adultes travaillent dans ce sens là. C'est-à-dire si on a un livret de compétences à valider, or à l'heure actuelle dans l'Education Nationale, au lieu de valider les compétences à partir de la classe de sixième on les valide en quatrième, en troisième, très tard quoi. Y en a certaines qu'ont été validées en primaire, mais en général faut voir si les informations sont bien passées. Si le livret de compétences bien passé du primaire au collège parce que parfois l'école est proche mais il y a beaucoup de vent apparemment, donc les feuilles mortes, donc voilà... et les professeurs considèrent parfois que ça ne sert à rien de valider les compétences en sixième cinquième voire quatrième. Et on valide à l'arrache en troisième, voire c'est le chef d'établissement qui valide à la fin parce que ça se passe comme ça parfois. Mais ça ça serait le travail réel de se dire on sait ce qu'il ne sait pas, on va pas trahir sur ce qu'il ne sait pas, ça serait géant.

MYRIAM OUAFKI : ça permettrait d'orienter sur un fonctionnement pour chaque élève...

DAVID RHAMI : moi ça voudrait dire que par exemple il pourrait être n'importe où sur la planète, comme ce sont des gens de confiance le PRE et la référente est quelqu'un d'extraordinaire, je pourrais lui donner un code d'accès PRE, et elle pourrait se connecter à

notre logiciel pro-note dans lequel il y a des validations de compétences et elle pourrait aller voir ce que l'élève ne sait pas par exemple. Et oui, et le professeur qui l'a en charge dans le dispositif pourrait aller voir aussi. Alors ce qui motive le prof c'est de rencontrer les élèves à un autre moment, de participer à quelque chose de différent. Moi je les pousse à déstructurer complètement le truc, parce que on souffre nous à l'Education Nationale de nos habitudes, de nos machins, de nos petites habitudes qui sont mortelles qui fabriquent un ennui mortel, mais pas que pour les élèves, n'importe quel adulte normalement constitué vous dira « c'est une machine qui produit de l'ennui l'Education Nationale mais à un niveau » c'est terrible, terrible terrible.

MYRIAM OUAFKI : c'est du à quoi ?

DAVID RHAMI : c'est du au manque, à cette nécessité de déstructurer le truc. Moi je les ai poussés à faire des réunions de bloc pour l'année prochaine, de bloc horaire et d'aller faire cours ailleurs, d'aller faire cours à la salle multimédia, au conservatoire, à la mairie, d'aller faire cours ailleurs, ailleurs. Pour qu'on casse les habitudes, pour qu'on ne se fossilise pas, vous voyez ? C'est très difficile de bouger, et pourtant j'ai pas à me plaindre, à part quelques énergumènes la plupart des profs de l'établissement sont quand même intéressants, ils sont versés dans les projets, on peut mettre en place des dynamiques intéressantes. Par exemple, on a coloré toutes nos classes de sixième, des classes de couleur. Donc on a des dynamiques pédagogiques qui se mettent en place qui sont très intéressantes mais voilà on est dans nos trucs un peu confortable et c'est pas génial. Donc là avec un exemple comme le PRE qui devrait fonctionner comme un espèce de petit laboratoire, comme tout ce qu'on fait de différent et d'original, et ben on a cette espèce de possibilité de dire « ah bon les profs acceptent de pas faire cours dans l'établissement ? Ah bon les profs acceptent de faire cours dans une autre institution ? Ah bon les profs acceptent de faire cours à des gosses alors qu'ils ont dit « nique ta mère » un autre prof ? Ah bon ? » C'est quand même pas mal, parce qu'ils sont solidaires entre eux quand même. « Ah bon un professeur est capable de se rendre à un endroit et de délivrer autre chose que son cours ? » Et pas de réciter la soupe habituelle, le programme, chapitre un, chapitre deux, chapitre trois, jusqu'au suicide général de tout le monde, du prof qui lui est convaincu qu'il faut qu'il aille jusqu'au bout du programme alors qu'en réalité on s'en fout. On les a pendant quatre ans les gosses vous savez. On a un programme mais on a quatre ans. On a le temps. Et le programme il y a beaucoup de répétitions, beaucoup de redites. Il y a des moments où on comprend pas mais c'est pas grave, on comprendra l'année prochaine. Voilà, c'est pour ça que moi j'ai annulé complètement les redoublements dans l'établissement comme ça c'est réglé, stop quoi. Moi on m'a fait redoubler, la prof d'ailleurs Mme Renard, qui m'a fait redoublé, qui m'a dit dans la classe

« toi, toi tu vas redoubler », elle a gagné un surnom, on l'appelait Chacal. Au final j'étais pas du tout épanoui, et les échecs ils étaient là, entiers, encore plus vérolés, et puis en 6^{ème} j'avais fait l'expérience de ce que c'était possible de polluer une classe en entier, de faire en sorte que la prof s'appelle madame Chacale dans le Bahut. Elle a eu ses cours pourris, elle a eu sa dernière année avant sa retraite pourrie, moi j'ai rien fait j'ai rien appris, j'ai appris ce que ça pouvait être de s'endurcir quoi. Et au final je suis arrivée en sixième j'étais explosé, j'étais une bombe, il se demandait d'où je sortai, et ben j'avais deux années d'entraînement grâce à une année de redoublement. Hein, donc un moment il faut parier et être bienveillant, dire aux gosses « bon tu sais pas, OK, l'année prochaine tu sauras ». Alors on s'intéresse plus à une bagnole qui a un pneu crevé qu'à un gosse qui n'arrive pas au premier abord, on s'arrête on change le pneu. Non le gosse lui pff...

MYRIAM OUAFKI : et dans ses relations parfois difficiles entre élèves et enseignants, c'est ce qui produit aussi beaucoup de punitions et de sanctions ? Ou c'est plutôt les bagarres entre élèves ?

DAVID RHAMI : pour le dispositif ?

MYRIAM OUAFKI : non, de manière générale plutôt

DAVID RHAMI : l'origine des punitions et sanctions ? C'est du comportement en général alors les sanctions ne sont données que par le chef d'établissement, ce sont des punitions données par le chef, en général ce sont des choses assez graves, ça va du blâme que j'ai supprimé en arrivant ici parce que moi les blâmes je supporte pas. Et une pyramide du vice dans la sanction, on commence par le mot sur le carnet, la colle le machin le truc et puis au-dessus de la pyramide du vice il y a la sanction, on est en train de je trouve qu'on met beaucoup d'intelligence à faire ça, et pas beaucoup d'intelligence à côté à faire autre chose, des pyramides de « c'est bien ce que tu fais donc on va le valoriser comme ça et puis quand c'est mieux ça va faire comme ça ». Vous voyez ce que je veux dire. Donc les sanctions du blâme jusqu'à l'exclusion, jusqu'au conseil de discipline et puis en dessous, les colles, les mots, les petites punitions ordinaires. C'est souvent les bavardages qui entraînent les petites punitions ou des retards, ou des absences injustifiées mais où l'élève est dans l'établissement. Et derrière les sanctions c'est plus grave, les insultes contre les professeurs, les violences.

MYRIAM OUAFKI : ça vous arrive que des enseignants n'ayant pas le pouvoir de sanctionner vous demande de sanctionner un élève en vous précisant quel type de sanction il voudrait pour l'élève ?

DAVID RHAMI : mais biensûr tous les jours. Alors vous savez souvent c'est on rentre et on veut un conseil de discipline. Moi si je dois écouter si je dois dire oui à tout, la moitié du bahut est partie à la mer c'est aussi simple que ça. Non c'est pas possible, ils peuvent pas être

juges et parties, c'est une grande caractéristique de la problématique de la loi dans les établissements, il y a toute une littérature là-dessus justement qu'est très intéressante. On est censé éduquer à la loi, mais où est l'éducation à la loi ? Tout le monde est censé connaître la loi OK. On part d'un bon sentiment là, un bon principe. Mais où est-ce qu'on éduque à la loi ? Nulle part. Est-ce qu'il y a un cours de droit dans un collège ? Non. Alors on fait de la morale apparemment mais on est les seuls, parce que dès qu'on allume la télé on a des leçons d'immoralité du matin au soir. Donc on est un peu ridicule avec tout ça je trouve mais c'est comme ça, mais globalement on peut pas être juge et parti. Un enseignant peut pas avoir un conflit avec un élève et demander une sanction. Pour ça il faut qu'il y ait un certain... parce que déjà on a des élèves qui sont pas simples. Des professeurs qui peuvent être trop durs, qui peuvent être trop exigeantS, qui peuvent avoir des façons de s'exprimer ou de s'adresser aux élèves qui manquent peut-être de diplomatie, qui ont des postures et des valeurs qui sont en décalage de ce qu'on pourrait attendre. Donc on a des gens pas parfaits. Il y a aussi des gens extraordinaires dans ce métier hein. Mais on a aussi quelques personnalités complexes comme on dit dans la maison, complexe.

MYRIAM OUAFKI : est-ce que toute l'équipe a connaissance du dispositif ?

DAVID RHAMI : oui c'est quelque chose qui a été en conseil d'administration.

MYRIAM OUAFKI : comment ça a été reçu ?

DAVID RHAMI : bien, mais on demande quand même une sorte de cohérence dans le travail scolaire c'est toujours pareil notre travail à nous c'est toujours le scolaire. Nous cette maison, cet établissement scolaire il est là avec sa problématique scolaire. Il est toujours attentif à ce que les gosses apprennent. Le dispositif est bien vu de manière générale, les enseignants sont globalement tous bienveillants dans cet établissement, mais c'est vrai que la problématique du travail scolaire c'est l'enjeu. C'est pour ça je vous en parle beaucoup c'est dans le débat, c'est qu'est-ce qu'on y fait scolairement, est-ce qu'on poursuit le déroulement du programme dans la classe pour l'élève exclu, est-ce qu'on associe l'exercice par rapport à ses difficultés... Il fallait un professeur pour coordonner tout ça, charge à lui d'être en lien avec tous les professeurs. Mais il faut pas que ce soit une colonie de vacances, il faut qu'il y ait du travail, il faut que l'élève avance. Parce que « nique ta mère » à un prof et qu'on est exclu pendant cinq jours, on va être avec des gens très sympas...non.

MYRIAM OUAFKI : et finalement quand l'élève revient, par rapport à ce travail scolaire, le rattrapage des cours qu'il a manqué, comment ça s'organise ?

DAVID RHAMI : justement s'il a contacté le professeur de la classe il peut voir où il en est dans sa progression. Et le prof de maths qui va dans le dispositif doit se mettre en lien avec le

prof de maths de l'élève pour savoir « t'en es où ? Tu fais des racines carrées, bon ben OK je fais des racines carrées ».

MYRIAM OUAFKI : Tout simplement.

DAVID RHAMI : oui tout simplement parce que cette année on l'a organisé. L'année dernière c'était la foire à la saucisse parce que personne ne savait ce que le gosse faisait. Donc il arrivait et se posait dans la salle « t'en est où ? T'as tes bouquins ?—Heu, je sais pas non ». Ben oui parce que dans neuf cas sur 10 un élève qui est exclu c'est un élève qui est en échec scolaire faut pas se mentir. Ceci dit cette année j'ai bien vu des élèves brillants, 14–15 de moyenne, qui se faisait virer parce qu'il y a aussi des phénomènes d'échauffement, des groupes, un mot de trop, un geste de trop, ce sont des gosses quoi. Et puis notre système n'est pas parfait. On aimerait bien qu'ils soient détendus. Mais y'a bien des raisons pour lesquelles ils ne peuvent pas l'être. Demandez à n'importe qui de venir à huit heures le matin et de repartir le soir après 18 heures et d'être capable de rester sur une chaise cinq jours par semaine, six semaines de suite, qu'il pleuve qu'il vente qu'il neige, et le tout avec peut-être parfois 15 de moyenne mais aussi parfois 3 de moyenne. J'aimerais bien savoir parce qu'il faut être là, travailler, et être silencieux, et participer. C'est un système qui est lourd. Quand on voit le résultat des enquêtes Pisa on s'aperçoit effectivement que nos résultats ne sont pas les plus flatteurs, notamment comparé aux moyens qu'on y met, c'est-à-dire le nombre d'heures de cours, la masse. Y'a même des moments où même moi j'en viens à être écoeuré, ou je me dis que c'est du gavage d'oie. Quand je vous parlais tout à l'heure de déplacer les cours à l'extérieur qu'il y ait une dynamique, que ça les intéresse, que les gosses ils ne se disent pas le dimanche « ah je vais retourner à l'école demain et je vais reprendre ma soupe », non j'aimerais qu'ils se disent « chouette je vais retourner à l'école ». J'ai trouvé une expression qui était sidérante, une gosse qui a eu son bac avec 21,8 de moyenne parce qu'elle avait beaucoup d'options. Elle a sorti une phrase à la téléche, j'étais bluffé, elle a dit : « l'école c'est censé vous enrichir et pas vous faire souffrir » et elle donnait l'exemple avec ses 21,8 de moyenne d'une nana qui s'était éclatée à l'école. Vous comprenez ? Tout est là. Tout est là ! Moi j'aimerais y arriver à ce qu'ils pensent ne serait-ce que 10 % de ce que pense cette nana là. Mais vous croyez qu'on en est où ? Quand on écoute les résultats d'enquête sur la situation des élèves en France je peux vous dire que vous avez... entre le redoublement 30 %, l'échec scolaire ils sont quelques-uns, le nombre d'heures de cours, voilà. C'est pour ça que nous on a coloré la sixième. Ils vont avoir une sixième journalisme, ils vont avoir un journal, ils vont s'occuper du site Internet et en plus on a un partenariat avec le rectorat sur la sensibilisation aux nouvelles technologies. Donc quand ils vont venir dans cette classe ils savent qu'il y a une couleur et ce que j'espère c'est que les enseignants vont bien rentrer vont

prendre des exercices et s'ajuster à des trucs de journalisme. Je sais pas, on va faire une dictée sur un article de journal, par la chèvre dans la prairie, le truc qui fait chier tout le monde dès le troisième mot, vous voyez non un truc un peu sympa quoi. Une dictée pour les mecs sur l'équipe ou une dictée pour les nanas sur un truc de mode, un truc qui les intéresse...

MYRIAM OUAFKI : Que ça rende attractif l'apprentissage

DAVID RHAMI : on est là pour attiser les curiosités, à chaque fois on nous dit il faut des heures de cours, c'est pas vrai. Si vous faites un truc pendant une heure et que vous le rendez intéressant, vous développez en une heure un petit peu de curiosité, résultat vous pouvez supprimer trois heures de cours car rien que la curiosité ça va faire que l'élève il va biper sur des trucs, il va raccorder les trucs. Qu'est-ce qu'on demande à un élève ? On demande de lire les livres de la classe, de lire des livres ? Bon moi comme tout le monde je me suis tapée cet assommoir qui est « l'éducation sentimentale », c'est vraiment chiant et il faut entre 6 et 12 ans avant de relire un livre après ! Et Zola ! Non je crois qu'il faut arrêter avec tout ça. J'ai pas dit que c'était pas important des classiques mais ça veut dire faisons naître la curiosité d'abord et après on te fait goûter des trucs différents.

MYRIAM OUAFKI : et est-ce que c'est l'objet de l'intervention des enseignants dans le PRE ?

DAVID RHAMI : il y a les interventions de la référente qui est psy, enfin qui a un fonds de formation en psy et un fonds de formation en art thérapie. Enfin elle a des approches qui sont différentes, ici on est monopolisé sur des approches qui sont souvent les mêmes. C'est-à-dire des entrées disciplinaires avec des progressions il faut rentrer dans la case. Si vous voulez personne n'accepte d'entrer dans une case comme ça librement. Tous les êtres humains ont besoin d'avoir un traitement particulier, une approche particulière, une écoute attentive. Il y a une phrase extraordinaire de Dolto « le bébé si vous voulez qu'il vous parle il faut lui parler ». OK les enfants ils parlent pas mais il faut lui parler. Vous vous rendez compte, Dolto quand elle a dit ça elle a envoyé fracasser tous les poncifs qu'on entend sur « le gosse on le ceinture bien dans un linge et puis on le pose dans un coin et faut pas qu'il pleure » en gros. Non là le bébé « c'est un être humain il faut lui parler même s'il ne parle pas parce qu'il faut l'égayer »... on n'en est où là ? Je sais pas moi. Alors ce qu'elle fait la référente de façon autrement que nous, parce que des fois ça se résume juste à ça : c'est que la relation avec ses élèves là c'est pas une relation scolaire au sens strict mais c'est une entrée qui est de nature à rétablir ce qui finalement est le fond du fond du truc, c'est la confiance. La confiance en les adultes et en l'institution, parce qu'à la fin il faut bien dire la vérité, on n'est plus crédible.

MYRIAM OUAFKI : justement, par rapport aux personnes qui procèdent différemment. Le fait que l'établissement travaille avec des personnes en dehors de l'Education Nationale, qu'est-ce que vous en pensez, qu'est-ce que ça amène ?

DAVID RHAMI : très compliqué par rapport à la culture de ces enseignants. On imagine pas la difficulté. Regardez, vous avez une culture ici dans l'Education Nationale, faut y penser. Pour vous ça n'a peut-être plus de sens, pour plein de gens en face de nous ça n'a pas de sens, mais faut comprendre que globalement on est quand même le produit de Napoléon quoi. Ça n'a pas de sens pour vous, c'est ridicule même, mais on est un produit de Rome, de « l'école c'est un lieu de rigueur, c'est un lieu de discipline », ou est-ce que c'est marqué que c'est un lieu de créativité ? Que c'est un lieu pour faire pousser un individu ? Napoléon il voulait des militaires bon ! Donc il a fait le lycée militaire. Puis pour avoir des administratifs. On faisait l'école parce qu'on avait des besoins ! On est encore là-dessus, tant qu'on réfléchit pas à ça on avancera pas. Donc il faut casser cette vision de l'école. On ne fait pas l'école parce qu'on a besoin d'administrateurs ou pour parce qu'on a besoin de militaires. On a besoin de quoi ? On a besoin d'avoir des jeunes qui soient déjà curieux, épanouis, effectivement des citoyens européens, des éco citoyens, des gens qui seront créatifs parce qu'on est dans la société des connaissances, il y a qu'à lire le traité de Lisbonne, voilà. C'est pour ça qu'on essaye de basculer dans le régime des compétences et non plus dans le régime disciplinaire. Alors il y a une culture, une culture de la rigueur. Apprendre la rigueur c'est important mais ça peut s'apprendre aussi parce qu'on a envie de l'apprendre. La rigueur ça peut s'apprendre parce qu'on a des maîtres en face qui sont des maîtres à l'ancienne qui faisait des chefs-d'œuvre, bla-bla-bla. La rigueur c'est aussi parce qu'on aime. Je veux dire quelqu'un qui parle anglais couramment en troisième parce qu'il adore James Bond en anglais c'est bien aussi. OK il ne connaît pas Shakespeare mais c'est pas grave il va le rencontrer sur sa route. Donc il y a une culture. Alors cette culture sur la, elle est pas partagée, souvent elle choque les autres, mais il faut savoir que ce choc il est réciproque. Comment on les a formés les profs ? On leur a dit quoi ? On leur a dit « t'auras ton diplôme, t'auras ton concours, tu auras ton boulot, un bon boulot à vie, si t'es rigoureux sérieux, discipliné ». Alors qu'est-ce qu'il a fait ? Il s'est taper sur la tête pour être rigoureux. Donc le mec quand il arrive il se dit quoi « bah pour être prof ben je vais taper sur la tête je vais être rigoureux etc. ». Vous comprenez ? On est là. Et je suis pas le seul à partager ce point de vue, même des professeurs partagent ce point de vue.

Il faut casser les codes militaires. Perdre du temps sur le programme ok mais on gagne l'intérêt de l'élève qui se rallume, dont les yeux se rallume, dont la curiosité se rallume.

Donc le dispositif ce qu'est pas mal, quand on arrive à avoir une bonne relation de confiance, parce que c'est aussi ça, ce que la référente a réussi à faire, on a confiance on sait qu'elle

véhicule une bonne parole, c'est-à-dire que lorsque le gosse est en conflit avec l'établissement par exemple. Elle dit « oui, mais tu comprends, ils essayent de travailler, ils essayent de te faire avancer... ». On sait qu'il y a une bonne soupe qui est servie derrière, qui fait qu'on est pas décrédibiliser. Mais on peut avoir des gens avec qui on doit travailler, et qui ont l'image effectivement de cet espèce d'établissement assez rigide, et qui délivre un message à l'élève un peu révolutionnaire qui n'est pas utile à sa scolarité. Même si fondamentalement ça peut être vrai, ça peut être mal dit, en tout cas ça véhicule ni une bonne image de l'établissement, et moi je dois être soucieux de ça, et en même temps c'est pas une solution pour l'élève. Donc avec la référente on savait où on mettait les pieds. Moi j'ai vu le personnage, j'ai bien aimé, elle a su gagner la confiance des profs ici. Donc on voyait que comme c'est quelqu'un qu'arrive à gagner la confiance des gens, on savait qu'on avait quelqu'un derrière qui saurait nouer un dialogue et une relation avec l'élève pour réinvestir un peu de confiance là-dedans. Mais c'est difficile de faire travailler des institutions comme ça très différentes. Même entre l'école primaire et le collège, c'est une monstruosité ce que je vous dis mais c'est vrai. C'est pour ça, les classes colorées, le journalisme, quand ils arrivent les élèves ça leur parle quoi, ça leur ouvre les yeux quoi.

Le collège c'est un point où l'échec scolaire se manifeste ou la violence se manifeste, c'est pas par hasard tout ça. On vous dira que c'est à cause de la sexualisation. Mais je défi quiconque de venir et de supporter un rythme comme celui là. C'était adapté aux élèves d'avant le collège unique quoi, quand les gosses étaient déjà sélectionnés depuis le primaire et qui étaient déjà des bons élèves. Mais là c'est un tiers du programme qu'il faudrait jeter. Et se dire c'est pas grave on le fera l'année prochaine. Moi je crois que l'essentiel c'est que le gosse il finisse sa scolarité en se disant « je suis curieux, j'ai de l'appétit, j'ai une appétence à apprendre », et là le mec il a tout sa vie pour apprendre et produire des connaissances qui vont alimenter cette société de la connaissance. Bon, là on produit des gens qui veulent plus jamais foutre les pieds dans un établissement scolaire. Il faut déjà leur première année de fac pour se remettre du lycée limite.

Interruption collègue

MYRIAM OUAFKI : Par rapport à la référente, cette confiance qu'elle a réussie qu'elle a créée avec les professeurs, c'est avec ceux qui sont sur le dispositif ?

DAVID RHAMI : Non je pense que tous les profs l'aiment bien. Elle vient, elle se pose en salle des profs, elle discute avec tout le monde. Vous savez c'est une institution qui est relativement complexe quoi, il faut faire des efforts, elle a su les faire donc. En plus elle s'en sort bien, elle est naturellement douée pour la communication. Elle a cette compétence là

donc elle a réussi à faire ses entrées. Vous mettez quelqu'un qu'à une grosse tronche, qu'est pété de diplômés à la même place, ça va être une catastrophe.

MYRIAM OUAFKI : ce sont les compétences humaines...

DAVID RHAMI : les compétences à créer du lien quoi.

MYRIAM OUAFKI : Et les enseignants en pensent quoi ? Ceux qui interviennent dans le dispositif, à la fois de leur intervention et du fonctionnement de la prise en charge.

DAVID RHAMI : C'est toujours pareil, il faut savoir ce que ça rapporte scolairement. C'est vrai que les gosses on s'aperçoit bien qu'ils ont atterri pendant la semaine. Je prend un exemple, l'élève qu'à dit « nique ta mère à un prof ». ça faisait une semaine ou deux qu'il commençait à être en vibration quoi.

MYRIAM OUAFKI : En quoi ?

DAVID RHAMI : vibration !

MYRIAM OUAFKI : Il commençait à s'énerver quoi

DAVID RHAMI : il s'énervait parce que beaucoup de choses, des vibrations dans le quartier déjà. Quand vous habitez en bas de chez vous il y a des dealers, ce qui quand même le cas ici. C'est quand même chaud dans les immeubles. Les gens s'insultent, il y a de la violence, il y a un climat de violence, il y a une pression, ça crée une insécurité formidable. Là après derrière on est sous pression parce qu'il faut être assis à sa place, attentif, blablabla, blablabla, blablabla... attendez, entre le monde de dehors et le monde de dedans, vous avez la vibration, moi j'appelle ça des vibrations sociales en fait. C'est-à-dire que nous recevons les vibrations sociales. Toutes les crises qui se manifestent, les gosses savent pas par exemple, je prends l'affaire Cahuzac, tout le monde a été atterré pendant quinze jours, trois semaines, enfin moi j'avais les deux bras qui me tombait par terre. C'est pas possible, on nous prend qui pour qui ? Tout le monde a été choqué dans ce pays. Et les gosses ils le reçoivent, ils le comprennent pas mais ils le reçoivent. Ils voient bien que d'un coup il y a une nervosité. Alors vous en rajoutez des piles et des piles, la crise économique, les plans sociaux, les machins les trucs, et après on se retrouve à avoir des gosses, la cité, la violence, les flics en bas parce que y a une histoire alors on entend des sirènes, des insultes, des cailloux qui volent...Pfff. Vivre là dedans quoi. Donc vibrations sociales, ça met ces gosses en vibration et voilà. Moi l'année prochaine avec les profs d'EPS on met en place des cours, on crée, des ateliers de relaxation. J'en suis arrivé à payer dans cet établissement pour qu'ils veillent bien me prendre une quinzaine ou une vingtaine d'élèves qui sont très sensibles à ces vibrations, qu'on puisse les foutre dans la salle multimédia, allongés avec la musique qui va bien, la petite lampe qui va bien, la lumière éteinte, la sieste quoi, mais je peux pas dire que c'est ça parce que ça va pas marcher, mais les faire « dormir » un peu. Pour qu'on descende le stress. Je suis obligé de modifier les horaires

de l'établissement pour donner plus de temps, plus de mou. Je fais une pause à midi de deux heures pour avoir une vraie séparation entre le matin et après-midi sinon ils me font la journée couteau vous voyez, et on ramasse pas un couteau qui tombe. Alors le premier de la journée qui voit arriver le gosse qui est compliqué à gérer, 1^{ère} heure complexité, 2^{ème} heure complexité, récréation les profs se retrouvent en salle de prof et l'un dit à l'autre « oh là là qu'est-ce qu'il est chiant Mohamed, vraiment il me casse les pieds », et puis le prof qui l'a après « Mohamed, Boum » et le gosse il se fait exploser. Il faut réussir à calmer le jeu quoi. Faut arrêter de faire des emplois du temps sur deux jours et demi et avoir des emplois du temps très condensés. Il faut réussir à desserrer l'étau. Qu'il ait le temps de bouffer à midi. Comme ça ils vont aller manger à midi, fumer leur clope ou aller papoter avec leurs collègues, ils auront des moments, et donc ils vont pouvoir oublier un petit peu ce qu'il s'est passé le matin, pas totalement mais un petit peu, mettre de la distance, et en première partie d'après-midi ils seront mieux. Et j'organise des ateliers le midi. Par exemple, Mme Tandi a décidé qu'elle allait faire les ateliers relaxation, ben elle va faire son petit kiffe. Elle sera payée pour avoir quatre ou six élèves et les mettre en atelier relaxation, mais là elle va se faire plaisir, et elle aussi elle va pouvoir en profiter pour se relaxer aussi un peu j'espère. Donc y a l'autre prof de SVT qui veut faire potager, alors elle va prendre des élèves de 6^{ème} et donc ils vont se retrouver une heure au potager pour aller faire pousser des carottes. Tout ça ça participe au break. Il faut qu'ils fassent autre chose, sinon c'est pas possible. Il faut équilibrer les cours, faut équilibrer les journées. Faut pas faire des semaines qui commencent le lundi midi qui terminent le vendredi midi où y a pas cours le mercredi midi et où tout est saturé à mort et où il faut en faire plein pendant cette plage horaire serrée. Qu'est-ce que ça produit ? un prof qu'est stressé.

Alors les exclusions ça se traite autant chez l'élève que dans la façon dont on a organisé les cours et dont on a traité les problèmes. On parlait des compétences, mais l'évaluation, c'est l'autre versant du programme. Si on évalue tout le temps avec les notes et qu'elles dépassent jamais 3, mais pourquoi voulez-vous qu'il adhère le même ? Parfois les profs on dirait que c'est leur fric. On dirait ça leur coûte 3 euros. Vous pouvez pas mettre deux notes « lui, il a 10 parce que son échelle à lui parce qu'il a progressé, et l'autre il a 10 car sur son échelle à lui, c'est pas une bonne note ». Parce qu'il a fait un effort. Ça faut le faire rentrer dans les pratiques pédagogiques de l'établissement.

Donc l'entrée du PRE dans lequel on va s'adresser à des élèves qu'on a été exclu, avec des entrées différentes, bon, ça produit relativement ses effets. Mais ça ne m'étonne pas. Alors ça dépend de qui, de comment. Mais globalement ça ne m'étonne pas parce que globalement

c'est à nous de se remettre en question quoi. Globalement c'est à nous d'offrir des parcours un peu plus adapté aux élèves. Voilà.

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'il est déjà arrivé que l'élève qui va dans le dispositif y soit suite à un conflit où un enseignant qui intervient sur le dispositif soit impliqué ?

DAVID RHAMI : Non je crois pas. Et c'est toujours les mêmes enseignants sur le dispositif, ça va peut-être changé ça l'année prochaine.

MYRIAM OUAFKI : du coup ça se passerait comment ?

DAVID RHAMI : j'aimerais que tous les professeurs rencontrent des exclus de telle sorte qu'ils rencontrent la difficulté au lieu de l'exclure de classe et de l'établissement. Le dispositif c'est aussi qu'il devrait disparaître. Puisque les dispositifs, presque comme les CPE, ou les conseils de discipline qui punissent, devraient être remplacé par un professeur qui gère ses problèmes et qui a moins de problème car il a bien compris qu'il faut mieux évaluer, mieux faire apprendre, développer les curiosités, prendre en compte l'enfance en les élèves, ne pas considérer qu'on est à l'armée, que le service militaire a été aboli en France, que l'armée c'est un métier maintenant, et qu'il est urgent d'arrêter de vouloir comprimer parce qu'on va finir par se tirer une balle avec ça, une balle à air comprimé. Faut arrêter de comprimer tout ça, faut desserrer les étaux. Un gosse à qui vous mettez 3 de moyenne pendant 4 ans, c'est sûr qu'avant de partir il va vous faire un festival. Parfois ils portent l'échec de sa famille quoi. Déjà parfois vous avez des familles qui ont été eux mêmes victimes de cet échec. Quel est le message qu'est véhiculé ?...

MYRIAM OUAFKI : Justement, ce travail avec les familles. Quand son élève est exclu, j'imagine qu'on est convoqué dans votre bureau, qu'il y a un temps de dialogue lié à l'exclusion ?

DAVID RHAMI : Hum

MYRIAM OUAFKI : par rapport au dispositif c'est présenté comment ?

DAVID RHAMI : Y a une proposition qu'est faite, c'est les parents qui décident. Mais neuf fois sur dix ils sont d'accord.

MYRIAM OUAFKI : parce que c'est présenté comme quelque chose de positif ...

DAVID RHAMI : parce que c'est présenté comme quelque chose de positif. La référente est connue maintenant donc. On est...

Interruption téléphonique

DAVID RHAMI : on disait quoi ?

MYRIAM OUAFKI : par rapport aux familles.

DAVID RHAMI : ben on le présentait comme une alternative par rapport au fait qu'il va être dans le salon et qu'il va faire cactus. Donc les parents ont peur que les gamins soient pas sous

surveillance, quand ils vont aller bosser ils sont un peu désemparés quand il y a une exclusion parce qu'ils se disent... et heu même ils perdent confiance, confiance en eux, en leur fils, en l'institution, enfin je crois que ça fait déjà pas mal de temps qu'elle est perdue déjà pour certaine famille...

MYRIAM OUAFKI : ils réagissent dans quel sens ?

DAVID RHAMI : Ben ils réagissent positivement. Mais là encore, la référente est assez diplomate donc ça marche pas mal. Les gamins aussi ont envie d'y aller parce qu'ils ont découvert que ça peut être sympa d'aller dans le dispositif pendant une semaine.

MYRIAM OUAFKI : parce que la référente du dispositif est là quand il y a l'entretien avec la famille et l'élève ?

DAVID RHAMI : Oui elle est là. Elle participe beaucoup, elle vient souvent là. Pour moi c'est une interlocutrice. Je vous dis, ça tient à la personne. Moi si vous me mettez quelqu'un qui est pas capable de nouer du lien ça va être dur, parce que c'est un métier de lien quoi. C'est un métier où on navigue entre deux institutions, entre deux cultures radicalement opposées. On est en lien avec des gens qui ont des cursus différents, qui ont eux même leur propre relation à l'école. Il y a parfois des propos que j'entends qui sont extrêmement méprisants par rapport à nous quoi. Donc moi je veux bien, je suis parfois moi-même dur avec mon institution, même si je fais équipe et que j'assume le bilan, et je participe à faire en sorte qu'on s'améliore, mais parfois je suis critique car je considère qu'on devrait mieux faire. J'ai des grands rêves j'aimerais bien qu'on y arrive. Mais c'est vrai qu'il y a des discours parfois qui sont tenus sur l'école qui font plus de mal aux élèves.

MYRIAM OUAFKI : qui sont pas constructifs.

DAVID RHAMI : Ben voilà. Quand vous leur dites que les profs c'est des cons, qu'est-ce que vous voulez que je vous dise, c'est foutu. C'est foutu !

MYRIAM OUAFKI : si j'ai bien compris l'année prochaine la référente sera remplacée. Il y a quelque chose de prévue ?

DAVID RHAMI : ben on va essayer de continuer là-dessus, mais moi je sais qui va la remplacer. Et ça ça me pose plutôt un énorme problème quoi.

MYRIAM OUAFKI : le fonctionnement sera le même du coup ?

DAVID RHAMI : ben j'espère oui. Mais je sais pas.

MYRIAM OUAFKI : parce que dans le meilleur des cas ce sera quoi l'évolution pour ce dispositif ? Vos attentes par rapport au dispositif ?

DAVID RHAMI : Ben quand on a à faire à quelqu'un d'aussi performant que la référente actuelle, bon ben on a un partenaire quoi. Si j'ai plus de partenaire, si j'ai quelqu'un de complexe, je vais réduire la voilure. Qu'est-ce que vous voulez que je fasse. Je vais essayer de

voir si j'ai une solution de repli sur le dispositif. Si j'ai pas de solution de repli ben je sais pas, je vais voir comment gérer le truc. Ça dépend si quelqu'un arrive et a envie de travailler sur cet espace entre ce que c'est ce PRE et le collège quoi. Qui n'a ni les valeurs de l'un ni les valeurs de l'autre, mais quelque chose de...parce qu'on peut pas arriver avec un espèce de...je sais qu'il y a beaucoup de problèmes entre la notion de territorialité, les institutions territoriales et l'Education Nationale. On est deux univers complètement à part. Moi parfois même, je dois vous avouer, quand on me donne un document « vous êtes le représentant du territoire, gnagna », je relis à deux fois quoi ! Mais c'est quoi le territoire ? Y a une novlangue territoriale je sais pas, ou c'est moi ?

MYRIAM OUAFKI : Non y a un certain vocabulaire.

DAVID RHAMI : Oui mais moi je l'ai pas ce vocabulaire, on le pratique pas. Moi j'ai reçu un courrier comme ça. Quand on vous dit « oui, il y a des projets CUCS », non mais moi je savais pas ce que c'était les projets CUCS. Donc ils arrivent tous avec cette espèce de novlangue, moi j'y connaissais rien. Il faut des compétences pour comprendre ça.

Il me lit un courrier du service de la Politique de la ville.

MYRIAM OUAFKI : c'est un jargon particulier.

DAVID RHAMI : ben nous aussi on a notre jargon. Vous comprenez ? Vous vous connaissez peut-être tout ça, mais moi la première fois que j'ai lu ça je me suis dit « mais qu'est-ce que c'est que ça ? ». Nous, vous entendrez jamais le début d'une phrase qui commence avec ces mots dans le collège, jamais !

MYRIAM OUAFKI : c'est quelque chose à surmonter du coup j'imagine.

DAVID RHAMI : ah bah on parle pas la même langue.

MYRIAM OUAFKI : comment vous faites pour vous ajuster ?

DAVID RHAMI : non seulement ils ont tous leurs noms là, et ils ont leur programme là dedans, et ils ont des formes de...et il y a une administration en parallèle avec toute une organisation. Et moi je reçoit des dossiers à remplir, et on me demande mon avis à moi ! Alors déjà il faut que je comprenne (*rire*). Tout ce qui concerne la scolarité doit arriver au collège. Moi je veux bien, mais faut d'abord que je sache de quoi ça cause quoi. Alors c'est pas insurmontable mais c'est pour vous dire simplement que, ok moi je suis confronté à ça, mais que dans l'Education Nationale, l'ensemble des personnels de l'établissement, personne n'est confronté à ça. Ils ne savent pas ce que c'est. Dans l'Education Nationale, la logique de territorialité elle est *out*, complètement. Nous c'est l'Etat, point barre. On a aucune référence. D'ailleurs je suis pas du tout en lien avec la mairie. Là y a cette entrée politique de la ville, mais sinon moi mon supérieur hiérarchique c'est pas le maire. On n'est pas à l'école primaire hein, où la mairie organise tous les temps d'animation, où il y a des responsabilités qui sont

liées au maire. Ici, le maire vient ici parce que je l'invite. Voilà. Et parce que je souhaite qu'on ait avec cette institution qu'est la mairie un partenariat intelligent, fécond, riche. Comme avec le CG quand c'est possible, et puis éventuellement avec d'autres institutions, l'assemblée nationale, le Sénat, la Présidence de la République, le théâtre, n'importe quoi, tout ce qui peut apporter quelque chose. On a des gosses qu'ont visité le jardin de Matignon, je recevais des coups de fils de Matignon (*rires*). Mais nous on est content, parce que les gosses ils ont pris le bus ils ont visité le truc. Toute sa vie on se rappelle de ça vous êtes d'accord ?

MYRIAM OUAFKI : oui, c'est symbolique.

DAVID RHAMI : On est d'accord. Combien de fois on a l'occasion de faire quelque chose dont on se souvient toute sa vie ?

MYRIAM OUAFKI : on se souvient pas de tout ce qu'on a fait dans sa vie.

DAVID RHAMI : Ben, les trucs marquants je pense qu'on s'en souvient, par définition. Bon on essaye de développer des partenariats. C'est compliqué de travailler avec les institutions en parallèle, comme ça. Nous ne sommes pas véritablement en lien avec le territoire mais nous sommes des soucoupes spatiales posées là. On n'est pas en lien avec les autorités, un peu avec le CG, mais relativement, sur les travaux, les projets parce que ce CG il y a une grosse problématique culturelle mais sinon globalement...

MYRIAM OUAFKI : par rapport au dispositif, il y a pas forcément de lien avec le CG ?

DAVID RHAMI : moi j'en ai pas non. Le dispositif on fait la réunion au PRE deux fois par an, ça fait 2 × 2 heures.

MYRIAM OUAFKI : sur certains dispositifs, on dit que c'est une initiative du collègue, sur d'autres c'est la mairie. Du coup ici, c'est une initiative de qui ?

DAVID RHAMI : c'est une question politique que vous posez vous savez.

MYRIAM OUAFKI : alors je vais poser ma question autrement. Qu'est-ce qui vous a convaincu de travailler avec le PRE sur ce dispositif en particulier ?

DAVID RHAMI : je trouve ça intéressant de décompresser ailleurs pour les élèves dans ce département je trouve que c'est pas du luxe. Mais je le ferai bien autrement. C'est-à-dire que en recrutant moi-même des psys, en prenant moi-même le profil psys et 4 ou 5 profs, je le ferai très bien moi-même quoi, franchement. Faudrait me donner une annexe ou un ailleurs, un ailleurs possible, une salle quelque part que je pourrais utiliser 13 semaines dans l'année. ouais moi je ferais bien un truc comme ça.

MYRIAM OUAFKI : il y en a qui ont des profils éducateurs aussi...

DAVID RHAMI : la référente était sur un poste d'éducatrice mais elle est psy. Et sa collègue qui travaille sur le PRE est psy.

MYRIAM OUAFKI : donc finalement si vous aviez les moyens d'avoir des professionnalités différentes, et un ailleurs, ça pourrait fonctionner ?

DAVID RHAMI : oui.

MYRIAM OUAFKI : parce que comme vous disiez il faut que ça apporte quelque chose.

DAVID RHAMI : Oui.

MYRIAM OUAFKI : concrètement ça vous apporte quoi ?

DAVID RHAMI : ça permet d'éloigner de l'établissement des élèves qui sont en crise, ce qui n'est pas vraiment une solution... vous savez quand le zodiaque coule vous mettriez n'importe quoi pour boucher le trou. Donc là on bouche le trou, en plus de ça le gamin n'est pas seul dans la nature parce qu'il est pris en charge, ça prouve qu'il y a quand même un lien qui est maintenu, un petit peu rénové, enfin rénové, un peu regonflé avec l'institution. Ça apporte que le gosse lui-même a pris un peu de distance du matraquage ici « tiens-toi correctement, fait tes devoirs, apprend tes cours, soit assidu, tais-toi, arrête de jouer avec ta gomme » enfin bref, tous ces trucs on lui répète du matin au soir semaine après semaine.

MYRIAM OUAFKI : parce que finalement les enseignants ne fonctionnent pas comme ça quand ils sont dans le dispositif ?

DAVID RHAMI : puisqu'ils ont que deux ou trois élèves dans le dispositif. Bon bah on est consacré sur trois élèves. Mais la solution c'est pas d'en arriver là. La conclusion ce serait que dans la classe un professeur fonctionne de la même manière qu'au [dispositif] mais dans la classe. C'est-à-dire qu'on s'adapte aux profils des élèves. Quand on arrive dans la classe on a à peu près trois groupes d'élèves un groupe qui suit, un groupe qui suit moyennement, et un groupe qui est largué. On essaie de faire des progressions ajustées, même s'il le faut on supprime un tiers programme comme ça on me fout la paix avec le programme et on évalue de façon contrastée, voilà, programme contrasté, évaluation contrastée. « Toi t'as progressé par rapport à ce que tu sais », voilà.

MYRIAM OUAFKI : justement quand ils reviennent les élèves, vous observez des changements, des évolutions ?

DAVID RHAMI : oui ils sont apaisés. Ils sont apaisés parce qu'ils ont été en contact avec des gens qui travaillent pas dans notre usine, qui sont à leur écoute et qui leur parle, et qui ont des profils psys, et qui leur donnent la parole, qui pense que cette parole c'est important, ce que je considère comme exact. Si vous voulez qu'il parle faut leur parler, s'il vous voulez qu'il vous écoute faut les écouter. On s'en sort pas, ici on parle et on n'écoute pas parce qu'on est là pour réciter le programme, la leçon, on est là pour faire la leçon, on monte sur la scène et on fait le show. Faut créer de la dynamique dans la classe pour que tout le monde soit concentré. On pourrait bouger les tables et chaises, faire des groupes, on pourra faire des trucs un peu...

MYRIAM OUAFKI : la référente quand elle vient, elle parle ou écoute ?

DAVID RHAMI : elle est plus dans l'écoute et plus dans la proposition après.

MYRIAM OUAFKI : donc sa présence ici a un impact ?

DAVID RHAMI : bah elle a un impact parce qu'elle est à l'écoute de ce qu'elle peut apporter. Donc elle est toujours bienveillante donc forcément quand on est positionné de cette façon-là ça marche bien quoi. Elle a un bon positionnement. J'ai du mal à me dire qu'on va m'envoyer quelqu'un d'autre. Ça va être complexe, j'en ai parlé au CG, je sais pas pour la suite.

MYRIAM OUAFKI : en tout cas c'est super intéressant, à cerner c'est vraiment particulier. Et avec la référente...

DAVID RHAMI : bah vous voyez c'est comme le dollar, les Américains ils disent « c'est notre dollar mais c'est votre problème ». Bah là c'est pareil, c'est-à-dire que s'ils ont bien repéré les compétences attendues sur le poste, on va s'en sortir, s'ils ont été recruter quelqu'un parce qu'il a bonne mine ou pour d'autres critères que je ne connais pas, ben ils vont faire leur propre recrutement et ça va être mon problème. Mais à long terme ça va être leur problème car comment travailler avec quelqu'un avec qui ça va être mou ? Je sais pas. Vous pouvez en déduire que le dispositif il repose aussi sur le fait que le recrutement soit réussi, parce que c'est essentiellement de l'humain.

MYRIAM OUAFKI : j'ai une dernière question par rapport à un aspect que j'ai oublié, le fait que tous les élèves ne vont pas au dispositif quand ils sont exclus.

DAVID RHAMI : ouais

MYRIAM OUAFKI : comment vous estimez qu'un élève vous pouvez lui proposer et qu'un autre non ?

DAVID RHAMI : bah on propose mais... alors le dispositif est pas construit, c'est un truc que j'ai trouvé en arrivant et il faudra travailler là-dessus, il faut que le dispositif soit en capacité d'accueillir les élèves qui sont exclus un jour ou deux quoi.

MYRIAM OUAFKI : les élèves ne sont pas accueillis pour un ou deux jours c'est ça ?

DAVID RHAMI : À l'heure actuelle le dispositif est construit ainsi oui. On peut pas accueillir moins de cinq jours parce que tout le programme est fait comme ça, il y a un accueil... faudra.

MYRIAM OUAFKI : parce que du coup ça accueillerait tous les élèves exclus ?

DAVID RHAMI : tous oui c'est l'objectif. C'est ça l'objectif du financement quand même, c'est que tous les élèves soient accueillis, mais là le dispositif tel qu'il est construit cette année et l'année dernière, devrait être construit pour être en capacité à accueillir. Il faudra bien qu'on trouve une solution pour ça. En tout cas ça me paraît intelligent quoi. Sinon ce que j'essaierai de faire c'est des exclusions incluses. Au CDI, en train de bosser, si c'est possible

parce que c'est pas toujours possible, les documentalistes ne sont pas toujours d'accord. On va essayer de travailler là-dessus.

MYRIAM OUAFKI : d'autant que pour vous il y a un collègue pour un dispositif. C'est pas toujours le cas c'est super compliqué. Donc là il y a une marge de manœuvre.

DAVID RHAMI : carrément. C'est difficile de vouloir faire un dispositif pour plusieurs établissements, c'est la question de savoir si c'est possible ou pas pour moi. Vous vous rendez compte toutes les subtilités qu'il faut pour que ça marche ? Il faut réussir à gagner la confiance des uns et des autres... si vous voulez que ça marche et d'ailleurs le dispositif il accueille 13 semaines par an, sur 36. Donc pas tout le temps opérationnel non plus, parce que le PRE a aussi d'autres missions derrière, liée à la parentalité, à d'autres interlocuteurs, ils sont pas disponibles 36 semaines. Je suis obligé de caler les semaines en fonction des périodes chaudes de l'année où je sais que les gosses explosent, c'est-à-dire avant les vacances. Une ou deux semaines avant les vacances, c'est là où il y a les problèmes. Donc dès qu'on sent que ça commence à monter en sucette, dès qu'on voit que certains commencent à dépasser les limites il faut arrêter la machine parce que c'est l'embrasement, l'embrasement vraiment. Quand ils sont en vibration, qu'ils sont fatigués, qu'ils sont en tension avec les profs... Voilà.

MYRIAM OUAFKI : ben merci beaucoup.

DAVID RHAMI : je vous en prie.

ENTRETIENS COLLECTIFS AVEC LES ELEVES AU SEIN DES DISPOSITIFS

Propos introductifs

« Je suis étudiante/attachée de recherche et je m'intéresse au rapport des élèves à l'école, aux sanctions, aux punitions, aux personnes de l'école et à celles qui travaillent avec vous en dehors de l'école. Et on m'a permis de venir discuter avec vous parce que je m'intéresse aussi à ce que vous pensez des structures comme ici où l'on accueille des élèves sur le temps scolaire.

On va discuter ensemble de ce dont vous voulez parler à ce sujet, de ce qui s'y passe dans votre collège, comment vous le vivez. La discussion qu'on va avoir va justement m'aider à comprendre tout ce que vous aimez ce que vous n'aimez pas ect. Et je vais croiser vos avis avec ceux de plusieurs autres élèves que je rencontre ailleurs, mais pour cela j'ai besoin d'enregistrer car je ne pourrais pas prendre des notes en même temps. Rassurez-vous, je ne demande pas qui vous êtes c'est anonyme et je ne donne cet enregistrement à personne, je suis seule à le réécouter pour mon travail de recherche.

Ça vous va ? Je mets donc en route le dictaphone. » *Cette introduction communes aux entretiens ne sera pas repris dans les retranscriptions ci-après puisque l'enclenchement de l'enregistrement s'est fait à la suite de celle-ci.*

Exemples de questions à soulever au fil de la discussion

1. Alors on va faire un premier petit tour de table pour avoir un exemple de ce que vous pensez de votre collège, un truc que vous aimez ou que vous n'aimez pas.
ou Que pensez-vous de votre collège ?
 - problèmes ? Lesquels ? Pourquoi ? Que proposeriez-vous pour que ça se passe mieux ?
 - Vos relations avec les autres élèves (dans votre classe, dans la cour de récré)
2. Comment ça se passe avec les adultes de votre collège ?
 - Vos relations avec les adultes de l'école ? Quel est leur rôle ? (direction, CPE, enseignants, prof principal, surveillants, infirmière, assistante sociale, personnel de cantine etc.) / comment croyez-vous que les professeurs vous voient ? Qu'est-ce qu'ils pensent de vous d'après vos impressions ? Que pensez-vous de leurs remarques ?
 - Comment voudriez-vous que ça se passe ?
3. Qu'est que vous pensez des règles définies dans votre collège ?
 - Connaissez-vous le règlement intérieur ? Grâce à quoi ? A quoi il sert d'après vous ? Vous sentez vous protégé par celui-ci ?
 - Que se passent-ils en cas de non-respect de ces règles par les élèves ? par les adultes ? Qu'est-ce que vous en pensez ? Est-ce que vous trouvez ça juste ? Pourquoi ?
 - Que pensez-vous de la réaction des adultes lorsqu'il y a un problème au collège ? Et lorsqu'un élève est sanctionné ?
 - A votre avis, est-ce aux adultes du collège de s'adapter aux élèves ou est-ce aux élèves de s'adapter aux adultes ? En quoi ? Pourquoi ?
4. Quels types de sanctions ou de punitions sont mises en place dans votre collège ?
 - Les élèves sont-ils beaucoup sanctionnés ou punis ou c'est plutôt rare ?
 - A quoi ça sert de sanctionner ou de punir un élève ? Qu'en pensez-vous ?
 - Qu'est-ce qui vous semble juste ou injuste quand il y a une sanction/punition ?
 - Comment aimeriez-vous que ce soit organisé ? ça existe une punition juste ?
 - Qu'en pensent les autres élèves quand un élève se fait punir ? Quand c'est une fille ou un garçon ça change quelque chose ? Que pensent les adultes des élèves qui sont punis ?
 - Que pensez-vous de l'exclusion temporaire plus particulièrement ? C'est fréquent ou plutôt rare ? Est-ce que c'est quelque chose de grave ou pas ?

5. Et que pensez-vous du fait que certains élèves exclus soient envoyés dans un dispositif comme celui-ci ?

Pourquoi votre collège envoie parfois les élèves dans ce dispositif ? Et pourquoi pas d'autres qui sont aussi exclus ? Qu'est-ce que vous en pensez en ce qui vous concerne ? Qu'est-ce qu'en pensent vos parents ?

Qu'est-ce qui est différent ici de l'école ? Qu'est-ce que vous en pensez ? Que pensez-vous du travail fait avec vous dans ce dispositif ? des adultes du dispositif ? Qu'est-ce que ça vous a fait ?

Pour conclure

6. Pour terminer, je vous propose de faire un dernier petit tour de table pour que chacun donne un exemple de ce qu'il aimerait voir changer dans son collège pour s'y sentir mieux

Ou Avez-vous d'autres choses à ajouter ?

Et remerciements.



Tableau récapitulatif des entretiens menés auprès des élèves

Enquêtes auprès des 49 élèves répartis sur 10 dispositifs distincts provenant de 25 collèges					
Commune (comprenant des quartiers ZUS ou non)	Professionnels rencontrés lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges dont sont issus les élèves	Date de l'entretien	Durée de l'entretien
Nibourg (ZUS)	Susie Roland, référente psychologue Kévin Adouche, éducateur	-5 garçons : niveaux non déterminés	3 collèges distincts dont Combes (RAR-REP+), Voltaire (RRS-REP+) et 1 RRS-REP	15/02/2013	00:54:04
	Susie Roland, référente psychologue	-1 garçon de 4ème et -2 filles de 6ème et 4ème	3 collèges : idem	04/06/2013	00:58:35
Pitovier (ZUS)	Robert Thoiry, responsable Ismael Brahem, intervenant	-3 garçons : un 3ème et deux 4ème	2 collèges distincts RRS-REP+	06/06/2013	01:07:59
Chamarais (ZUS)	Kamel Homri, référent	-6 garçons -4 filles de niveaux variés mais indéterminés	3 collèges : 2 RRS-REP, 1 RAR-REP	x/06/2013	00:34:00
Avrai (ZUS)	Nathalie Gasquet, intervenante Gilles Combil, éducateur	-7 garçons : un 5ème segpa ; deux 4ème ; quatre 3ème	4 collèges dont : Vanon et un (REP-RRS), et 2 REP+-RAR	25/03/2013	01:44:45
	Nathalie Gasquet, intervenante Gilles Combil, éducateur	-3 garçons : un 5ème et deux 3ème	3 collèges dont : Vanon (RRS-REP), et 2 REP+-RAR	15/04/2013	01:41:29
Gussac (ZUS)	Assia Baroune, responsable du dispositif Tierno Penti, coordinateur et intervenant du dispositif Joséphine Dublin, éducatrice	-4 garçons de 6ème, 5ème, 4ème, 3ème et -1 fille de 3ème	3 collèges distincts dont 1 REP, 1 RRS-REP et 1 hors ZEP	01/02/2013	01:26:22
Orsan (hors ZUS)	Sabrina Vadere, référente psychologue et responsable du dispositif Lucie Durnerin – Vanessa Durname, intervenante éducatrice	-3 garçons de 6ème, 5ème et 4ème et -1 fille de 4ème	Les 4 du collège Rousseau (hors ZEP)	01/07/2013	01:22:36
Pasquier (ZUS)	En fin d'entretien : Kalil Tawid intervenant	-1 garçon de 6ème et -1 fille de 5ème	2 collèges distincts REP	19/04/2013	00:42:43
Brevane (ZUS)	0	-4 garçons : trois de 3ème et un de 6ème	Les 4 du collège Martelli (REP)	21/06/2013	00:45:10
Beuroi (hors ZUS)	Partiellement présente : Luciane Perac, intervenante	-2 garçons de 5ème	2 hors ZEP	06/06/2013	00:47:23
Rouan (hors ZUS)	0	-1 garçon de 4ème	1 collège REP-RRS	07/06/2013	00:24:54

	12 entretiens "49 élèves" (40 garçons et 9 filles - dont au moins 6 de 6ème, 7 de 5ème, 10 de 4ème et 11 de 3ème (soit 15 élèves pour lesquels le niveau n'a pas été noté)	issus 25 collèges différents, dont 22 en ZEP		12:30:00
--	---	---	--	----------

Dans les retranscriptions, les adultes sont désignés par leur nom et prénom, et les enfants par leur prénom uniquement. Ceux-ci sont bien entendu modifiés pour le respect de l'anonymat.

Retranscription d'entretien

(5) Elèves de Nibourg

Commune de	Professionnels présents lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Retranscription
Nibourg	Susie Roland, référente du dispositif et intervenante psychologue	XAVIER, garçon de 6ème SAMY, garçon	Collège Combes	15/02/2013 00:54:04	Myriam Ouafki
		JULIEN, garçon	Collège Voltaire		
	Kévin Adouche, intervenant éducateur	NATHAN, garçon BACHIR, garçon	Autre Collège		

MYRIAM OUAFKI : en fait c'est plus une discussion sur ce que vous pensez en termes de sentiment de justice et de sentiment d'injustice à l'école, de bien-être à l'école, vous y êtes tous les jours c'est donc important de savoir ce que vous pensez. Je tiens à dire qu'il n'y a pas de bonnes ou mauvaises remarques, y a pas de jugement de valeur, on est entre nous si j'ose dire.

Quelqu'un a-t-il le courage de prendre la parole en premier pour dire un peu ce qu'il pense de son collège, de ce qu'il se passe ?

XAVIER : le collège il est nul

NATHAN : il pu

MYRIAM OUAFKI : vous êtes tous dans le même collège ?

... Nan

XAVIER : en tout cas je connais le collège où il est, il est chaud son collège

MYRIAM OUAFKI : plus que le tien ?

XAVIER : largement

NATHAN : c'est pire

MYRIAM OUAFKI : et chaud qu'est-ce que ça veut dire ?

XAVIER : à peine tu dis « ta gueule » tu te prends une patate. Moi j'étais à l'école primaire là-bas, déjà rien que l'école primaire c'est chaud

MYRIAM OUAFKI : et dans les vôtres, entre élèves s'est tendu aussi ?

SAMY : ils arrêtent pas de fumer cette bande de drogués

XAVIER : toi t'es pas un drogué peut-être

SAMY : moi un drogué ? Tu vas voir

XAVIER : il s'appelle Samy c'est normal il fume

SAMY : j'ai arrêté

KEVIN ADOUCHE : c'est bon c'est bon on fait un truc sérieux là arrêtez

MYRIAM OUAFKI : justement au lieu de parler des choses qui se passe entre élèves, je m'intéresse aussi à ce qu'il se passe avec les adultes de l'école, les profs, la direction, les CPE

NATHAN : ils écoutent pas

XAVIER : les surveillants y sont gentils

MYRIAM OUAFKI : ça se passe aussi bien avec les surveillants et les CPE ?

XAVIER : Ça se passe très bien avec les surveillants

NATHAN : nan

XAVIER : c'est les CPE ils cassent la tête

[passage inaudible tous les élèves parlent en même temps]

MYRIAM OUAFKI : je n'arrive pas à vous entendre tous en même temps désolée

KEVIN ADOUCHE : parler l'un après l'autre en fait

XAVIER : les CPE ils cassent la tête surtout au sixième

MYRIAM OUAFKI : et vous vos CPE ?

JULIEN : nous y en a une qui est méchante et l'autre ça va. Elle est trop stricte, elle est injuste

MYRIAM OUAFKI : par rapport à quoi ?

JULIEN : on fait rien, admettons, quand on arrive ça sonne on va directement devant la classe au lieu d'aller se ranger, elle va nous crier dessus pour rien alors que l'autre elle va dire « ah c'est pas grave c'est parce que vous êtes en retard ». L'autre elle va nous coller, elle va nous crier dessus

MYRIAM OUAFKI : et leur travail dans l'établissement, leur rôle dans l'établissement c'est quoi ?

JULIEN : nous traiter comme des parias

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

XAVIER : comme un clochard ?

JULIEN : non ils font un peu les flics quoi. Ils sont là ils nous disent « allez là-bas fait ça fait ça » alors que logiquement ils doivent pas faire ça, ils doivent nous dire, ils doivent nous donner des conseils tout ça

BACHIR : les meilleurs CPE du monde, rien à dire, à part Abib il casse la tête

NATHAN : il est méchant

MYRIAM OUAFKI : pourquoi il casse la tête ?

BACHIR : c'est comme dans Harry Potter, le méchant Voldemort

NATHAN : non mais laisse tomber toi

MYRIAM OUAFKI : et toi tu entends quoi par méchant ?

NATHAN : nan mais à chaque fois, il veut pas écouter ce qu'on lui raconte il dit « oui oui c'est ça, sort de mon bureau »

MYRIAM OUAFKI : il est pas à l'écoute des élèves ?

NATHAN : bah ouais . Il casse la tête quand on essaie de lui dire quelque chose, il dit quoi il dit « ouais je verrais ça »

BACHIR : si on le contredit il veut pas négocier, s'il y a juste un prof qui dit « Bachir il a fait ça, un tel il a fait ci » bah direct il va convoquer les élèves dans son bureau. On aura même pas le temps de discuter « carnet, heure de colle »

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que vous pensez justement des punitions dans l'école ?

BACHIR : c'est les mercredis de midi à 16h30 nous et ça les heures de colle. Après y'a menu complet où tu quittes tous les jours à 17h30 et tu commences tous les jours à huit heures

JULIEN : comme nous, nous ils sont forts sur les mercredis après-midi les heures de colle. Il y a des heures de colle trop facilement

MYRIAM OUAFKI : par exemple ? Pour quel motif ?

JULIEN : bah par exemple moi je suis jamais en retard mais ceux qui sont en retard en cours en ce moment celle qui est méchante elle a trop tendance à mettre le mercredi après-midi et deux heures en général, pas une heure

MYRIAM OUAFKI : et elle vous dit à quoi ça sert ?

JULIEN : non juste que la plupart du temps elle est de mauvaise humeur, juste pour ça

MYRIAM OUAFKI : elle explique pas c'est ça ?

JULIEN : quand elle est de bonne humeur ça va mais quand elle est de mauvaise humeur

SAMY : nous même si c'est les plus heureux du monde, ils disent « bah OK t'es collé, tu viens, ça y est c'est fini »

MYRIAM OUAFKI : c'est par rapport à des bavardages, des bagarres ?

SAMY : nan par exemple on vient en retard, la prof elle va nous dire « va faire un mot comme quoi t'es arrivé en retard ensuite je t'accepte », ils nous voient dans le couloir ils nous disent « OK t'es collé, tu viens mercredi ceci cela »

MYRIAM OUAFKI : et y a que des heures de colle ?

JULIEN : nan y a exclusion temporaire, un jour, une demi-journée

NATHAN : Menu complet

MYRIAM OUAFKI : ils appellent vraiment ça menu complet ?

BACHIR : ouais ! si vous voulez je vous montre mon carnet

MYRIAM OUAFKI : justement le règlement intérieur, vous le lisez en début d'année ?

NATHAN : ils nous disent « c'est écrit dans le règlement » mais je l'ai jamais lu le règlement, il fait six pages recto-verso le truc c'est une histoire

JULIEN : moi je le lis comme ça je trouve des failles

BACHIR : moi je regarde juste les punitions

MYRIAM OUAFKI : t'as déjà remarqué des incohérences ?

JULIEN : même pour les retards normalement c'est une heure de colle et elle elle met deux heures juste pour ça

MYRIAM OUAFKI : tu l'as déjà fait remarquer ?

JULIEN : ouais plein de fois, à la principale à tout le monde

NATHAN : nan mais ils écoutent pas

JULIEN : ouais ils écoutent pas

MYRIAM OUAFKI : comment ça ils écoutent pas ?

JULIEN : ils disent « ouais c'est pas grave », même avec les délégués du collège

SAMY : c'est des corrompus eux

BACHIR : 1000 lignes, 2000 lignes

MYRIAM OUAFKI : y a les lignes à copier aussi ?

BACHIR : ouais c'est un surveillant qui dit ça !

XAVIER : nous les surveillants ils sont gentils parce que quand on est collé, normalement le portable c'est interdit au collège, mais quand un surveillant il nous voit il nous dit « range le »

NATHAN : Nadia tu lui donnes un yaourt comme ça t'es tranquille

XAVIER : ou sinon des fois on leur achète des trucs on leur donne, des croissants, on achète des sucettes et tout. Après au lieu de nous donner des heures de colle on les achète avec les sucettes

NATHAN : même à la cantine, Nadia je lui donne moi mon yaourt, elle me dit « ok, tu viens pas mercredi »

XAVIER : mais nan !

NATHAN : j'te jure

MYRIAM OUAFKI : et justement, y a une différence entre les punitions qui sont données par les professeurs, et les punitions qui sont données par la vie scolaire, les CPE ou ...

NATHAN : ouais

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi la différence ?

NATHAN : en fait, les professeurs ils vont donner des trucs plus classiques, des heures de colle et des lignes, alors que les surveillants ils vont te faire nettoyer la cantine, la TIG, du menu complet des trucs comme ça

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui fait que c'est un prof qui s'en charge ou alors le CPE qui s'en charge ? De décider de ta punition ?

NATHAN : plus elle est grosse, plus c'est une grosse bêtise c'est la CPE, quand c'est un vieux truc c'est les profs

XAVIER : nous au début de l'année on avait un prof il était fou il disait « sans les noirs et les arabes la France elle serait libérée » à chaque fois il disait qu'on avait dérangé le cours alors que c'est lui qui parlait tout seul

MYRIAM OUAFKI : vous avez été en parler ?

XAVIER : elle voulait pas nous écouter, après elle lui a dit mais lui il écoutait pas. Il disait « si vous travaillez pas, alors sortez », c'est normal ça mais « si vous écrivez pas » alors qu'on écoute !

MYRIAM OUAFKI : justement j'ai une question sur les remarques des adultes, des professeurs ou d'autres adultes. Vous pensez quoi des remarques ?

BACHIR : nos profs là

SAMY : un prof ils nous dit « branleur » tout ça, « merde », il nous insulte comme ça

XAVIER : la dernière fois ma prof elle m'a dit « ouais t'es un petit bouffon tu vas pas réussir ta scolarité » alors je lui ai dit « ta gueule »

NATHAN : ils nous insultent on les insulte après, c'est comme le respect, s'il nous respecte nous on les respecte

XAVIER : des fois on se mange même des tartes, la dernière fois ma maitresse de CM2 « toi t'es qu'un petit bouffon, j'sais même pas pourquoi tu vas à l'école » je lui ai sorti un gros mot elle est sortie de la classe et quand elle est revenue elle était en train de pleurer

KEVIN ADOUCHE: ça t'as fait quelque chose de la voir pleurer ou pas ?

XAVIER : nan

MYRIAM OUAFKI : ça t'a fait quelque chose ce qu'elle t'a dit ?

XAVIER: mais moi elle me dit bouffon ...

MYRIAM OUAFKI : et toi t'as déjà eu des remarques, ou des élèves se prendre des remarques que t'as retenu ?

SAMY : ...

JULIEN : il ose pas parler

XAVIER : on nous dit « tu vas jamais réussir dans ta vie »

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez de ce genre de réflexion ?

JULIEN : tu dis « toi t'as réussi toi ? »

XAVIER : « sans les noirs et les arabes la France elle serait libérée »

KEVIN ADOUCHE : c'est le même prof qui dit ça ?

XAVIER : ouais le même prof, mais il est parti là

JULIEN : il a un problème psychologique

SAMY : comme madame Choudin, elle est partie dans un hôpital, elle a 45 ans, elle a pleuré une fois

MYRIAM OUAFKI : et avec la direction ça se passe comment ? vous les voyez ?

XAVIER : moi je la vois souvent hein

SAMY : ouais parce qu'à chaque fois qu'on a un problème comme ça, c'est même plus le CPE qui nous convoque c'est eux

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi c'est pas le CPE ?

SAMY : normalement c'est le travail du CPE mais c'est pas eux qui font ça, on dirait ils s'occupent que des absences ou des retards, et les retards c'est parfois les surveillants

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que c'est par manque de temps ?

SAMY : ils ont la flemme les CPE j'sais pas. Même le matin quand on est exclu on va directement à la direction

BACHIR : nous on va en permanence nous

MYRIAM OUAFKI : et justement tout à l'heure vous parliez du règlement intérieur, si j'ai bien compris comme c'est trop long vous savez pas trop. Parce que je voulais vous demander justement ce que vous pensiez de ce règlement

BACHIR : je me suis arrêté à la demi-page

MYRIAM OUAFKI : alors les premières lignes ?

BACHIR : ça parlait de la tenue vestimentaire, je me souviens plus trop, pas le droit aux casquettes, aux bonnets, aux capuches

MYRIAM OUAFKI : que vous ayez lu ou pas le règlement intérieur vous connaissez à peu près les règles qui sont dans le collège ?

JULIEN : ouais

MYRIAM OUAFKI : et vous en pensez quoi de ces règles ?

BACHIR : y a des règles elles servent à rien on sait même pas ça veut dire quoi. Par exemple

XAVIER : comme si on allait pisser par terre dans les toilettes

BACHIR : ouais voilà

XAVIER : y a écrit « ne pas faire pipi par terre dans les toilettes »

BACHIR : nan y a pas écrit ça

XAVIER : si

BACHIR : nan dans le nôtre

XAVIER : ah dans le nôtre y a écrit ça « ne pas faire pipi par terre dans les toilettes », « ne pas rester embouteiller les toilettes »

SAMY : « ne pas mettre son sac dans un casier » j'ai pas compris

XAVIER : ouais alors que ça rentre très bien

MYRIAM OUAFKI : s'il devait y avoir des règles que vous vous trouvez utiles, ce serait quoi comme type de règles ?

JULIEN : des règles de base

MYRIAM OUAFKI : comme quoi par exemple ?

XAVIER : mettez les casiers dans les couloirs parce que nos sacs sont trop lourds
(*conversation inaudible*)

XAVIER : « les noirs ils vont jamais réussir dans la vie »

KEVIN ADOUCHE : c'est qui qui dit ça ?

XAVIER : c'est mon père

SAMY : mais ton père il est pas noir ?

XAVIER : si

MYRIAM OUAFKI : tu sais que c'est faux j'espère

XAVIER : nan c'est vrai

KEVIN ADOUCHE : y a pas de noirs qui réussissent, t'es sûr t'as pas d'exemple ?

BACHIR : Mamadou Sako

JULIEN : Nelson Mandela

XAVIER : Barak Obama il a réussi

JULIEN : Malcom X

MYRIAM OUAFKI : mais c'est quoi réussir ?

BACHIR : t'as du biff

XAVIER : nan c'est pas ça réussir, c'est réussir ses études, c'est réussir son avenir, réussir à se comporter, c'est ça réussir

MYRIAM OUAFKI : se comporter ?

XAVIER : à travailler aussi

MYRIAM OUAFKI : à se comporter ça veut dire quoi ?

XAVIER : si t'es fou par exemple ton avenir il est foutu ! Après faut travailler c'est ça réussir. C'est pour ça les noirs ils réussissent pas dans la vie

KEVIN ADOUCHE : je sais pas de quels noirs tu parles mais on connaît pas les même noirs
(*rires*)

XAVIER : moi et mon frère on fout la merde, on fait la agra (*misère*) aux profs

SUZIE ROLAND : c'est quoi la agra ?

XAVIER : on fait n'importe quoi wesh

JULIEN : il parle même pas français (*rires*)

XAVIER : c'est la même

KEVIN ADOUCHE : c'est pas pareil

XAVIER : je m'en fous...on traîne dans la cité et tout

MYRIAM OUAFKI : je reviens à autre chose, mais y a d'autres idées, pour les règles à l'école qui vous sembleraient normales ?

XAVIER : ah qu'est-ce qu'on voudrait ?

JULIEN : les portables dans la cour

XAVIER : les portables dans la cour, on est en récréation on a même pas le droit de les utiliser

NATHAN : nous dans le règlement y a pas écrit ça

JULIEN : bah y a pas écrit ce qu'on a le droit

NATHAN : bah ça devrait être écrit

MYRIAM OUAFKI : t'es en train de dire que dans le règlement, si c'est pas marqué c'est que t'as le droit ou que t'as pas le droit ?

NATHAN : qu'on a le droit, si c'est pas marqué

MYRIAM OUAFKI : c'est que les interdictions qui sont notées ?

NATHAN : ouais c'est que les interdictions. Certains paragraphes y a écrit ce qu'on peut faire mais...

JULIEN : y a pas grand-chose

NATHAN : par exemple y a marqué « on a le droit d'aller pendant les récréations », pas pendant les interclasses

MYRIAM OUAFKI : donc y a ce que tu peux faire mais avec les conditions

NATHAN : y a pas beaucoup de choses qu'on peut faire

MYRIAM OUAFKI : c'est que pour les élèves le règlement intérieur ?

NATHAN : bah oui

XAVIER : nan ! les profs et les surveillants aussi !

JULIEN : nan ils utilisent leur téléphone, ils mettent leurs casquettes et tout

XAVIER : ils utilisent leur portable dans les couloirs mais pas devant nous

JULIEN : ils ont même le droit de mettre leur casquette

XAVIER : mais nan !

SAMY : si le nouveau l'autre fois il est rentré à la cantine avec sa casquette !

XAVIER : oui le nouveau il connaît pas le règlement !

SAMY : si il connaît

XAVIER : t'as déjà vu les autres porter leur casquette ?

SAMY : nan c'est pas la même chose

XAVIER : bah oui c'est des anciens

SAMY : ouais voilà c'est des anciens

XAVIER : bah voilà pourquoi lui il va la porter, parce qu'il sait pas encore c'est tout. Ça veut dire t'arrives dans le business t'es un nouveau

SAMY : quel business ?! t'as cru l'école c'était un business ! (*rires*)
(*inaudible*)

XAVIER : nan mais je dis si t'es dans le business, quand tu vends du shit tout ça

KEVIN ADOUCHE: nan mais on parle de l'école là

XAVIER : nan mais j'employai un exemple moi
(*inaudible*)

MYRIAM OUAFKI : et à l'école, est-ce que c'est normal à un moment donné qu'il y ait des sanctions ?

XAVIER : oui

NATHAN : bah oui sinon ce serait l'anarchie

XAVIER : nan si y avait pas de sanction là, le collègue il serait en feu !

MYRIAM OUAFKI : et si vous deviez inventer les meilleures sanctions possibles, les choses qui pourraient vraiment soit dissuader, soit aider à comprendre...

XAVIER : travail d'intérêt général pendant toute la semaine

SAMY : une balle dans le genou

MYRIAM OUAFKI : c'est contraire au droit je pense (*rires*)

XAVIER : moi j'inventerai une sanction, ramasser toutes les pépites de la classe parce que y en a trop

BACHIR : c'est vrai ça

MYRIAM OUAFKI : tu dis ça pour quoi, seulement pour ceux qu'en mangent ?

XAVIER : moi j'en mangent mais j'en mets pas par terre, je ramène un plastique

JULIEN : une semaine avec le pire prof du collège, le plus strict, de 8h à 17h

MYRIAM OUAFKI : mais apparemment vous êtes déjà tous les jours avec des profs super stricts non ?

XAVIER : non !

JULIEN : nan, y en a ils sont plus gentils

MYRIAM OUAFKI : et ça se passe mieux quand ils sont sympas ou quand ils sont trop stricts ?

JULIEN : trop strict

NATHAN : même quand ils sont sympas. Nous dans notre classe si on voit qu'il est gentil on va pas faire la merde

MYRIAM OUAFKI : gentil et strict c'est le compromis c'est ça ?

NATHAN : ouais nan mais voilà quand ça déborde faut qu'il remette la classe, pas obligé de crier toutes les minutes

BACHIR : monsieur Ortier !

NATHAN : monsieur Ortier il garde la bouche ouverte quand il a fini de crier il fait peur à tout le monde

JULIEN : par exemple, dès le début de l'année il dit ses règles, comment ça fonctionne tout ça on parle pas pendant le premier cours, et après dans les autres cours on va le respecter on va pouvoir un peu parler

MYRIAM OUAFKI : donc dès le départ c'est poser un cadre pour au moins savoir

JULIEN : ouais

MYRIAM OUAFKI : et sans parler de vous spécialement dans vos collèges y a beaucoup de sanctions ?

JULIEN : des fiches de suivi des trucs comme ça, c'est pour voir si tu vas en cours, ils te donnent des objectifs faut les respecter

XAVIER : c'est pas ça c'est pas ça

JULIEN : bah nous dans notre collège c'est ça

XAVIER : nous on a une fiche de suivi collective, c'est quand t'es calme en cours, quand tu travailles bien, ils mettent « oui bon comportement »

MYRIAM OUAFKI : c'est une question bête que je vais poser mais c'est pas grave. A quoi ça devrait servir de sanctionner en réalité ?

JULIEN : à plus recommencer

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à ce qu'il se fait dans les collèges, un élève il est puni, il recommence ou il recommence pas ?

JULIEN : si la punition, par exemple des heures de colle, il s'en fout il va recommencer. Tu te prends une heure de colle c'est rien

MYRIAM OUAFKI : ça sert à rien ?

JULIEN : ouais voilà. Mais quand ils appellent les parents tout ça c'est chiant

NATHAN : sauf qu'après on est encore plus énervé contre eux donc on continue à faire n'importe quoi

MYRIAM OUAFKI : donc même ça ça n'aide pas à arrêter. Donc la solution pour...

JULIEN : ce serait pas « pas de sanction » mais des sanctions utiles quoi

MYRIAM OUAFKI : t'as des exemples ?

NATHAN : une jaule

JULIEN : c'est quoi ?

NATHAN : une cellule de prison dans le collège

JULIEN : t'es fou toi

MYRIAM OUAFKI : mais t'es radical toi dis donc

SAMY : lui il a fait une révolution dans son collège, il est parti du brevet blanc, il criait et tout ça

NATHAN : l'année dernière normalement on avait pas cours après le brevet blanc, on avait cours je me suis énervé. Après j'ai dit à tout le monde venez on sèche, moi je pensais qu'y en avait que quelques uns qu'allaient suivre après j'vois y a tout le monde

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qu'il s'est passé après ?

NATHAN : ils nous ont pas ouvert on a du retourné en cours mais on a crié

MYRIAM OUAFKI : alors par rapport à l'exclusion temporaire spécialement, qu'est-ce que vous pensez de cette mesure là spécialement dans le collège ?

JULIEN : c'est bien parce qu'après on se repose chez nous, mais exclusion à l'interne quand on vient au collège à huit heures par exemple on travaille

NATHAN : ça sert à rien

JULIEN : bah au moins tu travailles mais après t'en a marre. Exclusion externe on est content, on est chez nous, on dort

MYRIAM OUAFKI : mais là par exemple t'es pas chez toi en train de dormir

XAVIER : nan mais au collège il devrait faire comme à la maternelle, après la cantine tu dors comme ça les gens ils vont se calmer

SUZIE ROLAND : tu veux dire faire la sieste, tu penses que ça calmera ?

XAVIER : ouais ça calmerait

SUZIE ROLAND : pour que vous repreniez des forces et que ce soit encore pire après ?

XAVIER : non ! Un élève fatigué c'est un élève qui fait rien

SUZIE ROLAND : ouais c'est vrai

(une discussion entre élèves diverge sur la prison et les films de prisonnier)

KEVIN ADOUCHE: bon sachez qu'ici ça n'a rien à voir avec la prison

JULIEN : moi j'aime bien ici j'aime bien

MYRIAM OUAFKI : bref tout à l'heure avant de parler de prison on parlait d'exclusion temporaire, certains d'entre vous qui disez que ça servait à rien dans le sens que quand vous alliez chez vous vous dormiez

XAVIER : on joue à la play ! les devoirs on en fait une boule de papier !

SAMY : t'as un pète au casque tu vas te faire virer toi t'es un ouf

MYRIAM OUAFKI : et quand on vous exclut on vous explique pourquoi ?

JULIEN : si ils nous expliquent, « l'exclusion de ceci cela, t'as fait ça »

NATHAN : nous c'est des prétextes qu'ils utilisent

MYRIAM OUAFKI : et c'est sur papier ou vous discutez avec eux ?

NATHAN : ça dépend

BACHIR : à la grille ils disent « t'a pas le droit d'entrée au collège »

MYRIAM OUAFKI : ils te le disent à la grille ? Ça veut dire que quand t'arrives t'es pas au courant que t'es exclu ?

BACHIR : ça m'est arrivé une fois, nan deux fois, eux ils préviennent jamais

MYRIAM OUAFKI : c'était pour combien de temps ?

BACHIR : deux jours

MYRIAM OUAFKI : et tu sais qui t'avais exclu ?

BACHIR : non, y'a que là où je savais, cette semaine, mais la semaine dernière aussi je savais pas. Ils ont dit c'est parce que je veux m'enfuir du collège

(rires)

BACHIR : elle m'a dit « c'est moi qui vais en prison », s'il m'arrive un truc c'est elle qui va en prison et elle a dit « je veux pas aller en prison pour toi ». Si je m'enfuis elle va pas aller en prison

SUZIE ROLAND : mais s'il t'arrive quelque chose t'es sous sa responsabilité

MYRIAM OUAFKI : et cette fois ils t'ont expliqué pourquoi et on t'a dit...

BACHIR : non ils ont expliqué à ma mère

MYRIAM OUAFKI : et ils t'ont dit de venir ici pourquoi ?

NATHAN : pour pas bédave

BACHIR : pour pas que je sois dehors

NATHAN : pour pas que tu fasses du mal aux gens

XAVIER : moi on m'a dit « tu viens ici pour » parce que si je vais chez moi je vais jamais faire de travail, je vais rien faire tout ça

MYRIAM OUAFKI : vous c'est pareil ?

JULIEN : que c'est pour travailler ici

SAMY : moi aussi

MYRIAM OUAFKI : travailler quoi ?

JULIEN : pas prendre de retard sur les cours

MYRIAM OUAFKI : donc vous avez les cours qui sont en train de se dérouler ?

JULIEN : nan

SUZIE ROLAND : pas forcément, ça dépend ce que les profs ils ont donné

NATHAN : moi ils m'ont obligé

KEVIN ADOUCHE : comment ça ils t'ont obligé ? T'es pas obligé

NATHAN : ah si, ils m'ont obligé, le CPE il m'a ramené jusqu'ici, il a attendu et tout ça

SUZIE ROLAND : mais t'étais au courant

NATHAN : nan, ils l'ont dit à mon père et après mon père il me l'a dit samedi

SUZIE ROLAND : ah tu voulais être prévenu un mois à l'avance avant de faire des bêtises

XAVIER : moi je préviens toujours quand je vais faire des bêtises, je rentre dans la classe je jette mon sac par terre comme ça elle peut m'exclure directement. Quand je suis de mauvaise humeur...

NATHAN : moi j'ai jamais dit que j'étais d'accord

JULIEN : moi il m'a dit « s'il t'accepte tu vas là-bas une semaine », comme mes parents ils ont dit « t'y vas » je suis parti ici

MYRIAM OUAFKI : il y en a d'autres de votre collègue qui sont déjà venus ici ?

JULIEN : ouais

XAVIER : ouais y a Tony

MYRIAM OUAFKI : ils sont venus ils vous ont parlé de ça ou pas ?

XAVIER : oui

MYRIAM OUAFKI : Il disait quoi ?

XAVIER : que tu travailles et après tu fais des activités

MYRIAM OUAFKI : et ils en pensaient quoi ?

XAVIER : ils ont dit « c'est bien » ils ont dit « c'est mieux que le collègue »

NATHAN : moi ils m'ont dit « tu vas faire des activités sur l'écoute et tout ça » ils m'ont pas dit que j'allais travailler

SUZIE ROLAND : mais c'est écrit dans le livret

NATHAN : je l'ai pas lu c'est trop long

SUZIE ROLAND : faut lire ce que tu signes aussi

NATHAN : ouais mais je suis venu quand même

MYRIAM OUAFKI : je sais pas qui l'a dit mais qu'est-ce qu'est mieux que le collègue d'après vous ?

XAVIER : parce que le collègue y'a plein de monde et tu peux pas travailler dans le bruit, alors qu'ici tu peux travailler, tu peux mieux travailler qu'au collègue

JULIEN : il y a pas de devoir aussi

SUZIE ROLAND : c'est vrai que c'est allégé votre emploi du temps mais est-ce que c'est possible de faire un programme avec un emploi du temps comme dans le dispositif ? C'est pas possible.

JULIEN : non mais on travaille sur ce qu'on a le plus besoin de travailler

KEVIN ADOUCHE: t'as besoin de tout travailler hein

JULIEN : nan moi juste maths j'suis grave en retard

MYRIAM OUAFKI : et dans vos collèges à chaque fois qu'il y a une exclusion il y a le dispositif, où ils choisissent les élèves ou c'est les élèves qui choisissent, comment ça se passe ?

JULIEN : non ils les renvoient chez eux, ou c'est eux qui choisissent en fait

MYRIAM OUAFKI : en fonction de quoi ?

JULIEN : en fait ils demandent à leurs parents et c'est leurs parents ils disent qu'il doit rester au collège ou rester chez lui

XAVIER : nous des fois c'est les délégués hein, y en a un en plus c'est un vrai batard, depuis qu'il est délégué

SUZIE ROLAND : les délégués parlent du dispositif ?

XAVIER : ouais les délégués ils sont déjà venus, ils étaient venus avec madame Colina ils ont visité ici

SUZIE ROLAND : ah oui, il y a eu un rallye avec leur collègue en fait avec les délégués pendant toute une journée dans des points importants de la ville qui concernent les jeunes ils nous ont demandé s'il pouvait passer dans le dispositif

MYRIAM OUAFKI : et toi tu crois que c'est les délégués qui décident que tu viennes aux dispositifs ou que tu ailles chez toi ?

XAVIER : y en a ils choisissent

MYRIAM OUAFKI : et quand ils proposent pas le dispositif aux élèves c'est pour quelle raison ?

XAVIER : parce qu'ils savent que tu travailles

BACHIR : pour pas qu'on soit en décalage avec les autres, c'est pour ça qu'ils nous envoient chez nous

MYRIAM OUAFKI : tu penses que c'est volontaire ?

NATHAN : des fois ils se souviennent même pas que le dispositif il existe quand il y a des exclus. Moi je savais pas que ça existait, j'ai été exclu combien de fois en externe !

MYRIAM OUAFKI : donc ils ne te proposaient pas à chaque fois ?

NATHAN : nan

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi cette fois-ci ?

SUZIE ROLAND : vous pouvez passer qu'une fois par année normalement

SAMY : je suis passé deux fois moi

KEVIN ADOUCHE : ouais mais c'était pas dans la même année

XAVIER : moi je suis passé deux fois dans la même année

SUZIE ROLAND : ouais mais toi c'est pas pareil t'avais une mesure conservatoire

XAVIER : ça veut dire quoi ?

SUZIE ROLAND : c'est en attendant le conseil de discipline

(l'heure de fin du dispositif dépassée, les élèves souhaitent partir)

JULIEN : bon j'vais m'en aller

MYRIAM OUAFKI : j'ai une toute dernière question, après je vous embête plus. Par rapport à toutes les questions que j'ai posées sur les punitions, est-ce qu'il y a des choses qu'on n'a pas vu ?

XAVIER : le comportement

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

XAVIER : pourquoi on fait n'importe quoi en cours

MYRIAM OUAFKI : pourquoi t'as la réponse ?

XAVIER : nan j'ai pas la réponse, mais j'avais envie de dire ça

MYRIAM OUAFKI : nan mais c'est une bonne remarque

(boutades sur le terme « menu complet » donné à la punition évoquée précédemment)

MYRIAM OUAFKI : bon ben je vous remercie beaucoup

XAVIER : c'était quoi l'activité d'aujourd'hui ?

MYRIAM OUAFKI : bah c'était une discussion en fait

JULIEN : pour une thèse

JULIEN : ça veut dire le jury de la thèse ils vont nous entendre ?

MYRIAM OUAFKI : nan

SUZIE ROLAND : vous avez contribué en fait à la recherche

JULIEN : nan ce serait marrant

XAVIER : on a donné notre corps à la science !

SUZIE ROLAND : ça permet de récolter des informations.

(3) Elèves de Nibourg

Commune de	Professionnels présents lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Re transcription
Nibourg	Susie Roland, référente psychologue	DAVID, garçon de 4ème ÉLOISE, fille de 6ème KARINE, fille de 4ème	Issus de 3 collèges différents	04/06/2013 00:58:35	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : on peut commencer par parler par exemple de ce qui vous plaît ou qui vous plaît pas à l'école. Au collège en l'occurrence. On commence par toi ?

DAVID : j'aime pas les profs

MYRIAM OUAFKI : pourquoi tu n'aimes pas les profs ?

DAVID : parce que ils sont pas cools, c'est pas normal

MYRIAM OUAFKI : normal par rapport à quoi ?

DAVID : je sais pas, l'attitude, ils sont bizarres

MYRIAM OUAFKI : dans leur comportement avec vous en fait ?

DAVID : ouais

ÉLOISE : moi aussi j'aime pas les profs

MYRIAM OUAFKI : pour les mêmes raisons ou pour d'autres raisons ?

ÉLOISE : pour d'autres raisons

MYRIAM OUAFKI : oui je t'écoute

ÉLOISE : des fois quand on est en groupe, il prend une personne, ils disent si c'est la personne qui a fait des bêtises alors qu'on est en groupe, et ce sera toujours la même personne qui prendra

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et à chaque fois qu'il y aura une bêtise qui sera faite par tout le monde sur une seule personne que ça tombera, comme si c'était le bouc émissaire ?

ÉLOISE : oui

MYRIAM OUAFKI : et c'est avec tous les profs ou c'est un prof en particulier ?

ÉLOISE : c'est avec tous les profs

MYRIAM OUAFKI : et tous les profs sur le même élève ? Ou chaque prof a un élève sur lequel il s'acharne ?

ÉLOISE : ça dépend mais moi ils sont tous sur moi

MYRIAM OUAFKI : ils sont tous sur toi. Donc t'as l'impression que quand il y a quelque chose ça te retombe dessus c'est ça ? Et toi ?

KARINE : moi non plus j'aime pas trop les profs, c'est plus l'aspect cours, autorité que j'aime pas

MYRIAM OUAFKI : dans leur manière d'être autoritaire en fait ça te plaît pas ?

KARINE : hum

MYRIAM OUAFKI : parce qu'ils s'en servent comment de l'autorité ?

KARINE : bah des fois ils abusent avec

MYRIAM OUAFKI : ils abusent avec. T'as un exemple à me donner ?

KARINE : ...

MYRIAM OUAFKI : vous avez un exemple vous deux ?

...

MYRIAM OUAFKI : une anecdote, un exemple sur un professeur que vous n'aimez pas pour les raisons que vous m'avez expliquées ?

ÉLOISE : oui. Bah on était en classe, il y avait tout le monde était en train de crier et elle est venue, elle a dit « qui criait ? » Et personne n'a répondu. Après elle a dit « bon Éloise donne-moi ton carnet »

MYRIAM OUAFKI : d'accord, et qu'est-ce que tu en penses de ça ?

ÉLOISE : que ça se fait pas

MYRIAM OUAFKI : que ça se fait pas. Et comment ça devrait se passer normalement ?

ÉLOISE : bah normalement elle doit prendre les carnets de tout le monde

MYRIAM OUAFKI : ce serait plus équitable ? Et y a quand même des profs que vous aimez bien ?

DAVID : hum

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui les différencient des autres ?

DAVID : leur caractère

MYRIAM OUAFKI : il est comment leur caractère ?

DAVID : il est plus sympa, plus détendu

MYRIAM OUAFKI : pendant la classe ?

DAVID : ouais avec les élèves

MYRIAM OUAFKI : OK

DAVID : et on arrive quand même à travailler

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Parce qu'avec les autres vous arrivez à travailler ou pas ?

DAVID : oui mais difficilement. Il y a personne qui écoute. Quand une personne crie sur toi ça donne pas envie d'écouter

MYRIAM OUAFKI : ouais d'accord. Donc c'est vraiment la manière d'être avec vous dans les cours qui font qu'il y a un prof que vous aimez bien est un prof que vous aimez pas. Vous

avez un exemple d'un prof que vous aimez bien, la manière dont il est avec vous et un prof que vous n'aimez pas parce qu'il est tout à fait à l'opposé ?

...

MYRIAM OUAFKI : un exemple de ce qui s'est passé pendant une heure de classe, quelque chose comme ça

ÉLOISE : bah par exemple, nous en classe avec la prof de maths, elle nous fait rigoler, à chaque fois on rigole et après on travaille sérieusement. Si on n'arrive pas elle vient nous aider alors qu'avec la prof de français elle fait tout vite, et elle veut même pas nous aider

MYRIAM OUAFKI : elle veut vite avancer mais elle s'occupe pas trop de, si vous avez pas bien compris les choses, de vous accompagner etc. ? D'accord. Donc c'est pas que le caractère, c'est aussi de vous aider ? Parce que toi tu parlais beaucoup du caractère, est-ce que tu trouves aussi qu'il y a cette dimension dans les profs que tu aimes bien qui accompagnent plus que les autres

DAVID : oui parce qu'ils veulent qu'on réussisse. Après s'ils nous aident pas à réussir ça sert à rien

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que les profs que tu n'apprécies pas ne veulent pas que vous réussissiez ?

DAVID : pour ma part non

MYRIAM OUAFKI : tu penses qu'ils ne veulent pas ou que ça leur est égal ?

DAVID : ils s'en foutent, ils font leur boulot

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi le boulot d'un prof normalement ?

DAVID : nous faire apprendre ce qu'ils connaissent

MYRIAM OUAFKI : juste ça ?

DAVID : bah oui

MYRIAM OUAFKI : donc s'il arrive à faire ça, c'est un bon prof ou un mauvais prof ?

DAVID : c'est un bon prof

MYRIAM OUAFKI : mais ça n'arrive pas qu'il y ait un prof que tu n'aimes pas mais qui arrive quand même à t'enseigner les choses ?

DAVID : j'ai pas de profs comme ça

MYRIAM OUAFKI : toi les profs que tu n'aimes pas il t'enseigne mal ? OK. Euh, et les autres adultes du collège comme les CPE ? Comment ça se passe avec eux ?

DAVID : mal

MYRIAM OUAFKI : mal ? Y'a combien de CPE

DAVID : deux

MYRIAM OUAFKI : et avec les deux ça ne se passe pas bien ?

DAVID : non, y'a qu'avec un seul CPE que ça se passe

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ça se passe mal ?

DAVID : parce qu'il veut trop commander, je sais que c'est son rôle mais...

MYRIAM OUAFKI : mais ça te plaît pas

DAVID : ouais

MYRIAM OUAFKI : et vous vos CPE ?

KARINE : très mal

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait

KARINE : je sais pas. Ils sont.. par exemple on va juste faire une petite connerie dans l'année, on va dire on va faire un faux pas dans l'année, par exemple on va faire semblant d'être malade pour aller à l'infirmerie pour sécher un cours, et après à chaque fois qu'on veut aller à l'infirmerie et qu'on est vraiment malade ils vont toujours penser qu'on ment. Et donc à chaque fois ils nous mettent des coups de pression

MYRIAM OUAFKI : ils vous disent quoi ? Ils vous laissent pas vous expliquer ?

KARINE : non même pas c'est « retourne en cours » ou « passe-moi ton carnet »

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et qu'est-ce qu'ils font avec le carnet ?

KARINE : ils mettent des mots, ils appellent les parents

MYRIAM OUAFKI : quel genre de mots ?

KARINE : souvent c'est « votre enfant sèche les cours en faisant semblant d'être malade »

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et comment tes parents ils réagissent ?

KARINE : bah mes parents ils réagissent mal

MYRIAM OUAFKI : par rapport à toi ou par rapport au CPE ?

KARINE : ça dépend

MYRIAM OUAFKI : et toi tes CPE ?

ÉLOISE : moi c'est très très mal

MYRIAM OUAFKI : par rapport à quoi ?

ÉLOISE : parce que à chaque fois il y a une histoire, ils me mettent dedans

MYRIAM OUAFKI : ils te mettent dedans

DAVID : pareil pour moi

MYRIAM OUAFKI : et c'est des histoires dans lesquelles vous êtes vraiment dedans ou pas ?

ÉLOISE : non c'est des histoires, comme ils savent très bien que je suis copine avec eux, donc même si par exemple j'étais dans l'autre côté de la cour, ils disent « nan nan nan elle était là elle était là ». Et mes parents les croient pas.

MYRIAM OUAFKI : ils te croient toi ?

ÉLOISE : oui

MYRIAM OUAFKI : et comment ça se passe du coup, tu es quand même punie ?

ÉLOISE : je suis quand même punie, ils m'excluent un jour ou deux jours pour rien

MYRIAM OUAFKI : donc tu ne comprends pas pourquoi tu as été exclue en fait ? Mais tu as eu l'occasion de dire ta version ?

ÉLOISE : nan mais ils ne me croient pas

MYRIAM OUAFKI : et personne ne peut t'aider dans ton témoignage ?

ÉLOISE : non

MYRIAM OUAFKI : T'as pas des copines à toi qui disais que tu disais la vérité ?

ÉLOISE : si mais eux aussi ils les croient pas, ils croient personne

KARINE : du moment que ce n'est pas un adulte qui leur parle, ils n'en auront rien à faire. Pour eux on est tous mineur donc on ment tous en faite, c'est un peu ça.

ÉLOISE : ils croient que ceux qui sont jamais exclus. Si on a des histoires avec eux directement nous. Alors un jour je me suis défendue et pour une fois ils m'ont cru

MYRIAM OUAFKI : ah des fois ça arrive qu'ils te croient ? Et pourquoi cette fois-ci ils t'ont cru par rapport aux autres fois ?

ÉLOISE : parce que je me suis défendue, j'ai pleuré

MYRIAM OUAFKI : tu t'es plus défendue que les autres fois c'est ça ?

ÉLOISE acquiesce

MYRIAM OUAFKI : et tu étais toute seule à te défendre ?

ÉLOISE : non il y avait des camarades à moi aussi

MYRIAM OUAFKI : des camarades à toi d'accord. Y'a des surveillants dans vos collèges aussi ?

DAVID : oui

MYRIAM OUAFKI : et avec eux ça se passe comment ?

KARINE : ça se passe bien

DAVID : bien

MYRIAM OUAFKI : et comment ça se fait que ça se passe bien avec eux et pas avec les autres ?

ÉLOISE : bah je sais pas, ils sont comme nous

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

ÉLOISE : ils dialoguent avec nous, ils rigolent avec nous, alors que les CPE elles sont trop sérieuses dans leur travail

KARINE : puis aussi la différence d'âge avec les surveillants est moins importante qu'avec tout ce qui est prof et CPE, donc on se sent plus proche d'eux, plus en confiance

MYRIAM OUAFKI : tu as l'impression que l'âge a un effet ? Il y a des profs jeunes aussi non ?

KARINE : ouais mais les surveillants ils ont tous à peu près la vingtaine, alors que les profs

ÉLOISE : la trentaine

KARINE : oui minimum la trentaine

MYRIAM OUAFKI : il n'y a pas de profs qui ont la vingtaine ?

ÉLOISE non j'en connais pas

MYRIAM OUAFKI : et toi tes surveillants ?

DAVID : ils sont gentils, on rigole avec eux, ça se passe bien

MYRIAM OUAFKI : ils ne punissent jamais les élèves les surveillants ?

DAVID : si

ÉLOISE : si, ils nous punissent

KARINE : si, ils nous punissent

ÉLOISE : mais au moins ils disent la vérité

DAVID : ils prennent sur eux, ils accumulent

MYRIAM OUAFKI : ok. Ça veut dire quoi prendre sur soi ? Le fait que les surveillants prennent sur eux ça veut dire quoi ?

DAVID : par exemple, tu fais une bêtise, ils vont se souvenir que tu as fait une bêtise et la prochaine bêtise ils vont te punir parce qu'ils t'ont prévenu. Les profs, ma prof de maths j'ai oublié mon classeur elle m'a mis un mot. Elle me colle. J'oublie mon manuel, pareil.

MYRIAM OUAFKI : et elle vous a jamais prévenu qu'elle faisait ça ?

DAVID : non

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Il y a quoi comme punition d'ailleurs qui existe ?

KARINE : il peut y en avoir plein

ÉLOISE : d'abord ça commence par les punitions, après quand on est collé, ensuite les rapports, les exclusions un jour ou deux jours

MYRIAM OUAFKI : de la classe ou du collège ?

ÉLOISE : d'abord c'est de la classe que ça commence, après c'est du collège, et après des fois on vient ici (*au dispositif*)

KARINE : ouais

ÉLOISE : et après c'est le conseil de commission, ils parlent avec les parents, ils préviennent pour dire le conseil de discipline pour dire quand t'es viré ou tu restes

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Ça sert à ça le conseil de discipline ? Vous êtes tous dans le même collège ou dans des collèges différents ?

DAVID : collèges différents

KARINE : on est tous les trois dans des collèges différents

MYRIAM OUAFKI : et vous dans les punitions qui existent c'est pareil où il y en a d'autres ?

KARINE : c'est pareil

DAVID : il y en a d'autres

KARINE : au début, en faite ça dépend des fautes

DAVID : ça dépend des classes aussi parce que nous on n'a pas de punition, comme on est des anciens ça passe directement au mot, heures de colle, fiches de suivi, exclusions de cours

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi la fiche de suivi ?

DAVID : c'est une fiche où il y a écrit le comportement, le travail en classe et après il y a les profs qui notent si tu as été correct en cours ou pas

MYRIAM OUAFKI : ils le notent à chaque fois ?

DAVID : oui a chaque fois chaque cours

MYRIAM OUAFKI : pendant combien de temps ?

DAVID : ça dépend

KARINE : ça dépend. Au bout d'un moment si tu fais trop de bêtises, au bout d'un moment ils te mettent la fiche de suivi

DAVID : et s'il voit que tu te calmes il te l'enlève

KARINE : voilà

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et si tu te calmes pas ?

KARINE : si tu te calmes pas après tu es exclu quelque jours ou alors convocation des parents un truc comme ça, ça peut aller jusqu'aux commissions de discipline aussi

MYRIAM OUAFKI : d'accord

DAVID : et après il y a le menu complet

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que c'est ?

DAVID : c'est, tu commences à huit heures et tu finis à 17h30 toute la semaine

SUZIE ROLAND : t'as pas ça dans ton collège ?

KARINE : non

MYRIAM OUAFKI : et ça sert à quoi ?

DAVID : c'est une sorte de punition

MYRIAM OUAFKI : t'en penses quoi ?

DAVID : bah c'est bien

MYRIAM OUAFKI : tu trouves ça bien ?

DAVID : oui moi je trouve ça bien. En permanence c'est bien

SUZIE ROLAND : ça vous sert ?

DAVID : ça sert oui, mais il y a même des gens qui finissent ou qui veulent rester au collège, je sais pas pourquoi.

MYRIAM OUAFKI : vous faites quoi en permanence ?

DAVID : rien, on parle, des fois il y a des surveillants qui veulent qu'on travaille donc on travaille

ÉLOISE : Bah nous des fois, quand y'a les CPE ont fait exprès crari on travaille et quand les CPE ils partent on peut parler on fait tout ce qu'on veut

DAVID : nous on est obligé de mettre un cahier devant soi pour parler

KARINE : on nous dit de sortir notre carnet et après on fait ce que l'on veut

DAVID : y'a des surveillants qui nous disent après qu'il faut travailler qu'il faut du silence, quand y'a permis et qu'il n'y a pas beaucoup de gens en permanence

MYRIAM OUAFKI : et il y a beaucoup d'élèves punis dans votre collège ?

DAVID : ouais

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

DAVID : c'est les profs

MYRIAM OUAFKI : c'est les profs ? C'est-à-dire ?

DAVID : ils n'ont pas de patience

KARINE : après c'est aussi notre moyen de nous exprimer

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

KARINE : bah les profs ils nous laissent pas, ils sont toujours là à nous punir, les CPE c'est pareil. On n'a pas le droit de dire ce que l'on pense donc on s'exprime mais on le fait en faisant des bêtises

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait que vous ne pouvez pas dire ce que vous pensez ?

ÉLOISE : nous des fois quand on parle, bah ça va être des gros mots, quand on est énervé, et moi je suis quelqu'un de franche donc si les profs il m'énervent moi je dis clairement et je rigole pas

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Donc tu dis ce que tu penses sans faire attention à comment tu le dis en fait ?

ÉLOISE : hum

MYRIAM OUAFKI : et c'est pour ça que tu te fais punir ?

ÉLOISE : hum

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui fera que tu pourras dire ce que tu penses sans être puni ?

ÉLOISE : bah par exemple des fois quand les profs ils m'énervent, moi je dis clairement « tu m'énerves », si ça leur plaît pas c'est bien fait pour eux je m'en fous ils n'ont qu'à pas m'énervé

MYRIAM OUAFKI : mais du coup tu es punie, le prof il est pas puni, enfin tu vois ce que je veux dire ?

ÉLOISE : oui je sais

MYRIAM OUAFKI : donc qu'est-ce qui peut faire que tu puisses dire ce que tu penses sans être puni ? Est-ce que c'est possible ? Enfin je sais pas, de manière générale, est-ce que les élèves ils peuvent quand même dire ce qu'ils pensent sans être punis ?

DAVID : ouais on dit ce qu'on pense aux copains

ÉLOISE : ah ça dépend parce que des fois il y a les intellos, des fois ils disent des trucs, des choses que les profs, ça plaît pas aux profs, après ils leur laissent des chances alors que nous ils nous laissent même pas de chance

MYRIAM OUAFKI : ils ne traitent pas tous les élèves de la même manière ?

ÉLOISE : non

MYRIAM OUAFKI : ils font comment la différence entre les élèves ?

ÉLOISE : par rapport au travail

KARINE : ouais voilà

DAVID : nous c'est par rapport à l'envie, l'envie de travailler. Si tu n'as pas envie de travailler elle va te laisser.

MYRIAM OUAFKI : te laisser ?

DAVID : elle va te laisser tranquille, si t'a pas envie de travailler

KARINE : elle va te laisser de côté, tu veux pas travailler alors démerdes toi, c'est un peu ça en fait

ÉLOISE : même si t'as des difficultés et que tu essaies de travailler et que t'arrive pas et bah ils s'en foutent, c'est « tu sors »

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi ils font ça vous avez une idée ?

ÉLOISE : bah parce que ils ont pas le temps, ils veulent travailler vite, ils veulent apprendre aux gens qui veulent travailler, aux gens qui ont pas beaucoup de difficultés, ils s'en foutent

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que vous pensez de ce fonctionnement là ?

ÉLOISE : bah c'est pas bien

KARINE : il y a un côté élitisme, donc c'est un peu

MYRIAM OUAFKI : un côté élitiste, OK. Je sais pas, il y a d'autres adultes, comme les infirmières les assistantes sociales ?

ÉLOISE : si si

MYRIAM OUAFKI : vous les connaissez bien ?

DAVID : pas trop

KARINE : ça dépend

MYRIAM OUAFKI : elles sont souvent au collège ? Comment ça se passe ?

DAVID : l'infirmière elle est jamais là

KARINE : ça dépend des périodes, des fois elles sont jamais là pendant deux mois, des fois elles sont tout le temps là

MYRIAM OUAFKI : elles ne sont pas là tous les jours

KARINE : elles sont pas toujours là

ÉLOISE : nous, elle est là que le matin et l'après-midi elle part dans les autres primaires

MYRIAM OUAFKI : elles vont dans d'autres établissements scolaires c'est pour ça qu'elles ne sont pas là tous les jours

ÉLOISE : ouais

DAVID : nous on a deux infirmières et les deux elles ne sont jamais là

KARINE : nous souvent elles ne sont pas là aussi les deux

MYRIAM OUAFKI : OK. Et vous m'avez dit que vous aimiez plus facilement les surveillants que les profs

KARINE : oui

MYRIAM OUAFKI : comment ils vous voient en fait ?

ÉLOISE : comme...

KARINE : ils nous voient comme des ados

MYRIAM OUAFKI : qui ça ?

KARINE : les surveillants

DAVID : des surveillants ils sont déjà passés par là, comme les profs mais

KARINE : ouais sauf que

DAVID : les profs ils veulent pas comprendre

ÉLOISE : comme les petits de leur quartier

KARINE : les profs ils nous voient plus comme des sales gamins que comme des ados

MYRIAM OUAFKI : OK

KARINE : alors que les surveillants ils sont plus...

ÉLOISE : comme des délinquants ils nous voient les profs

KARINE : ouais voilà. Les surveillants ils sont plus proches de nous donc ils nous prennent plus pour ce qu'on est

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et qu'est-ce qui te fait dire que les profs ils vous prennent pour des sales gamins ?

ÉLOISE : moi les profs ils veulent que je joue un rôle. Par exemple ils veulent, comme j'ai redoublé, ils veulent que j'ai aucune difficulté, que normalement je dois voir plus de moyenne, ils veulent que je joue un rôle, bah moi je leur ai dit « bah si vous voulez me changer vous avez qu'à me tuer moi je change pas »

MYRIAM OUAFKI : tu penses que tu ne peux pas changer en évoluant pour toi-même plutôt que pour eux ?

ÉLOISE : si mais j'ai des difficultés, j'arrive pas les surmonter

MYRIAM OUAFKI : tu as demandé de l'aide justement ?

ÉLOISE : oui j'ai fait de l'aide

MYRIAM OUAFKI : et c'est des gens du collège ?

ÉLOISE : c'est des gens en dehors

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi ce n'est pas des personnes du collège qui t'aident ?

ÉLOISE : bah parce que au collège ils en ont rien à faire de nous aider. Ou bien des fois les surveillants ils viennent nous aider à la bibliothèque mais à part ça les profs ils s'en foutent

MYRIAM OUAFKI : tout à l'heure on parlait des punitions, est-ce que vous connaissez le règlement intérieur de l'établissement ?

KARINE : ouais plus ou moins

ÉLOISE : oui, je l'ai même recopié

KARINE : on connaît les grandes lignes

DAVID : moi je l'ai jamais lu mais je le connais

ÉLOISE : moi je lis jamais mais des fois ma prof elle me dit « lisez votre règlement intérieur » mais.

MYRIAM OUAFKI : tu ne l'as jamais lu ?

ÉLOISE : nan jamais j'm'en fous, sauf si je dois le recopier deux fois ou trois fois

MYRIAM OUAFKI : mais pourquoi tu t'en fous du règlement intérieur

ÉLOISE : bah déjà, eux, il nous prend comme des petits chiens, il s'en fout de nous, celui-là a des difficultés donc ça sert à rien

DAVID : de toute façon personne ne le respecte le règlement. Dans mon collège personne ne le respecte

KARINE : nous c'est pareil

MYRIAM OUAFKI : comment tu peux savoir si tu ne l'as jamais lu ?

DAVID : tout le monde fait n'importe quoi, même les gens les plus sages ils bavardent ils font n'importe quoi, donc personne ne le respecte

KARINE : après tous les règlements sont un peu les mêmes, les grandes lignes elles sont les mêmes, c'est des trucs simples, on doit le respecter

DAVID : c'est basique

KARINE : ouais c'est des trucs de base. Par exemple dans tout le règlement intérieur on peut lire « les portables sont interdits » personne ne respecte cette règle dans les collèges, hormis ceux qui n'ont pas de téléphone mais

MYRIAM OUAFKI : c'est de plus en plus rare

KARINE : ouais même les profs ils utilisent leur téléphone donc on est censé pas avoir le droit mais eux ils le font alors pourquoi pas nous

ELOISE : elle a raison des fois les profs ils utilisent leur téléphone et des fois ils nous disent « faut écouter le règlement » alors que eux-mêmes ils écoutent pas le règlement alors comment on peut l'écouter ? Et après ils appellent ça de l'éducation

MYRIAM OUAFKI : et il n'y a que les profs qui font des choses comme ça ?

ÉLOISE : nan les surveillants aussi

KARINE : les surveillants ils sont toujours avec leur téléphone

DAVID : nous les surveillants ils nous disent d'être discret c'est tout

MYRIAM OUAFKI : et à part le téléphone portable ?

DAVID : les bonbons

KARINE : ouais la nourriture

ÉLOISE : nous aussi les sucettes on n'a pas le droit mais tout le monde en mange, même devant la prof, même devant la proviseure

KARINE : en cours, en perm

ÉLOISE : après on n'a pas le droit de mettre les mains dans les poches

DAVID : sérieux ?

KARINE : t'es sérieuse ? (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : y'a quoi d'autre comme règle ?

DAVID : les casquettes

KARINE : les capuches les casquettes les bonnets

DAVID : mais tout le monde fait ça

KARINE : ouais voilà

DAVID : le CPE il vient nous voir dans la cour, il nous dit de l'enlever on l'enlève, dès qu'il part on la remet

KARINE : voilà

ÉLOISE : aussi j'ai remarqué, tout ce qu'on fait, les profs à la fin de l'heure, ils disent rien mais ils vont tout raconter soit à la CPE ou soit au proviseur

KARINE : ils vont faire des rapports

ÉLOISE : soit aux surveillants pour que les surveillants ils rapportent, et c'est leurs petits chiens

DAVID : ma prof de français c'est exactement ça

MYRIAM OUAFKI : sans vous dire quelque chose ?

ÉLOISE : ouais

MYRIAM OUAFKI : elle vous dit rien en face et après...

DAVID : ouais et le lendemain t'arrives au collègue, « dans mon bureau ». Tous les mercredis c'est comme ça

MYRIAM OUAFKI : et c'est qui qui t'attend dans le bureau ?

DAVID : c'est soit mon CPE, ou soit mon principal adjoint

MYRIAM OUAFKI : et c'est pour des bavardages c'est ça ?

DAVID : pour...

KARINE : pour des rapports

DAVID : ils ont dit que j'ai mangé des chips en cours, bataille d'eau en cours

KARINE : sérieux ?

DAVID : mais c'est pas moi j'étais à côté il y a un pote qu'à jeté de l'eau sur une pote et moi j'étais à côté, j'ai juste, je rigolais, elle nous a tous pris. Puis il y a eu les sifflements en cours

MYRIAM OUAFKI : et il n'y a pas de règles sur par exemple, le respect des autres les choses comme ça ?

KARINE : si ça fait parti des grandes lignes des règlements mais après, tout le monde ne les respecte pas

ÉLOISE : tout le monde se connaît, on se respecte tous mais

KARINE : on a tous une forme de respect ouais

ÉLOISE : après il y a des périodes que quand on fait des trucs ils vont directement le dire au professeur donc moi je l'ai frappé à la sortie

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que c'est la solution ?

DAVID rit

ÉLOISE : non, après on est puni à cause d'eux, donc moi je fais la même chose

MYRIAM OUAFKI : et après tu es encore plus punie, parce que ce qu'il se passe en dehors de l'école ça concerne l'école

DAVID : non

KARINE : même pas forcément

ÉLOISE : non mais moi je fais en cachette. Soit je les attrape au parc ils sont à côté de chez eux

KARINE : téma la meuf qui les suit ! (*rires*)

DAVID : moi quand je sors du collège je les connais plus. Quand je sors du collège il y a le passage piéton, et le matin j'étais fatigué je marche, et le bonhomme il est rouge, je marche quand même et il y avait mon prof à l'intérieur de la voiture qui commence à klaxonner, il commence à me crier dessus. J'lui fais « moi je vous connais pas, on est en dehors du collège je vous connais pas ». Et là je rentre dans le collège, il m'attrape « ouais on va dans le bureau »

KARINE : il y a une prof elle m'a fait le coup aussi

DAVID : pour ça ?

MYRIAM OUAFKI : tu penses que tu peux faire comme si dans le collège tu connaissais les gens et en dehors du collège que tu les connaissais pas ?

DAVID : oui

ÉLOISE : non mais pas les camarades

MYRIAM OUAFKI : mais c'est des êtres humains non ?

DAVID : les profs, parce que j'aime pas les profs. Ma prof d'histoire je l'ai vu, bah je la connaissais pas

MYRIAM OUAFKI : et ça vous arrive de faire des sorties avec les profs ?

DAVID : jamais

KARINE : ouais

MYRIAM OUAFKI : ouais et ça se passe comment ?

ÉLOISE : bah pour moi, moi ça se passe bien mais par exemple quand on est au musée du Louvre et bah moi quand ils me parlent je les calcule pas comme si je les connaissais pas vus que c'est en dehors du collège

MYRIAM OUAFKI : par exemple quand ils te disent quoi ?

ÉLOISE : par exemple quand ils nous disent « venez là venez là », je fais comme si ils étaient pas là comme c'est en dehors du collège

MYRIAM OUAFKI : mais c'est quand même le collège, vu que c'est une sortie du collège

ÉLOISE : mais c'est pas grave par exemple il y a eu une bagarre dehors, la proviseur le lendemain matin elle est venue et elle a dit « maintenant c'est comme quand on est en dehors du collège » on dirait le collège c'est une prison

DAVID : il s'est passé ça aussi dans mon collège, il y a eu une bagarre au-dessus du collège, au-dessus du collège il y a un parc, il y a eu une bagarre, et du bureau du principal on peut voir le parc. Ils ont vu la bagarre et ils ont viré les deux alors qu'ils étaient même pas dans le collège

MYRIAM OUAFKI : OK. Ma question c'était de savoir si ça se passe différemment avec les profs quand c'est en dehors du collège justement

DAVID : bah je leur parle pas

KARINE : ça dépend

ÉLOÏSE : moi l'autre jour j'étais en train de marcher, je vois ma CPE elle m'a regardé elle m'a pas calculée, si je la revois je la tchip

David et Karine rit à nouveau des propos de la petite Eloïse

MYRIAM OUAFKI : tu es sûr qu'elle t'a reconnue ?

ÉLOÏSE : bah oui, si elle me voit en dehors du collège elle fait comme si elle me voit pas et bah pour moi maintenant les bagarres c'est normal

MYRIAM OUAFKI : comment ça c'est normal ?

ÉLOÏSE : bah par exemple, on a droit de se bagarrer comme on n'est pas dans le collège

MYRIAM OUAFKI : bah non il y a une loi en dehors du collège

KARINE : après ça concerne pas nos CPE. Par exemple, si à la sortie des cours il y a des élèves qui sont en train de fumer, s'ils fument dans le collège, les CPE ils ont droit de dire. Si c'est en dehors du collège ils ont rien à dire dessus

MYRIAM OUAFKI : c'est où dehors ?

DAVID : à la sortie du collège

MYRIAM OUAFKI : par ce que ce qu'il faut savoir c'est que la sortie du collège ça fait parti du collège

SUZIE ROLAND : ouais le trottoir devant le collège

DAVID : ah ouais ?

MYRIAM OUAFKI : oui tout ce qui est aux abords de l'établissement, tout autour du collège, même à quelques mètres, ça les concerne. Ça veut dire que votre sécurité elle est aussi sous la responsabilité du collège

SUZIE ROLAND : au niveau de la loi en tout cas c'est comme ça

ÉLOÏSE : nous avons notre prof ce qu'elle nous avait dit « vous pouvez faire ça en dehors du collège » après cette année je les fais elle a dit « non mais qu'est-ce que tu fais ? » elle est partie rapporter à la CPE

MYRIAM OUAFKI : une prof ?

ÉLOÏSE : quand on se bagarre ils rapportent directement. Moi il y a un garçon à chaque fois il m'a dit « si tu fais (*inaudible*) je vais te donner de l'argent » nanani nanana, et lui il fait comme si je le rackette alors que je l'ai jamais racketté. Après on était en classe, je lui ai dit « il est où ton argent là ? », Après il a dit « non je l'ai pas là », je lui ai dit « OK on va voir ça à la sortie », après il a dit « Eloïse elle va me frapper ». Je l'ai attrapé à la sortie je l'ai frappé

MYRIAM OUAFKI : et toi tu penses que c'est pas du racket ?

ÉLOÏSE : bah nan c'est pas du racket il a dit il va me donner

MYRIAM OUAFKI : ouais mais il est pas obligé de te donner de l'argent

ÉLOISE : bah moi si il y a quelqu'un qui me dit, et il me donne pas et bah il va voir

MYRIAM OUAFKI : bah ça s'appelle du racket. Parce qu'à un moment donné si on veut être respecté il faut aussi respecter ses camarades. On peut être puni pour des choses, mais on peut essayer de pas être puni en évitant les choses pour lesquelles on est d'habitude puni

ÉLOISE : oui mais je comprends pas parce qu'on est en dehors du collège, ils nous punissent quand même

MYRIAM OUAFKI : parce que justement c'est important que le collège s'intéresse à vous en dehors du collège

ÉLOISE : non mais ça veut dire on a pas de vie en fait

MYRIAM OUAFKI : ah si, vous avez le droit à votre vie privée

ÉLOISE : on n'a pas de vie privée en dehors du collège

MYRIAM OUAFKI : nan mais vous savez même ce qu'il se passe sur Facebook vous pouvez être puni par le collège si c'est entre deux élèves

KARINE : par exemple si on dit des trucs sur les profs

MYRIAM OUAFKI : pas seulement, il y a des trucs entre les élèves sur Facebook, bah ça concerne aussi le collège

ÉLOISE : ah bah nan mais moi je vais mourir là

DAVID : moi l'année dernière, j'ai fait le contrôle avant un pote, je lui ai passé le sujet, j'ai pris en photo le sujet je lui ai passé. Bah j'ai rien eu

MYRIAM OUAFKI : parce que personne s'en est rendu compte

DAVID : ouais je me suis pas fait prendre

ÉLOISE : bah nous comme tous les ans on a les mêmes contrôles de technologie. Après un moment le prof de technologie il a su, il a dit « maintenant tous les contrôles je les rends tous ensemble ». Alors on a fait nos innocents, on a dit « pourquoi pourquoi » il a dit « parce que je vous connais très bien, vous avez donné les réponses aux autres »

DAVID : des fois je fais mes contrôles chez moi

MYRIAM OUAFKI : comment tu fais ça ?

DAVID : le jour du contrôle je change les feuilles

MYRIAM OUAFKI : mais qu'est-ce que vous pensez, en vous mettant ou pas à leur place, qu'est-ce que vous pensez de la réaction des adultes quand vous faites quelque chose qui ne respecte pas les règles du collège, du vivre ensemble etc. ?

ÉLOISE : bah ils sont stressés, ils disent « oui je vais le dire à la proviseure parce que c'est elle qui paye, on s'en fout des élèves »

MYRIAM OUAFKI : ma question c'était surtout, qu'est-ce que vous pensez de leurs réactions ?

KARINE : ça dépend desquelles

MYRIAM OUAFKI : t'as des exemples ?

KARINE : bah par exemple si c'est un prof plus relou on va dire, c'est sûr il va avoir une réaction, il va plus être en mode énervé

DAVID : il craque

KARINE : alors que si c'est un prof plutôt cool, bah il va moins être sur notre dos

MYRIAM OUAFKI : mais comment il fait alors pour vous apprendre les choses qui se font, les choses qui se font pas ?

KARINE : bah il nous parle

MYRIAM OUAFKI : en parlant ?

KARINE : ouais voilà

ÉLOISE : mais en fait ça dépend

MYRIAM OUAFKI : ça dépend des profs

ÉLOISE : il y a des profs qui supportent, comme eux aussi ils ont des enfants, ils supportent. Y en a ils supportent pas ils sont là que pour (*être*) payés, donc ils nous imposent « faut pas faire ci » et ils vont voir directement la CPE. Et des fois ils font ça derrière notre dos. C'est ça que j'aime pas, faut assumer des fois

MYRIAM OUAFKI : si on vous demandait votre avis sur comment ça devrait se passer au collège pour qu'il y ait moins de bêtises du côté des élèves et qu'il y ait moins de punitions du côté des adultes

DAVID : bah qu'on est plus de liberté

KARINE : ouais voilà, plus de liberté

ÉLOISE : plus de liberté plus de choses, déjà faut que y aura beaucoup d'aide parce que maintenant ils veulent qu'on arrête les redoublements, moi je veux pas qu'on arrête les redoublements. Parce que y en a qui ont besoin

MYRIAM OUAFKI : et la liberté c'est quoi pour vous ? Plus de liberté comme quoi comme libertés ?

DAVID : qu'ils nous lâchent un peu

KARINE : qu'ils arrêtent d'être toujours sur notre dos, toujours à nous mettre des coups de pression

MYRIAM OUAFKI : et s'ils arrêtaient justement de vous mettre des coups de pression, d'être sur votre dos, ça ferait que vous feriez pas autant de choses qu'on vous reproche ?

DAVID : autant de bêtise

KARINE : ouais on fera moins de bêtise. Peut-être qu'on aura un peu plus de respect pour eux si ils en avaient plus pour nous

MYRIAM OUAFKI : et si vous deviez rédiger votre règlement intérieur, vous mettriez quoi dedans ?

DAVID : c'est bien ça

ÉLOISE : qu'on a le droit des portables, qu'on a le droit de manger des chewing-gums

DAVID : non pas des portables par contre

KARINE : si

DAVID : non

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

ÉLOISE : dans la cours, dans la cours

DAVID : dans la cour ouais , parce qu'on peut pas suivre sinon

ÉLOISE : parce qu'il faut aussi respecter les profs

MYRIAM OUAFKI : faut un juste équilibre

DAVID : les bonbons, les gâteaux

ÉLOISE : et qu'on a le droit de fumer

David et Karine explosent de rire

MYRIAM OUAFKI : quoi d'autres ?

DAVID : les horaires, plus court

MYRIAM OUAFKI : plus court dans la journée ?

DAVID : hum. Les récréations plus longues

ÉLOISE : par exemple deux heures de récréation

David et Karine explosent de rire

MYRIAM OUAFKI : tu t'ennuierais au bout d'un moment non ?

KARINE : tu veux tout en récré toi

DAVID : que les cours ils soient dehors quand il fait beau

ÉLOISE : ah ouais ce serait bien

MYRIAM OUAFKI : ça n'arrive jamais ?

DAVID : non

KARINE : non

ÉLOISE : nous c'est les perm

KARINE : ouais quand y'a plus de place

ÉLOISE : des fois ils nous mettent tous dehors même s'il fait froid

DAVID : Sérieux ? Ils vous respectent pas ! Nous quand il fait froid et qu'il y a trop de mon en permanence, ils ouvrent des salles

MYRIAM OUAFKI : hum hum

DAVID : après...

ÉLOISE : bah que tout ce qu'on pas le droit on le fait

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

KARINE : toi tu veux du dawa quoi

ÉLOISE : insulter les profs

MYRIAM OUAFKI : tu penses que c'est une bonne chose ça ?

ÉLOISE : non mais si ils nous énervent

MYRIAM OUAFKI : ouais mais tu sais dans la vie tu en rencontreras des gens qui t'énervent, tu pourras pas toujours les insulter

ÉLOISE : je sais

MYRIAM OUAFKI : donc c'est bien de commencer à apprendre à se retenir

ÉLOISE : j'ai appris à me retenir

MYRIAM OUAFKI : ah, donc tu évolues du coup. Ok. Quoi d'autres comme règles ? L'école où ça se passerait super bien, où les profs et les élèves s'apprécieraient

ÉLOISE : par exemple dans la cantine y aurait pas côté profs et côté enfant, on mange tous ensemble

DAVID : de la bonne nourriture, que des frites tous les jours

MYRIAM OUAFKI : ça a un impact sur la relation avec les profs ? (*rires*). Quoi d'autres ? Concentrez-vous sur des choses qui amélioreraient la relation avec les adultes

ÉLOISE : pas de devoir mais plus de cours

MYRIAM OUAFKI : moins de devoir mais plus de cours avec les profs c'est ça ? Et toi ?

KARINE : toi c'est pas de cours pas de devoirs

DAVID : moi c'est pas de cours pas de devoirs

ÉLOISE : mais c'est pas une école ça

DAVID : que tous les profs mauvais on les change

MYRIAM OUAFKI : et on les remplace par quoi ?

DAVID : par des profs cools

KARINE : jeunes

ÉLOISE : des profs sévères aussi

MYRIAM OUAFKI : sur la fiche de poste ce serait quoi en fait ?

DAVID : cool, moins de 30 ans, 32 ans

MYRIAM OUAFKI : c'est de la discrimination ça ?

DAVID : nan, moins de 35 ans.

ÉLOISE : Mais nan même s'il y en a qu'ils ont 40 ans, on va les vérifier y aura une salle des jurys

DAVID : bah oui, les jurys c'est des enfants

MYRIAM OUAFKI : et ils jugeront sur quoi ?

ÉLOISE : il y aura tous les enfants

DAVID : y aura un casting, il aura tous les profs, et les profs ils feront un court d'une heure avec tous les élèves. Et si c'est bien bah on le prend et si c'est pas bien on le prend pas

MYRIAM OUAFKI : les critères pour réussir pour être prof ?

KARINE : être cool avec les élèves déjà, pas tout le temps gueuler sur eux

ÉLOISE : déjà, apprendre la leçon

DAVID : nous faire apprendre bien ouais .

ÉLOISE : après venir les voir chacun pour voir s'ils ont bien compris, après faire des exercices, et à la fin une pause

KARINE : faire des cours clairs et expliquer aussi

ÉLOISE : des cours qu'on a bien appris, que tous les enfants ils comprennent

MYRIAM OUAFKI : d'accord

DAVID : les pauses aussi parce que moi en maths ou en français on fait pas de pause, on n'a deux heures de cours sans pause

ÉLOISE : moi trois heures de cours de français

MYRIAM OUAFKI : vous avez pas de récréation ?

DAVID : la récréation c'est après les deux heures de cours sans pause. C'est pour ça qu'on sèche

MYRIAM OUAFKI : et donc là le fonctionnement général de votre collège si vous deviez le qualifier en un mot ?

DAVID : strict

ÉLOISE : nul

KARINE : chiant

MYRIAM OUAFKI : alors, une question, à votre avis, la réponse peut être nuancée, ça peut être oui ou non, est-ce que c'est aux adultes du collège de s'adapter aux élèves ou aux élèves de s'adapter aux collèges ?

ÉLOISE : aux adultes du collège de s'adapter aux élèves

KARINE : les deux

DAVID : les deux

MYRIAM OUAFKI : et est-ce que vous avez des conseils justement pour que ça marche comme ça

ÉLOISE : faut pas, par exemple les cours soient trop courts et que les élèves ils prennent trop la confiance et qu'ils travaillent pas parce qu'aussi à la base on est là pour travailler, pour s'enrichir

KARINE : on est là pour apprendre

MYRIAM OUAFKI : d'accord, donc faudrait rappeler que les élèves sont là pour s'enrichir, qu'ils sont à l'école pour s'enrichir, ouais

ÉLOISE : et les délégués dans mon collège ça sert à rien

KARINE : ils foutent rien

DAVID : grave

ÉLOISE : en faite pour eux les délégués, c'est juste pour dire au conseil de classe si t'as bien travaillé, encouragements et tout, mais en tout cas les délégués c'est les premiers qui ont les avertissements et ils les rapportent à tout le monde

DAVID : ouais les délégués ils nous ont vendu

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Ils gardent pas le secret, il respectent pas

DAVID : ouais

ÉLOISE : des fois ils gardent, mais ils disent à leurs amis alors que ça se fait pas, au lieu de dire en face à la personne seule à seule

KARINE : ouais voilà

ÉLOISE : ils disent aux autres et après la personne seule à seule, pour moi ça se fait pas

MYRIAM OUAFKI : donc faudrait redéfinir le rôle des délégués dans les collèges ?

KARINE : ouais ou pas du tout à avoir deux délégués. Pour eux c'est plus une façon de se...

ÉLOISE : d'avoir un rôle au collège

DAVID : moi les délégués de ma classe ils ne protègent personne

KARINE : ils font rien

DAVID : ils disent qu'ils protègent mais ils ne protègent personne

KARINE : moi, pour eux c'est plus « je fais ce que je veux je suis au-dessus des autres » ils sont plus dans cette mentalité là

DAVID : moi c'est des boloss mais délégués

KARINE : moi aussi c'est des boloss

MYRIAM OUAFKI : ils pensent avoir plus de droits que ceux qui ne sont pas délégués c'est ça ?

KARINE : ouais parce que pour eux, on les a élus donc on leur doit leur respect en gros, ils se disent ça

ÉLOISE : comme si on était leur petit chien

MYRIAM OUAFKI : mais eux ils vous doivent aussi le respect

ÉLOISE : nan mais...

MYRIAM OUAFKI : et avez-vous des idées sur la manière dont devraient être organisées les punitions ?

ÉLOISE : les punitions y en a qui sont vraiment courtes

DAVID : franchement c'est bien, elles sont normales les punitions

ÉLOISE : les punitions ont peut les laisser quand même

DAVID : mais les exclusions à long terme, c'est pour les trucs graves

ÉLOISE : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : comme là ? Vous êtes en exclusion à long terme ?

DAVID : ouais

KARINE : ouais

DAVID : pour un vieux truc

MYRIAM OUAFKI : c'est pas des trucs graves ?

KARINE : ça dépend

MYRIAM OUAFKI : ça dépend de quel point de vue en fait ?

KARINE : (*rires*)

MYRIAM OUAFKI à KARINE : toi c'est pour un truc grave c'est ça ?

DAVID : oh oui ! (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : et comment ça se fait, dans vos collèges quand vous êtes exclus, vous êtes automatiquement envoyés au dispositif ou pas ?

KARINE : non ça dépend

ÉLOISE : non non, d'abord on reste chez nous

KARINE : non pas forcément

ÉLOISE : bah moi je suis restée une semaine chez moi

DAVID : moi ils m'ont annoncé que j'allais être viré une semaine avant, donc j'ai fait une semaine au collège et après je suis venu ici

ÉLOISE : moi j'ai fait une semaine au collège, une semaine chez moi et une semaine ici

MYRIAM OUAFKI : ça fait deux semaines que tu n'es pas retourné au collège c'est ça ?

DAVID : mais tu es exclue combien de jours en tout ?

ÉLOISE : huit ou plus

KARINE : toi du moment qu'ils te voient plus c'est tout bénéf pour eux quoi

ÉLOISE : moi aussi je m'en fous d'eux

DAVID : moi j'ai été exclu pour un vieux truc

MYRIAM OUAFKI : comment a été présenté déjà le fait que vous alliez venir ici ? Pourquoi, à votre avis, ils vous ont envoyé au dispositif ?

ÉLOISE : bah déjà ils me supportent pas

DAVID : moi ils m'ont dit que c'était une chance

ÉLOISE : moi ils m'ont dit que j'étais une menace pour le collègue

David et Karine rient

DAVID : moi ils m'ont dit que c'était une chance que je sois ici

KARINE : moi aussi

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ? Par rapport à quoi ?

DAVID : je sais pas

ÉLOISE : moi ils m'ont dit que si je vais au collège tous les profs ils vont faire grève

MYRIAM OUAFKI : et toi ils te l'ont présenté comment ?

KARINE : moi c'était le résultat d'une commission donc ils m'ont dit...

DAVID : ah bon ? Moi j'ai eu une commission cette année, ils m'ont mis une fiche de suivi, puis ils m'ont laissé une dernière chance « sinon tu vas au dispositif ». Puis après y a eu la bagarre que j'ai pas tapé, une bagarre générale, ils ont dit que c'est moi qui avais commencé la bagarre générale. Moi ils me voient de loin, je suis là, ils se battent, moi j'essaie de les séparer, j'arrive pas je lâche l'affaire, je commence à crier avec les autres et après ils m'ont viré avec mon pote

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous avez pensé d'être exclus et d'avoir été au dispositif puisque vous auriez pu être exclus sans venir au dispositif ?

ÉLOISE : moi je pense que c'est bien parce que déjà on reprend un peu les cours et on se lâche un peu, on parle, ça nous fait du bien

DAVID : ils m'ont dit que c'était une chance, ils m'ont dit aussi que « si tu serais viré chez toi, tu serais même pas venu chercher les devoirs » c'est pour ça qu'ils m'ont mis ici

MYRIAM OUAFKI : et tu en penses quoi toi ?

DAVID : c'est vrai

KARINE : moi ils m'ont mis ici pour pas que je vois mes potes, parce que soi-disant on a une mauvaise influence les uns sur les autres

DAVID : moi ils m'ont dit que je suivais mes potes

MYRIAM OUAFKI : parce que tes potes ont été virés aussi c'est ça ?

KARINE : non c'est parce que, quand on fait des bêtises on est souvent, on est toujours ensemble

MYRIAM OUAFKI : tes potes sont encore dans l'établissement pendant que t'es exclue ?

KARINE : ouais

MYRIAM OUAFKI : donc si tu veux exclu sans venir au dispositif pour ça ça n'aurait rien changé, du fait que tu vois tes potes

KARINE : ça dépend

DAVID : moi quand ma pote elle a été exclue elle est venue ici, j'étais calme et quand elle est revenue... après c'est moi qu'ils ont envoyé ici

MYRIAM OUAFKI : donc tu as connu quelqu'un qui est venu au dispositif

DAVID : oui

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'on t'a dit ?

DAVID : « tu suis trop tes potes »

ÉLOISE : ici y a des 4èmes qui sont déjà venus

MYRIAM OUAFKI : et vous en parlez entre vous ? Vous vous dites quoi ?

ÉLOISE : ils disent que quand même c'est bien

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

ÉLOISE : parce que on travaille au lieu de rester chez soi, on rattrape quand même les cours, et ça t'apprend les bonnes manières. Parce que des fois, il y en a qui sont durs, comme moi, qui n'écoute pas. Parce que contre les profs, quand les parents ils parlent ils écoutent mais ils arrivent pas, alors que quand on est ici, on n'arrive mieux. On s'entraîne entre nous. On est aussi avec des gens qui ont fait n'importe quoi, on se comprend

DAVID : j'ai pas fait n'importe quoi

KARINE : mytho

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui change les adultes qui sont ici et les adultes qui sont collèges ?

ÉLOISE : bah c'est différent

MYRIAM OUAFKI : à cause de quoi ?

ÉLOISE : ici, les adultes ils sont pas beaucoup

DAVID : il est cool

KARINE : en fait ils sont tous cools ici

DAVID : ouais

MYRIAM OUAFKI : et c'est dû à quoi votre avis ?

ÉLOISE : bah c'est dû à la gentillesse, ils vont nous aider. Parce que y en a quand on est au collège, ils disent qu'on est une « menace », qu'on est des délinquants qu'on pas d'avenir et tout et tout

KARINE : ouais . En fait ils ont tous, le côté CPE profs...

ÉLOISE : parce qu'on vient de la rue

KARINE : ... et les surveillants eux ils essaient de nous connaître. Ils nous mettent en confiance. Donc par exemple par rapport à nos profs ou à nos CPE, bah on a du respect pour

eux. Parce qu'ils sont sympas avec nous. Ils essaient de nous connaître, ils veulent nous aider et ils le font bien

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous pensez que c'est aussi lié à ce que vous êtes pas nombreux ?

KARINE : c'est vrai il y a ça parce que si on était...

ÉLOISE : il y a ça aussi mais bizarrement quand les CPE viennent ici elles sont toutes gentilles

DAVID : hum

KARINE : ouais

SUZIE ROLAND : tu veux dire à l'entretien d'accueil ?

KARINE : hum

SUZIE ROLAND : d'accord

DAVID : à un moment, c'était l'année dernière, c'était mon CPE qui m'avait accompagné

SUZIE ROLAND : oui

DAVID : moi je l'aime bien lui, c'est l'autre que j'aime pas

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi tu l'aimes bien lui ?

DAVID : parce qu'il est super gentil avec moi, avec tout le monde. Et l'autre, il y a eu un petit problème avec lui

MYRIAM OUAFKI : un petit problème avec toi ou avec tout le monde ?

DAVID : avec moi

ÉLOISE : mais en fait au début quand on est la première année sixième, les CPE ils s'attachent à nous et tout, mais à la deuxième année, ils commencent à mieux nous connaître et ils pensent qu'on est des délinquants alors que c'est pas vrai. Et même quand ils disent « délinquants » je dis « bah quand les délinquants ils seront devant vous vous pouvez pas dire ça »

MYRIAM OUAFKI : et vos parents ils en pensent quoi du fait que vous ayez été exclus du collège ?

ÉLOISE : moi ma mère elle me dit « tu veux être clocharde dans la rue ou quoi »

KARINE : moi les miens ils sont contents comme ça je ne vois pas mes amis

DAVID : moi ils savent que j'ai rien fait

MYRIAM OUAFKI : donc ils en pensent quoi du coup ?

DAVID : bah ils pensent que je suis viré pour rien

MYRIAM OUAFKI : et ils pensent quoi que finalement vous soyez au dispositif ?

ÉLOISE : bah ils pensent qu'au moins on travaille ici. Ils pensent aussi vous êtes comme des profs, vous nous aidez et on travaille quand même au lieu de rester chez moi à regarder la télé

DAVID : ou jouer à la play

ÉLOISE : partir à l'ordinateur

MYRIAM OUAFKI : et toi tes parents ils ont dit quoi du fait que tu sois là ?

KARINE : ils sont contents parce que comme ça il m'ont pas sur le dos non plus

DAVID : moi ils savent que je vais travailler donc

MYRIAM OUAFKI : ça les rassure ?

DAVID : ouais

ÉLOISE : moi elle m'a demandé « pourquoi tu travailles bien là-bas alors qu'au collège tu travailles pas », j'ai dit « parce que ces différents, ici on est pas nombreux et au collège on est plein », mais les profs ils sont racistes

MYRIAM OUAFKI : tu penses qu'ils sont racistes ? Qu'est-ce qui te fait dire ça ?

ÉLOISE : pas racistes de couleur, racistes avec les gens qui travaillent bien et les gens qui travaillent mal. Mais c'est pas notre faute si on travaille mal

MYRIAM OUAFKI : c'est la faute à quoi ?

ÉLOISE : c'est notre façon d'apprendre. Par exemple l'année dernière moi je travaillais pas, moi j'arrivai pas bien à travailler alors que cette année comme j'ai redoublé je travaillais mieux

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et tu penses que plus tu vas travailler mieux et mieux ça se passera à l'école ?

ÉLOISE : hum

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Il y a d'autres choses que vous voulez me dire sur votre collège ?

DAVID : c'est trop bien au collège, j'aime bien mon collège

KARINE : parce que t'es avec tes potes

MYRIAM OUAFKI : grâce à quoi ?

DAVID : avec mes potes on s'amuse bien

KARINE : tu m'étonnes, v'là la taille du collège aussi, un parc d'attraction

MYRIAM OUAFKI : un grand collège ?

DAVID : bah il est normal

SUZIE ROLAND : c'est vrai que c'est le collège le plus grand de la ville

ÉLOISE : la chance !

MYRIAM OUAFKI : bah c'est bizarre que tu dises « la chance » juste avant tu disais que c'est plus facile quand on est moins nombreux

ÉLOISE : oui mais leur collège ils peuvent faire n'importe quoi, nous on se fait prendre donc du coup on est tous exclus

KARINE : plus le collègue il est grand plus c'est pratique pour faire des bêtises

DAVID : oui c'est pour ça il est caché de partout

ÉLOISE : moi ma sœur elle est là-bas elle m'a dit faut croire que là-bas c'est mieux, elle se cache partout quand elle fait des bêtises et par exemple quand elle traite les profs elle se cache en dessous

SUZIE ROLAND : mais regarde ça marche pas tant que ça elle s'est fait prendre Nathalie

ÉLOISE : moi ma sœur elle s'est fait jamais prendre

DAVID : pourquoi elle fait quoi encore ?

KARINE : c'est toi qu'a dit elle fait plein de bêtise

DAVID : ouais elle en fait plus que moi

ÉLOISE : bah des fois par exemple en classe elle commence à crier et comme elle et sa copine il fait des bêtises les profs ils croient que c'est les intellos alors que c'est pas eux

KARINE : parce que les intellos ne se cachent pas

ÉLOISE : nan mais ils font n'importe quoi eux aussi

MYRIAM OUAFKI : dont c'est grâce à tes camarades que tu le trouves super bien ou c'est grâce à d'autres choses aussi ?

DAVID : à mes camarades, on s'ennuie pas au collège

ÉLOISE : bah aussi c'est dur de s'intégrer dans leur collège aussi

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

KARINE : toi t'es intégrée d'office, tu connais tout le monde

ÉLOISE : bah oui mais y en a ils arrivent pas parce que déjà, c'est en faisant n'importe quoi qu'ils arrivent à s'intégrer

KARINE : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : c'est leur manière de s'intégrer en fait ?

KARINE : ouais

ÉLOISE : alors que moi c'est naturel

DAVID : non pas obligé

KARINE : si, parce que plus tu fais de bêtise plus t'es connus plus les gens ils t'aiment bien

DAVID : non

ÉLOISE : moi je veux pas un rôle au collège, je suis comme ça moi. Parce qu'en fait quand on fait n'importe quoi, par exemple l'autre jour j'ai crié j'ai traité la prof. Quand on commence à faire n'importe quoi, eux ils commencent à engrainer ils font « han han », eux ils croient que c'est pour rigoler, ils croient qu'on fait ça pour les amuser. Moi aux élèves j'ai dit « vous avez crié, vous êtes qui pour crier comme ça ? Vous avez cru que moi j'étais un amusement ? » j'ai dit ça pour de vrai après ils ont fermé leurs bouches ils ont travaillé

MYRIAM OUAFKI à SUZIE ROLAND : t'as des questions ?

SUZIE ROLAND : non

MYRIAM OUAFKI : ok.

SUZIE ROLAND : alors en parlant de donner votre avis, j'en profite, y a un questionnaire pour tous les élèves qui passent par le dispositif depuis fin janvier, tu l'as pas fait l'année dernière, c'est juste pour avoir votre avis mais c'est des cases à cocher (*elle fait référence aux questionnaires que nous avons mis en ligne dans le cadre de notre recherche et dont il est parfois fait référence dans le développement de cette thèse*)

DAVID : on va le faire là ?

SUZIE ROLAND : nan nan vendredi

ÉLOISE : OK

SUZIE ROLAND : ça prend même pas cinq minutes, c'est sur l'ordinateur en ligne, c'est anonyme, pareil ça reprend un peu

DAVID : aurevoir

KARINE : aurevoir et merci

ÉLOISE : aurevoir merci

MYRIAM OUAFKI : aurevoir merci à vous

(3) Elèves de Pitovier

Commune de	Professionnels rencontrés lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Retranscription
Pitovier	Robert Thoiry, responsable du dispositif	FARID, garçon de 4 ^{ème}	Collège 1	06/06/2013 01:07:59	Myriam Ouafki
	Ismael Brahem, intervenant dans le dispositif	PAOLO, garçon de 3 ^{ème} JEREMY, garçon de 4 ^{ème}	Collège 2		

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'on peut déjà commencer par parler de ce qui vous plaît et de ce qui vous plaît pas au collège ? Est-ce qu'il y a des choses qui vous viennent à l'esprit ?

...

MYRIAM OUAFKI : n'ayez pas peur il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses vous êtes libres de dire ce que vous pensez

ROBERT TOIRY : soyez pas timides, on va pas aller dire « Farid il a dit ça ». C'est comme tous les documents qu'on vous fait remplir dans le dispositif ça reste confidentiel. C'est pas quelque chose qu'on va

ISMAEL BRAHEM : divulguer

ROBERT TOIRY : c'est anonyme

FARID : moi y'a quelques profs... sinon j'aime bien le collège

MYRIAM OUAFKI : il y a des soucis parfois avec quelques profs ?

FARID : ouais

MYRIAM OUAFKI : et c'est par rapport à quoi exactement ?

FARID : que ils nous crient dessus parfois sans raison, ils veulent se prendre pour je sais pas quoi

MYRIAM OUAFKI : ils ont une attitude que toi tu n'apprécies pas

FARID : oui

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et ils sont nombreux à avoir cette attitude ?

FARID : ouais ils sont nombreux

MYRIAM OUAFKI : un exemple à me donner, une situation en classe ou pendant la récréation ou dans les couloirs ?

FARID : oui comme en SVT. Elle voulait prendre mes affaires elles voulaient les lancer

MYRIAM OUAFKI : elle voulait lancer tes affaires ?

FARID : ouais

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui c'était passé ?

FARID : parce qu'elle est énervée contre la classe, elle est tombée sur moi à la fin de l'heure.

Moi j'allais faire la même chose

MYRIAM OUAFKI : elle s'est énervée sur tout le monde mais c'est toi qui...

FARID : hum

MYRIAM OUAFKI : et vous vous avez des exemples sur des choses qui vous plaisent ou qui vous plaisent pas au collège ?

...

MYRIAM OUAFKI : c'est pas grave ça va venir. Comment vous trouvez vos relations avec les profs ? Vous êtes tous les trois dans le même collège ou dans des collèges différents ?

FARID : ils sont dans le même collège eux

MYRIAM OUAFKI : tous les deux dans le même collège ?

PAOLO : on est dans le même collège

MYRIAM OUAFKI : Ok. Et dans votre collège à vous les profs c'est plus facile ?

PAOLO : non, parce qu'en fait il nous demande des choses de l'autre côté du couloir mais vu qu'ils ne savent pas ce qu'il se passe en chemin, ils se disent qu'on traîne dans les couloirs et ils veulent nous exclure

MYRIAM OUAFKI : vous exclure sans savoir...

PAOLO : ouais voilà sans savoir ce qui s'est passé juste avant dans les couloirs

MYRIAM OUAFKI : c'est quand vous changez de classe c'est ça ?

PAOLO : ouais

MYRIAM OUAFKI : parce qu'il y a du bruit ? C'est quoi leur...

PAOLO : parce qu'il y a du mouvement en fait. Vu que y en a, il tape dans les portes après il court, il y a trop de mouvements en fait, ils disent qu'on a fait la même et qu'on est revenu en cours juste après

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Donc il ne cherche pas à comprendre

PAOLO : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : et ça vous est arrivé d'être exclu comme ça dans ces conditions ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : et dans ces cas-là qu'est-ce qui se passe vous avez la possibilité de vous expliquer avec quelqu'un ?

FARID : même quand on s'explique ils nous croient pas ils disent que le prof il a raison

MYRIAM OUAFKI : qui ne vous croit pas exactement ?

FARID : les CPE et tout ça, ils disent que les profs ils ont raison

MYRIAM OUAFKI : mais ils vous écoutent au moins ?

FARID : oui

MYRIAM OUAFKI : et après ils ne prennent pas en compte ce que vous dites ?

FARID : ouais

MYRIAM OUAFKI : et ça c'est avec tous les CPE ?

JEREMY : nan ça dépend des CPE

MYRIAM OUAFKI : y a des CPE qui fonctionnent comment ?

JEREMY : bah y'a des CPE qui nous écoutent et après ils vont s'entretenir avec le prof et après l'élève et le prof ils vont se voir pour en discuter

MYRIAM OUAFKI : et ça se passe comment à ce moment là ?

JEREMY : les deux reçoivent une convocation chez la principale pour en discuter plus longuement

MYRIAM OUAFKI : et ça apporte des solutions ?

JEREMY : bah ouais des fois

MYRIAM OUAFKI : quand s'apportent des solutions ce qu'il s'est passé quoi justement ?
Pendant la convocation

JEREMY : bah ils discutent, après ils tombent sur un accord et c'est bon

MYRIAM OUAFKI : et ça arrive assez souvent ?

JEREMY : non

MYRIAM OUAFKI : pas assez souvent

JEREMY : c'est rare

MYRIAM OUAFKI : tu aimerais que ça arrive plus souvent ?

JEREMY : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : ok (*rires*). Et ça arrive que ça passe pas par le CPE que vous essayiez de résoudre les choses directement avec le professeur ?

JEREMY : non

MYRIAM OUAFKI : vous avez déjà essayé de demander ?

PAOLO : moi j'ai déjà essayé de parler à un prof

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'il s'est passé ?

PAOLO : bah il disait tout le temps que c'est moi qu'a tort

MYRIAM OUAFKI : il acceptait pas..

PAOLO : nan

MYRIAM OUAFKI : et du coup quand tu vois que le prof n'arrive pas à recevoir ce que tu dis, tu vas voir quelqu'un d'autre ou tu laisses tomber ?

PAOLO : je vais voir les CPE

MYRIAM OUAFKI : et après les CPE, ça revient au même si j'ai bien compris ?

PAOLO : quelques unes

MYRIAM OUAFKI : ça arrive aussi qu'on écoute ?

PAOLO : oui

MYRIAM OUAFKI : quand on écoute, qu'est-ce qu'il se passe ?

PAOLO : bah ça fait la même chose. Je vais chez la principale et on parle avec la prof

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Avec les CPE de manière générale, les relations des élèves avec les CPE ?

FARID : ça va

MYRIAM OUAFKI : vous vous entendez mieux avec les CPE ou avec les profs, ou ça dépend ?

FARID : ça dépend

MYRIAM OUAFKI : ça dépend de quoi en fait ?

FARID : bah ça dépend, à partir du moment où les CPE ça fait longtemps qu'ils sont dans le collège, c'est-à-dire on les connaît mieux, c'est-à-dire on aura plus de facilité à parler avec qu'avec un CPE qui vient juste d'arriver

MYRIAM OUAFKI : donc il faut mieux les connaître en ?

FARID : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : et les profs vous les connaissaient pas assez ?

FARID : si si parce que vu qu'il y en a des nouveaux presque tous les ans, ça veut dire on les connaît pas vraiment

MYRIAM OUAFKI : donc c'est moins facile

FARID : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire qu'avec les profs que vous connaissez depuis plusieurs mois, plusieurs années, ça se passe plus facilement ou ?

FARID : ouais si ouais

MYRIAM OUAFKI : donc ça dépend de ça ?

FARID : ouais

MYRIAM OUAFKI : ça dépend de quoi d'autre la relation avec les profs ?

FARID : du comportement

MYRIAM OUAFKI : de qui ?

FARID : de l'élève

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

FARID : bah s'il se comporte bien y a pas de problème, s'il se comporte mal y a des problèmes

MYRIAM OUAFKI : hum hum. Et comment ça se fait que des fois les élèves se comportent mal ? c'est du à quoi ?

FARID : bah le prof il est pas assez strict, si à partir du moment c'est un prof il explique pas assez et après vers la fin de l'année il veut tout reprendre en main, ça sert à rien les élèves ils ont déjà pris les choses en main pour eux

MYRIAM OUAFKI : donc ce serait trop tard c'est ça ?

FARID : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui différencie un prof que vous appréciez d'un prof que vous appréciez pas ?

PAOLO : bah déjà qui crie pas pour rien, qui s'attaque pas aux gens pour rien, sans savoir le motif

MYRIAM OUAFKI : est-ce que t'as en tête un comportement que tu apprécies chez un professeur et un comportement que t'apprécies pas ? C'est quoi les points les plus importants ?

PAOLO : c'est tous les mêmes

MYRIAM OUAFKI : c'est les profs ou les comportements des profs qui sont tous les mêmes ?

PAOLO : non pas le comportement, y en a certain qui ont des différents qui vont se prendre de haut qui veulent montrer qu'ils sont meilleurs que nous. Que y en a d'autres qui nous expliquent qui se mettent presque à notre niveau, pas à notre niveau pour parler tout ça mais qui nous explique bien et tout ça. Que d'autres qui se prennent de haut qui disent le cours ils expliquent pas bien et ils nous disent de nous débrouiller tout seul

MYRIAM OUAFKI : donc c'est important qu'un prof puisse expliquer les choses. T'as rien à ajouter JEREMY ? Toi ça va avec tous tes profs ça se passe bien

JEREMY : (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : t'as le droit de dire ce que tu veux, profite-en. Et sinon avec les surveillants ça se passe comment ?

JEREMY : ça se passe bien

MYRIAM OUAFKI : avec tous les surveillants ? Comment vous expliquez ça ? le fait que ça se passe bien avec tous les surveillants ?

FARID : comme par exemple si on est en embrouille avec un prof ils essaient de régler, ils nous prennent chez le prof, ils nous disent de présenter des excuses et tout ça, ils essaient de régler le problème

MYRIAM OUAFKI : ils ont le temps de le faire ? Ils prennent le temps ? comment ça se passe ?

FARID : ils prennent le temps

MYRIAM OUAFKI : hum hum. Et qu'est-ce qui différencie leur comportement avec vous ?

FARID : qu'ils nous respectent et nous on les respecte, comme les CPE, les profs

MYRIAM OUAFKI : y a du respect avec les profs aussi ?

FARID : oui. Sauf ceux-là qui nous respectent pas

MYRIAM OUAFKI : d'accord

FARID : parce que le respect il marche dans les deux sens

MYRIAM OUAFKI : ouais . Et comment vous arrivez à savoir si le prof il vous respecte ou pas ?

FARID : bah dans son comportement, comme si quand on fait rien il nous crie dessus

MYRIAM OUAFKI : ok. Y a d'autres adultes dans le collège, des assistants sociaux, des psychologues ?

FARID : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : et dans votre collège ?

JEREMY : ouais

MYRIAM OUAFKI : et ça se passe comment ?

JEREMY : oui ça se passe bien

MYRIAM OUAFKI : et entres les élèves dans le collège ?

JEREMY : ouais ça se passe bien, en général

MYRIAM OUAFKI : y a des projets dans vos collèges

JEREMY : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : et toi dans ton collège

FARID : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : et si vous deviez donner une idée pour améliorer les relations avec certains professeurs avec qui vous trouvez qu'il y a pas assez de respect ? Ce serait quoi vos idées pour améliorer les choses ?

...

MYRIAM OUAFKI : vous avez pas d'idée ?

FARID : bah, qu'ils soient à l'écoute des différents problèmes

MYRIAM OUAFKI : et comment on pourrait les aider à faire ça ?

FARID : déjà en écoutant les élèves

MYRIAM OUAFKI : hum... et qu'est-ce que vous pensez des règles qui sont mises en place dans vos collèges ?

FARID : bah c'est des règles comme tout pour vivre en communauté

MYRIAM OUAFKI : il y a quoi comme règle par exemple ?

FARID : y en a plein, sur les retards sur l'attitude en cours, tout ça

MYRIAM OUAFKI : donc c'est quoi l'attitude en cours ?

FARID : bah faut pas déranger le cours, faut pas bavarder, faut pas rigoler, faut pas se moquer de ses camarades

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que vous pensez de ces règles ?

FARID : bah que c'est des règles normales

MYRIAM OUAFKI : y'a quoi d'autre comme règle ?

FARID : y en a plein, il y a justifier ses absences, euh, y en a plein

MYRIAM OUAFKI : tu en as d'autres qui te viennent à l'esprit ? Non. Y a des règles que vous trouvez... toutes les règles sont utiles ?

FARID : oui

MYRIAM OUAFKI : il y en n'a aucune que vous voudriez changer par exemple

PAOLO : si

MYRIAM OUAFKI : lesquelles

PAOLO : l'interdiction des canettes et des bouteilles d'eau

MYRIAM OUAFKI : elles sont interdites les canettes et bouteilles d'eau ? Dans tout collègue que dans les classes ?

PAOLO : si dans tout le collège

MYRIAM OUAFKI : il y a d'autres règles que tu trouves

PAOLO : non

MYRIAM OUAFKI : c'est juste les canettes et les bouteilles

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : sinon toutes les autres règles tu es complètement d'accord avec ?

PAOLO : ouais ouais

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Vous connaissez votre règlement intérieur ?

FARID : presque

MYRIAM OUAFKI : presque. Vous l'avez lu ? Il y a quoi dedans ?

FARID : il y a des articles

MYRIAM OUAFKI : sur quoi ?

FARID : sur plein de choses

MYRIAM OUAFKI : tu l'as lu toi ?

JEREMY : nan

MYRIAM OUAFKI : t'as une idée de ce qu'il y a dedans ou pas ?

JEREMY : je l'ai lu vite fait

ROBERT TOIRY : si tu l'as lu entièrement tu devrais savoir qu'il y a un article sur le dispositif dans le règlement intérieur de ton collège dans ton carnet

JEREMY : ouais je l'ai lu vite fait

ROBERT TOIRY : parce qu'il y a des collègues qui ont mis le dispositif dans le règlement intérieur, la possibilité de venir dans le dispositif et c'est écrit dans le carnet

ISMAEL BRAHEM : il y a une proportion d'élèves qui ne lisent pas le règlement mais qui le signent. Je leur ai dit que c'est juste catastrophique de signer un papier qu'on ne lisait pas

MYRIAM OUAFKI : ça peut être dangereux (*rires*)

ISMAEL BRAHEM : c'est ce que je leur dis

MYRIAM OUAFKI : parce que c'est comme un contrat

FARID : je l'ai même pas signé

MYRIAM OUAFKI : ça se signe pas toujours un règlement ça dépend des collègues mais la plupart ça se signe quand même. Et la signature du règlement ça signifie quoi ?

FARID : de respecter les trucs qui nous disent de faire

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire que tu en as pris connaissance que tu sais quelles sont les règles du collège et parfois quels sont les risques si tu ne respectes pas les règles du collège. C'est pour ça que quand tu signes c'est important de savoir que tu penses que toutes les règles sont normales, avec lesquelles tu serais d'accord. C'est pour ça que je vous demande si vous connaissez toutes les règles de votre collège. Y'a que les règles dans le règlement intérieur ou y'a d'autres éléments ? D'autres informations ?

FARID : y'a l'heure où on débute, l'emploi du temps

MYRIAM OUAFKI : il sert à qui le règlement intérieur ?

PAOLO : aux élèves

MYRIAM OUAFKI : aux élèves ? Ça leur sert à quoi ?

PAOLO : bah déjà

JEREMY : aux enseignants

MYRIAM OUAFKI : ça sert aux enseignants ?

FARID : aux élèves et aux enseignants

JEREMY rit

MYRIAM OUAFKI : mais c'est intéressant, pourquoi tu dis que ça sert aux enseignants ?

JEREMY : parce que c'est eux qui l'ont inventé ce truc

MYRIAM OUAFKI : tu penses que c'est eux qui ont écrit tout le règlement intérieur ?

JEREMY : c'est les profs de je sais pas quoi là

FARID : c'est l'académie

MYRIAM OUAFKI : c'est dans l'établissement

FARID : c'est pas les professeurs ?

MYRIAM OUAFKI : bah ça dépend du fonctionnement de certains établissements. Et les enseignants, c'est quoi leur intérêt à ce qu'il y ait ce règlement intérieur ? Qu'est-ce que ça leur permet ?

PAOLO : comme ça ça part en vrille

MYRIAM OUAFKI : et toi tu penses pas que ça sert aux élèves du coup tu penses que ça sert que aux enseignants ou à d'autres ?

JEREMY : nous ça nous sert à rien

MYRIAM OUAFKI : pourquoi tu penses que ça te sert à rien ?

JEREMY : Pff

MYRIAM OUAFKI : il faudrait qu'il y ait quoi dans ce règlement pour que ça te serve à toi aussi ?

JEREMY : les devoirs

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ? Tu veux plus de devoir ?

JEREMY : non pas les devoirs, les devoirs...

MYRIAM OUAFKI : les devoirs de quoi ?

JEREMY : rien rien

MYRIAM OUAFKI : tu veux pas m'expliquer ? Les devoirs des élèves ou dans le sens droits et devoirs ?

JEREMY : ouais

FARID : et des règles pour les professeurs

MYRIAM OUAFKI : il y en a pas dans votre règlement ?

FARID : non

MYRIAM OUAFKI : tu mettrais quoi comme règle pour les professeurs ?

FARID : que le professeur il doit respecter l'élève

PAOLO : mais ça il le fait déjà t'es bête

FARID : il ne fait pas

MYRIAM OUAFKI : toi tu penses que les professeurs ils respectent les élèves ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : tous sans exception ?

PAOLO : les profs ils respectent, c'est nous on les respecte pas

MYRIAM OUAFKI : donc le respect il est pas réciproque en fait ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

PAOLO : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : y a bien une explication

...

MYRIAM OUAFKI : tu penses que dans ton collège les élèves ils se sentent respectés mais ils respectent pas les profs c'est ça ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : c'est ton avis aussi ?

FARID : hum

MYRIAM OUAFKI : tu disais pas ça tout à l'heure

FARID : c'est dans la mesure où le prof il est là depuis longtemps, ça veut dire aussi les élèves qui sont là depuis longtemps, ils vont plus les respecter que par exemple des 6^{ème} ou des 5^{ème} ils vont eux dire « eux on les connaît pas donc on va faire ce qu'on veut »

MYRIAM OUAFKI : et là si on vous donnait la possibilité de réécrire votre règlement intérieur vous y écririez quoi ?

JEREMY : qu'il nous donne une récompense quand on fait

MYRIAM OUAFKI : ouais , une récompense quand il se passe quoi par exemple ?

JEREMY : quand pendant un trimestre on est calme, on respecte toutes les règles et tout

FARID : y a ça nan ? Nous dans notre collège y a hein

PAOLO : quoi y a sale mytho j'ai été là bas moi

FARID : y a quand t'as le tableau d'honneur où je sais pas quoi là

MYRIAM OUAFKI : y a un tableau d'honneur ?

FARID : dans ton bulletin y a un tableau d'honneur ils te donnent des trucs (*rires*)

ROBERT TOIRY : les félicitation les trucs comme ça ?

FARID : ouais

MYRIAM OUAFKI : ça c'est sur les notes ?

PAOLO : c'est aussi sur le comportement

MYRIAM OUAFKI : et est-ce que ça peut, quelqu'un qu'à des supers notes mais qui se comporte mal en classe, qui soit sur le tableau d'honneur

PAOLO : nan il peut pas

MYRIAM OUAFKI : ce serait ça ton idée de récompense ou t'aurais une autre idée ? Qu'est-ce qui te ferai plaisir si pendant un trimestre t'as un super comportement et qu'au bout du trimestre on doit décider d'une récompense et que tu peux choisir ?

JEREMY : je sais, ils appellent nos parents pour leur dire « il s'est bien comporté » et tout

MYRIAM OUAFKI : t'as une idée toi ?

PAOLO : qu'ils nous donnent de l'argent

(*rires*)

ISMAEL BRAHEM : combien juste pour savoir sur un trimestre ?

PAOLO : 50 €

MYRIAM OUAFKI : ça va il est pas trop gourmand (*rires*)

PAOLO : sur deux millions d'élèves ça fait beaucoup

MYRIAM OUAFKI : ouais , donc des récompenses en cas de bons comportements, mais en cas de mauvais comportement qu'est-ce qu'il se passerait ? Là le règlement il est effacé c'est à vous de mettre tout dedans. Alors les récompenses est-ce que vous pensez que ça va encourager tout le monde à se comporter bien ?

PAOLO : ouais

MYRIAM OUAFKI : et dans ce règlement intérieur, qu'est-ce qui serait l'explication, enfin le résultat pour ceux qui n'arriveraient pas à se comporter bien ?

PAOLO : bah ils auraient des sanctions

MYRIAM OUAFKI : quoi comme sanction par exemple ?

PAOLO : bah comme celles là celles qu'on a dit

MYRIAM OUAFKI : comme celles qui existent déjà ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : y a quoi comme sanction dans votre collège ? parfois ça change d'un collège à l'autre

JEREMY : viré trois jours, une semaine

FARID : exclusion de l'école, heure de colle le mercredi après-midi

MYRIAM OUAFKI : et les élèves font quoi pendant ces heures de colle ?

FARID : rien on galère

JEREMY : à part les 3^{ème}

MYRIAM OUAFKI : ils ont quelque chose ?

JEREMY : ils ont le brevet blanc tous les mercredis après-midi quand ils sont collés

MYRIAM OUAFKI : du coup ils travaillent

ISMAEL BRAHEM : quand vous êtes collés le mercredi après-midi vous faites rien du tout ?

PAOLO : moi je fais rien du tout

ISMAEL BRAHEM : vous avez pas un devoir

FARID : on fait rien du tout

ISMAEL BRAHEM : ils vous font attendre ?

FARID : ils nous mettent dans une salle et nous on en a pas

MYRIAM OUAFKI : ils vous laissent tout seul ?

PAOLO : nan avec un surveillant

MYRIAM OUAFKI : et le surveillant lui il fait quoi ?

PAOLO : rien

JEREMY : il nous surveille et après sinon il fait rien

MYRIAM OUAFKI : c'est pour quel motif souvent que les élèves sont envoyés en heure de colle ?

FARID : s'ils ont couru dans les couloirs, s'ils ont pas fait leurs devoirs, ils se sont mal comportés en cours, ou s'ils ont sauté la grille

MYRIAM OUAFKI : donc y a soit exclusion soit heure de colle ?

PAOLO : ou s'ils ont des retards

JEREMY : les mots aussi

PAOLO : ça dépend des profs ça

MYRIAM OUAFKI : y a des profs qui mettent des mots ?

JEREMY : hum

PAOLO : y a des profs au bout de trois mots ils mettent une heure de colle

JEREMY : hum

MYRIAM OUAFKI : mais les mots c'est quoi exactement ?

PAOLO : mauvais comportement en cours et tout

MYRIAM OUAFKI : ils marquent juste « mauvais comportement »

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : ils justifient pas ?

PAOLO : nan

MYRIAM OUAFKI : ils donnent à qui ce mot ?

PAOLO : ils le mettent dans notre carnet comme ça nos parents ils le voient

MYRIAM OUAFKI : vos parents doivent signer pour dire qu'ils l'ont vu ?

PAOLO : ouais

MYRIAM OUAFKI : c'est pareil dans ton collège ?

FARID : ouais . Des fois ils expliquent pas

MYRIAM OUAFKI : et vous leur avez demandé des fois d'expliquer ?

PAOLO : ouais

FARID : ouais ils essayent d'esquiver

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ils veulent pas expliquer ?

FARID : parce qu'ils ont pas de motif

PAOLO : des fois les profs ils mentent aussi

MYRIAM OUAFKI : sur ce qu'il se passe en classe ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : et comment vous faites du coup pour expliquer à vos parents ?

PAOLO : ils nous croient pas ils vont dire « il est plus grand il a raison »

MYRIAM OUAFKI : donc même les parents croient les adultes, à tous les coups ou ça dépend des fois ?

PAOLO : à tous les coups

MYRIAM OUAFKI : toi aussi ?

JEREMY : ...

MYRIAM OUAFKI : donc des sanctions, vous mettriez les mêmes qui existent ou vous auriez de meilleures idées ? Est-ce que les sanctions que vous avez au collège ça change quelque chose ?

PAOLO : non

MYRIAM OUAFKI : jamais ? ça aide pas à améliorer son comportement ou arrêter de faire ce qu'on nous reproche ?

PAOLO : sauf les exclusions

MYRIAM OUAFKI : pourquoi

PAOLO : ça nous fait réfléchir, après c'est tout. Après les mots et tout ça fait rien

MYRIAM OUAFKI : et les heures de colle ça fait pas réfléchir ?

PAOLO : non

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

PAOLO : parce que les heures de colle t'es avec un surveillant, y'a plein de gens, après tu parles tu parles, ça passe vite

MYRIAM OUAFKI : et quand t'es exclu ?

PAOLO : quand t'es exclu tout seul tu galères et tu réfléchis à ce que t'as fait et tout

MYRIAM OUAFKI : tu réfléchis tout seul en fait c'est ça ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : et toi qu'est-ce que tu en penses ?

JEREMY : bah ça empire

MYRIAM OUAFKI : tu penses que ça empire

JEREMY : bien sûr

FARID : ouais y en a qui reviennent ils ont la rage

JEREMY : ouais parce que des fois on est exclu pour rien du tout et après...

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi qui vous énerve ?

JEREMY : on est exclu pour rien du tout, ça salit notre dossier

MYRIAM OUAFKI : c'est écrit votre dossier et c'est ça qui vous énerve ?

JEREMY : ouais

MYRIAM OUAFKI : et si c'était pas écrit dans votre dossier ?

PAOLO : ce sera toujours écrit

MYRIAM OUAFKI : imaginons que c'était pas écrit, ça t'énerverai pas ?

JEREMY : si parce que je serai exclu encore pour rien. Des fois je suis exclu pour de bonnes raisons j'avoue et j'assume mais là j'ai été exclu pour rien du tout

MYRIAM OUAFKI : donc ça t'énerve que ce soit injustifié c'est ça ?

JEREMY : bien sûr

MYRIAM OUAFKI : tu as pu t'expliquer avant d'être exclu ?

JEREMY : nan

MYRIAM OUAFKI : le directeur ou le CPE ils t'ont pas écouté ?

JEREMY : y'a que la directrice qui m'a écouté

MYRIAM OUAFKI : c'est la directrice qui prend la décision ?

JEREMY : oui

PAOLO : c'est pas que la directrice, c'est le prof la CPE et la directrice

JEREMY : et son assistante

PAOLO : principale adjointe

JEREMY : y a le conseil

MYRIAM OUAFKI : donc là t'es en mesure conservatoire c'est ça ?

JEREMY : hum

MYRIAM OUAFKI : ok. Donc tu vas être écouté normalement ?

JEREMY : c'est déjà passé

MYRIAM OUAFKI : ah c'est déjà passé, donc c'est pour ça que t'as été exclu y a eu cette décision là

JEREMY : nan j'ai été exclu avant ça, ils avaient pris la décision avant

MYRIAM OUAFKI : elle a pris la décision avant et il y a eu le conseil de discipline après pour donner la décision en fait c'est ça ?

JEREMY : j'ai pas été viré

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui s'est passé ?

JEREMY : parce qu'il y a des profs ils ont dit « il fait des progrès »

MYRIAM OUAFKI : et ça, ça fait combien de temps que ça s'est passé ?

JEREMY : ça fait une semaine

MYRIAM OUAFKI : et finalement au bout d'une semaine ils t'ont exclu c'est ça ?

JEREMY : oui

MYRIAM OUAFKI : donc à part les sanctions d'heures de colle et d'exclusions, et les mots des profs... c'est quoi la différence entre les punitions et les sanctions ? C'est pas la même chose dans le règlement intérieur apparemment

JEREMY : punition c'est quand tu dois faire un devoir, les sanctions c'est exclusion, des trucs comme ça

MYRIAM OUAFKI : si j'ai bien compris si vous aviez un règlement intérieur à construire, à écrire vous-même, y aurait la récompense mais y aurait les mêmes sanctions que maintenant en fait ?

...hum

MYRIAM OUAFKI : vous auriez pas d'idée de sanction différente. Y a beaucoup de sanctions et de punitions dans vos collèges ?

...nan

MYRIAM OUAFKI : nan y en a pas beaucoup. Enfin, y a beaucoup d'élèves qui sont punis, sanctionnés ou il y en a pas beaucoup ?

...ouais

MYRIAM OUAFKI : y en a beaucoup ? Et dans ton collège ?

FARID : y en a trop même

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

FARID : parce que y en a ils se comportent mal, après y a des autres c'est à cause des profs

MYRIAM OUAFKI : ok. Et vous pensez, quand une règle qu'est pas respectée, y a une punition, une sanction, mais après si y a beaucoup d'élèves punis et sanctionnés, c'est que ça change les choses ou ça change pas les choses

PAOLO : ouais ils deviennent plus sévères

MYRIAM OUAFKI : plus l'année passe plus ils deviennent durs c'est ça ?

PAOLO : hum...parce qu'après ils arrivent pas à nous tenir, ils arrivent plus à nous garder

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire que les sanctions et punitions ne marchent pas ?

PAOLO : hum

FARID : quand y en a trop des sanctions on se fait virer

MYRIAM OUAFKI : hum hum. Quand on est viré c'est qu'on a été beaucoup beaucoup de fois ...?

FARID : nan, y a des cas graves, y a des cas...y en a ils se calment après

MYRIAM OUAFKI : y en a ça les calme et y en a ça les calme pas

FARID : hum

MYRIAM OUAFKI : et vous savez pourquoi ou... ?

PAOLO : parce que quand t'es viré d'un collège après t'as la haine, après quand tu vas dans un autre tu fais la même chose

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui pourrait aider les élèves justement à plus avoir la haine ? Et du coup à ne plus être puni encore et encore ?

FARID : de plus faire des conneries et aussi que les profs quand ils mettent une sanction ils justifient, c'est tout

MYRIAM OUAFKI : vous les trouvez justes ou injustes les punitions et sanctions ?

FARID : y en a elles sont justes, y en a elles sont pas justes

MYRIAM OUAFKI : quand est-ce qu'elles sont justes quand est-ce qu'elles sont injustes ?

FARID : quand on a fait la chose, mais sinon c'est quand le prof il a mis un rapport mais pour rien

MYRIAM OUAFKI : y a des rapports aussi ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi la différence entre le rapport et le mot ?

FARID : le rapport il reste dans notre dossier

PAOLO : ouais

MYRIAM OUAFKI : d'accord, et le mot c'est juste sur le carnet en fait

PAOLO : voilà

MYRIAM OUAFKI : donc c'est plus dur le rapport

PAOLO : et le rapport on sait même pas y a quoi dedans, ils peuvent mettre des trucs pas vrais

FARID : ils nous disent pas, ils nous disent pas

MYRIAM OUAFKI : vous avez pas le droit de voir ce qu'il y a dans le rapport ?

PAOLO : ça dépend des profs

JEREMY : ils te le passent pas hein

PAOLO : ouais mais ils te disent, monsieur Fallet

JEREMY : ah oui sauf lui

FARID : monsieur Fallet ? Nous on a madame Fallet

PAOLO : nous on a son mari

MYRIAM OUAFKI : et vous vous avez pas le droit de demander au CPE « qu'est-ce qu'on a écrit sur moi ? »

FARID : nan

PAOLO : si je crois on a le droit ça

FARID : c'est rare très rare

PAOLO : mais des fois quand ils sortent les mots à tes parents après tu peux rien dire parce que c'est déjà fait

MYRIAM OUAFKI : même si c'est faux ?

PAOLO : ouais

MYRIAM OUAFKI : donc ils convoquent les parents c'est ça ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : ils donnent le rapport aux parents ?

PAOLO : nan ça c'est quand t'as plein plein de rapports

FARID : moi j'en ai pas eu grave au troisième trimestre, ils l'ont donné direct à mes parents, ils ont fait une photocopie

MYRIAM OUAFKI : par rapport aux convocations des parents, y a une convocation quand vous avez été exclus ?

FARID : ouais

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez du fait qu'on vous a proposé de venir au dispositif

JEREMY : c'est bien

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

JEREMY : parce que c'est mieux que d'aller traîner dans la rue et tout, ça nous permet d'apprendre des trucs

MYRIAM OUAFKI : toi t'en penses quoi ?

FARID : ...

MYRIAM OUAFKI : t'aurais pas vu de différence d'être exclu sans le dispositif ?

FARID : si parce que ici on apprend plus qu'en cours, on apprend plus de choses qu'en cours

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

FARID : parce que eux ils nous respectent et nous on les respectent

MYRIAM OUAFKI : donc le respect pour apprendre c'est important ?

FARID : oui

PAOLO : faut qu'ils nous mettent des cours de politique, comme on fait ici

MYRIAM OUAFKI : y aurait quoi dans ces cours de politique ?

PAOLO : y aurait ce qu'on a le droit et ce qu'on a pas le droit, le droit constitutionnel et tout là

MYRIAM OUAFKI : hum hum, droits des enfants et tout

PAOLO : hum

FARID : ce qu'il a fait Chirac

PAOLO : lui il est fou (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : c'est des idées

ROBERT TOIRY : mais vous avez de l'instruction civique à l'école

FARID : nan on en fait jamais !

PAOLO : ça dépend

ROBERT TOIRY : dans le brevet de compétences vous avez bien...

FARID : éducation civique là ?

PAOLO : ouais

FARID : j'ai jamais fait

ROBERT TOIRY : les institutions tout ça c'est au programme logiquement

FARID : depuis la 6^{ème} j'ai jamais fait

MYRIAM OUAFKI : vous avez des heures de vie de classe ?

PAOLO, FARID : ouais

JEREMY : de vie de classe ?

MYRIAM OUAFKI : je sais pas, peut-être ça s'appelle autrement

PAOLO : ouais si

MYRIAM OUAFKI : et ça sert à quoi ?

JEREMY : rien (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : c'est vrai ? il se passe quoi pendant ces heures ?

PAOLO : ça dépend

JEREMY : on parle tout le temps de ceux qu'on foutu le bordel pendant la semaine, après c'est tout

FARID : après y a de la préparation des conseils de classe et tout, tout ce qui est gestion administrative aussi, ça sert à rien

MYRIAM OUAFKI : hum hum. Pour vous ça sert à rien ?

PAOLO : si des fois

MYRIAM OUAFKI : des fois ? quand ?

PAOLO : quand on veut rattraper un cours, surtout pour les 3^{ème}, parce que vu qu'il y a le brevet à la fin de l'année quand on veut rattraper, par exemple un cours de maths, on peut rattraper juste en remplaçant l'heure de vie de classe

JEREMY : mais après faut que toute la classe elle est d'accord

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Si on vous demandait est-ce que c'est au collège de s'adapter aux élèves ou aux élèves de s'adapter au collège

JEREMY : au collège de s'adapter aux élèves

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

JEREMY : je sais pas comment expliquer

FARID : moi je dirais qu'il faut que les élèves déjà ils s'adaptent juste un peu, et que le collège et les profs ils s'adaptent un peu à nous, ça va bien marcher

MYRIAM OUAFKI : des deux côtés en fait ? Et comment ils feraient ?

FARID : ben nous, s'ils vont nous respecter, nous on aura pas de motif pour les, pour parler ou pour faire la même chose qu'ils font à nos affaires. On va les respecter, ça va bien marcher

MYRIAM OUAFKI : ok

FARID : y aura moins de sanction, y aura moins d'exclusion

MYRIAM OUAFKI : à votre avis ils pensent quoi les profs de vous ?

FARID : ils vont dire oui oui aux adultes mais après ils vont continuer

PAOLO : eux ils s'en foutent ils ont leur paye à la fin du mois

JEREMY : ils pensent rien du tout ouais

MYRIAM OUAFKI : tu penses qu'ils pensent rien du tout de vous c'est ça ?

PAOLO : ça dépend des profs

FARID : ouais ça dépend des profs, y en a ils veulent qu'on réussissent, y en a ils s'en foutent du moment qu'ils ont leur paye à la fin

PAOLO : en plus ils nous le rappellent

MYRIAM OUAFKI : ah bon ils vous le disent ?

PAOLO : ouais ils nous disent souvent « de toute façon nous on a notre paye, on a notre bac, on a notre brevet, on s'en fout, faites ce que vous voulez »

FARID : c'est vrai ils nous le disent

MYRIAM OUAFKI : et ça vous fait quoi ?

PAOLO : bah nous on en profite après parce qu'ils disent « faites ce que vous voulez » bah on fait c'qu'on veut. C'est pas comme ça qu'ils vont nous faire arrêter ce qu'on fait en cours

FARID : y en a ça les énerve

MYRIAM OUAFKI : ils réagissent comment du coup ?

FARID : ils le prennent mal ?

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

FARID : parce que c'est comme si ils se foutaient de nous

PAOLO : c'est comme si ils nous disaient « vous vous êtes cons, nous on est intelligent »

FARID : ouais voilà. Eux ils sont meilleurs que nous

MYRIAM OUAFKI : et ils sont nombreux ou y en a qu'une petite partie ?

FARID : moi dans mon collège y en a plusieurs. Mais cette année y a des nouveaux qui sont mieux que ceux-là d'avant

MYRIAM OUAFKI : et ce qui sont mieux ils pensent quoi de vous ?

FARID : ils pensent qu'on peut réussir plein de trucs, plein de choses

MYRIAM OUAFKI : et les autres non c'est ça ?

FARID : hum

MYRIAM OUAFKI : et ils sont comme ça avec tous les élèves ?

FARID : euh, ouais

MYRIAM OUAFKI : votre collègue aussi ?

JEREMY : y a des profs qui découragent les élèves aussi

MYRIAM OUAFKI : ils les découragent comment ? Comment ils arrivent à décourager les élèves ?

JEREMY : c'est comme si tu travailles, tu travailles mais à la fin t'as 8 de moyenne, après ils disent « ouais c'est pas bien et tout ». Ils cherchent pas le positif, ils cherchent tout le temps le négatif. Après ça décourage l'élève

MYRIAM OUAFKI : c'est décourageant

JEREMY : hum

MYRIAM OUAFKI : et vous avez l'impression qu'un prof qui va s'intéresser à la réussite de ses élèves ça va mieux se passer ?

JEREMY : bien sûr

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi votre avis sur le fait qu'ils réagissent aux bavardages, aux devoirs pas fait, aux élèves qui courent

FARID : bah c'est normal

MYRIAM OUAFKI : c'est normal.

...

FARID : si on abuse c'est normal, mais si c'est la première fois ou la deuxième fois il va venir nous parler doucement. Que y en a ils vont venir directement ils vont crier, ils vont exclure directement même si c'est la première fois

MYRIAM OUAFKI : y en a qui sont plus patient c'est ça ?

FARID : voilà. Ils nous laissent une chance ou deux

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait qu'il y en a qui arrive à être patient et pas d'autre ?

FARID : y en a d'autres ils veulent juste nous virer pour qu'il y ait moins de gens dans la classe, pour que voilà, il fait son cours lentement et tranquillement. Même qu'ils fassent rien des fois

MYRIAM OUAFKI : est-ce que les autres élèves, quand un de leur camarade est puni, ils en pensent quoi ?

FARID : y en a ils disent c'est injuste, ils vont voir les CPE et tout

MYRIAM OUAFKI : ils vont voir les CPE pour leur camarade ?

FARID : ouais y en a. Quand c'est injuste mais quand c'est normal ils vont pas voir, ils laissent.

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qu'il faudrait par exemple marquer dans le règlement pour que les sanctions et punitions elles soient justes ?

FARID : justifier pourquoi on est viré et voilà. Si l'élève il pense que c'est pas vrai, bah qu'il ramène des témoins qu'étaient là

MYRIAM OUAFKI : hum. Et ça sert pas à ça le conseil de discipline ?

FARID : le conseil de discipline ça sert pas à ça. Le conseil de discipline ça sert que nous tout seul à se défendre

PAOLO : si t'as un délégué

FARID : quel délégué ? Nous on a que des tebés, tu nous dis « délégué », ils vont pas savoir parler

MYRIAM OUAFKI : tu sais que tu as le droit d'être représenté avec qui tu veux dans ton conseil de discipline

FARID : je sais

PAOLO : tu peux même ramener un avocat

JEREMY : qu'est-ce tu racontes

FARID : c'est vrai

MYRIAM OUAFKI : tu peux venir avec un surveillant, avec un parent

FARID : ouais je sais

MYRIAM OUAFKI : pour t'aider à te défendre si t'arrives pas à te défendre tout seul. Y a beaucoup de conseil de discipline dans vos établissements ?

FARID : nan

PAOLO : y en a dix par an

MYRIAM OUAFKI : et c'est pour les mêmes raisons ou c'est pour des raisons différentes ?

FARID : nous y en a vingt un truc comme ça. Après y en a c'est des bonnes raisons parce que voilà ils veulent pas travailler, y en a c'est parce que des profs ils veulent gâcher leur vie, ils veulent gâcher la vie de l'élève

MYRIAM OUAFKI : tu penses qu'il y a des profs qui ont une mauvaise intention envers les élèves ?

FARID : ouais , mais y en a des autres qui sont gentils, qui veulent qu'on réussisse, mais les élèves ils veulent pas alors ils prennent la confiance et...

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce t'en penses ?

JEREMY : je sais pas moi

MYRIAM OUAFKI : je vous ai pas demandé par rapport à vos parents, ce qu'ils en ont pensé quand on leur a dit « votre fils peut aller au dispositif ». Parce que c'est une proposition vous êtes pas obligé d'accepter si j'ai bien compris ?

FARID : si

PAOLO : nan t'es pas obligé

FARID : moi ils m'ont dit c'est obligé.

JEREMY : moi ils ont dit à mon père « est-ce que vous voulez que votre fils il va là et tout », après ils m'ont demandé à moi après j'ai dit oui

MYRIAM OUAFKI : et il en pensait quoi ton père ?

JEREMY : il m'a dit « c'est mieux que tu restes une semaine qu'à la maison dehors et tout »

MYRIAM OUAFKI : et toi c'était autre chose ?

FARID : moi ils m'ont dit c'est obligé hein. Ils ont même pas demandé s'ils veulent ou pas

MYRIAM OUAFKI : et malgré ça ils en pensaient quoi ?

FARID : mes parents ?

MYRIAM OUAFKI : ouais

FARID : ils étaient énervés

MYRIAM OUAFKI : ils voulaient pas que tu viennes au dispositif ?

FARID : nan, c'est pas pour la semaine au dispositif c'est pour la semaine d'exclusion

MYRIAM OUAFKI : ok. Et tes parents ?

PAOLO : ils étaient énervés

MYRIAM OUAFKI : énervés pour l'exclusion ou ?

PAOLO : pour l'exclusion

MYRIAM OUAFKI : et après, toi ils vous ont proposé aussi ?

PAOLO : nan moi ils m'ont dit que j'allais aller dans le dispositif

MYRIAM OUAFKI : et t'en as pensé quoi quand ils t'ont dit ça ?

PAOLO : c'est mieux que traîner dehors

MYRIAM OUAFKI : et tes parents ?

PAOLO : bah ils m'ont dit, c'est mieux qu'aller dehors. Après si je trouve pas de lycée et tout bah, y aura un plan B (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi le plan B
(*éclat de rires, un des élèves fait le bruitage et imite un avion avec sa main, suggérant un retour au pays d'origine des parents*)

MYRIAM OUAFKI : vous faites quoi au dispositif ?

PAOLO : bah on apprend, on fait du sport, après on a des activités l'après-midi

FARID : c'est quoi le plan B ?

MYRIAM OUAFKI : on t'aide à avoir un plan B ici ?

FARID : nan c'est ses parents ils ont un plan B (*rires*)

ROBERT TOIRY : tu peux dire ce que c'est le plan B

ISMAEL BRAHEM : oui parce que là...

MYRIAM OUAFKI : j'ai eu une vague idée mais bon

PAOLO : c'est quoi (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : je sais pas, un petit voyage

JEREMY : mais avec aller simple (*rires*)

ROBERT TOIRY : plan B c'est retour à la case départ, c'est retour au pays, c'est ça concrètement ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : et t'as pas trouvé de lycée ?

PAOLO : bah j'attends juste la fin de l'année c'est là, pour voir si j'ai le lycée

MYRIAM OUAFKI : toi aussi t'as le brevet ?

FARID : nan

MYRIAM OUAFKI : c'est quand ?

FARID : c'est dans un an

MYRIAM OUAFKI : euh. Tout à l'heure je vous ai demandé des choses sur le règlement intérieur, et si je vous demandais la même chose mais sur le fonctionnement du collège ?

PAOLO : comment ça ?

MYRIAM OUAFKI : si vous pouviez décider comment fonctionne le collège...

FARID : ah ouais

PAOLO : ce serait trop bien

FARID : qu'on commence à 8h

PAOLO : qu'on commence jamais à 8h qu'on commence tout le temps à 10h

FARID : ils l'ont changé l'emploi du temps, 7h45 ça sonne

PAOLO : qu'on est qu'un seul prof comme en primaire

FARID : après à 8h on doit être en cours

PAOLO : c'est quoi cette exploitation

MYRIAM OUAFKI : donc y aurait des horaires différents, quoi d'autres ?

PAOLO : c'est nous on vote pour les profs, comme le président

JEREMY : qu'est-ce tu racontes !

MYRIAM OUAFKI : voter pour choisir vos profs, ils se présentent devant vous, ce serait quoi les critères de sélection ?

FARID : il est malade

JEREMY (*rires*)

PAOLO : ce serait le prof qui explique le mieux, qui s'intéresse à ses élèves

FARID : qui crie pas pour rien

PAOLO : qui parle calmement, et voilà

MYRIAM OUAFKI : alors lui il serait pris ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : qui s'intéresse à ses élèves...mais comment il s'intéresse à ses élèves ?

Il lui demande des choses sur sa vie ? c'est quoi, s'intéresser à un élève ?

PAOLO : c'est genre, quand il est absent, genre il s'inquiète pour lui, il vient le voir et tout

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Parce que vous quand vous êtes absent les profs ils demandent pas ?

PAOLO : nan ça dépend des profs moi j'ai une seule prof

JEREMY : ils nous menacent pour justifier

MYRIAM OUAFKI : ils vous menacent pour justifier ?

JEREMY : ouais parce qu'en fait si on était pas là au cours d'avant, et que par exemple y a un surveillant il nous demande où on était, et qu'il y a le prof qui entend, ils vont nous dire « vas justifier ton absence » et si on a pas justifier en fait, ils nous disent « t'as intérêt à le faire pour demain » mais on le fait jamais

MYRIAM OUAFKI : bah voilà vous avez des idées, les profs, les horaires...

FARID : qu'ils nous remettent les horaires à 8h05

MYRIAM OUAFKI : 8h05 ça va t'es gentil quand même (*rires*)

JEREMY : t'es fou toi, c'est trop tôt 7h45 ils ont cru on était à l'armée

PAOLO : nous laisser dormir

ISMAEL BRAHEM : l'armée c'est 6h30 c'est pas 8 heures moins le quart

(*rires*)

JEREMY : en plus y a les dessins animés là

(*rires*)

MYRIAM OUAFKI : ah c'est pas pour dormir en fait c'est pour regarder les dessins animés

(*rires*)

JEREMY : nan mais je rigole

PAOLO : moi c'est pour dormir

MYRIAM OUAFKI : parce que tu dors pas assez ?

PAOLO : hum

MYRIAM OUAFKI : parce que tu te couches tard ou parce que tu te lèves trop tôt ?

PAOLO : nan on se lève trop tôt

FARID : et quand on a pas cours madame, par exemple si on commence à une heure, et de une heure à deux heures on a cours, mais deux heures à trois heures on a pas cours, mais après on a cours, c'est mieux de quitter que de rester en perm. Là genre si t'as un trou t'as pas cours

PAOLO : un prof absent

FARID : ouais

JEREMY : après tu vas plus revenir aussi

FARID : si, tu reviens

MYRIAM OUAFKI : tu ferais quoi pendant l'heure ?

FARID : je vais chez moi après je reviens

MYRIAM OUAFKI : ah t'habites à côté de ton collègue

FARID : ouais

PAOLO : et ceux qui habitent loin ?

FARID : on s'en fout

(rires)

FARID : soit ils restent en perm soit ils restent chez eux, c'est eux qui prennent la décision

MYRIAM OUAFKI : ok. Qu'est-ce qui change, parce que j'ai l'impression que, enfin vous m'avez dit que vous apprenez des choses ici, j'ai l'impression que vous vous sentez mieux ici qu'à l'école. J'ai tort ?

FARID, PAOLO : nan vous avait raison

JEREMY : c'est vrai

PAOLO : comme on est dans une classe, qu'on est pas trop nombreux bas c'est mieux

MYRIAM OUAFKI : d'accord, tu penses que c'est lié au fait que vous êtes peu nombreux par rapport...

FARID : sinon c'est aussi parce que y a des profs il explique pas bien, qu'eux ils expliquent bien

PAOLO : mais là c'est parce qu'on n'est pas nombreux

ISMAEL BRAHEM : moi si un jour on me dit « devenez prof », j'en ai trois, quatre, cinq ça va si vous êtes vingt-cinq je sais pas si je ferai le même cours. Si je fais la police une demi-heure déjà et puis tous les jours...

FARID : et si tout le monde a des questions et tout tu peux pas...

ISMAEL BRAHEM : ça me dérange pas mais après ça va être compliqué

PAOLO : nous on est 23 et dans des cours ça se passe bien

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ça se passe bien dans des cours et ça se passe pas bien dans d'autres cours ?

FARID : parce que dans d'autres cours les profs ils expliquent pas bien, du coup et des qu'on demande soit une gomme, soit quelque chose, voilà ils sont obligés de chercher une excuse, ils veulent nous allumer en direct

PAOLO : quand y'a un cours tu comprends, tu restes calme et quand tu comprends pas, tu fais rien

FARID : tu t'ennuies et voilà

PAOLO : et tu galères et après tu passes ton temps

MYRIAM OUAFKI : du coup c'est moins facile de se concentrer ?

PAOLO : ouais

FARID : en plus je sais même pas comment ils ont pu être profs

PAOLO : ils ont fait un bac+5 hein

FARID : ils l'ont trop trafiqué leur bac, je sais pas comment ils l'ont eu

MYRIAM OUAFKI : et si vous décidiez de la formation des profs aussi, vous rajouterez quoi ? Par exemple un prof de maths, il faut qu'il soit bon en maths mais quoi d'autre ?

FARID : faut qu'il soit bon en maths, faut qu'il save expliquer, faut qu'il save parler, qu'il explique bien, c'est pas qu'il écrit juste son cours et c'est tout

MYRIAM OUAFKI : il y en a qui écrivent juste le cours ?

FARID : oui, ils prennent le cahier, il commence à écrire écrire

JEREMY : ah ouais , jusqu'à ce que tu as mal au poignet mon frère

MYRIAM OUAFKI : ils écrivent au tableau pour que vous recopiez ?

JEREMY : il y a des profs ils écrivent même pas, c'est l'ordi là, la projection

PAOLO : en faite ça dépend juste du cours, si c'est un cours de physique chimie, ça sert à rien en fait

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

PAOLO : ça fait mal au crâne, à partir du moment en fait où il projette, après il nous attend, il nous dit de copier il y a plus de gens qu'ont du mal à comprendre que de gens qui comprennent

MYRIAM OUAFKI : et vous demandez pas des explications justement, une aide supplémentaire ?

PAOLO : si mais ça fait mal au crâne

FARID : ils nous demandent à la fin

PAOLO : vu qu'il y a plus de perturbateurs que d'élèves qui travaillent

MYRIAM OUAFKI : mais pendant les heures de permanence ça pourrait pas être des heures où vous pouvez être aidés par quelqu'un ?

PAOLO : mais on est toujours avec des surveillants en faite, que ce soit en permanence, ou quand on est collé on est avec des surveillants

MYRIAM OUAFKI : c'est que des surveillants ?

JEREMY : les surveillants ils sont pas trop...

PAOLO : mais après les surveillants ils peuvent nous aider mais voilà, quand on est 30 dans une salle

MYRIAM OUAFKI : ils sont comment les surveillants ?

JEREMY : ils sont pas trop trop intelligents

FARID : nous ils sont tous intelligents cette année

MYRIAM OUAFKI : mais ça veut dire quoi intelligents ?

FARID : qui connaissent les bases, les bases du calcul

PAOLO : qui connaissent le cours

MYRIAM OUAFKI : comme ça ils pourront vous aider ?

FARID : voilà

PAOLO : minimum un surveillant qui connaisse les bases de maths et de français

JEREMY : et d'histoire aussi, l'histoire c'est important

PAOLO : histoire c'est facile

JEREMY : avec quelques profs

PAOLO : bah si t'écoutes pas en cours t'y comprend rien

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous voyez une différence, ou alors c'est exactement pareil pour les punitions et les sanctions entre les filles et les garçons ?

PAOLO : non

FARID : ah c'est pas du tout la même chose

MYRIAM OUAFKI : c'est pas pareil ?

PAOLO : non

FARID : c'est pas du tout la même chose

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

JEREMY : genre nous, on est un groupe de garçons on parle, ils prennent direct notre carnet. Et eux ils parlent, ils parlent, ils parlent pendant tout l'heure ils disent rien

FARID : elles disent : « je suis shootée, je suis shootée » (*rires*)

PAOLO : pendant qu'on est en cours c'est les filles qui parlent plus fort, mais c'est les garçons qui prennent tout

JEREMY : parce que les filles je sais pas comment elles font, elles font leurs meufs victimes et tout « mais on a rien fait hein » (*rires*)

ISMAEL BRAHEM : pourtant bizarrement, il y a eu deux fois plus de filles que l'année dernière

FARID : quoi ?!

PAOLO : non mais après ça dépend

JEREMY : nan mais aussi vous avez vu vous avez qui quand même, tu sais il a qui, la bande à truc là

PAOLO : maintenant ça a changé, parce que les filles d'aujourd'hui elles peuvent vous attaquer dans la rue

ISMAEL BRAHEM : entre les filles de l'année dernière et celle d'aujourd'hui y'a pas non plus de différences fondamentales mais on n'en a eu deux fois plus. Deux fois plus de sixième, deux fois plus de filles, donc ça veut dire que les sanctions tombent. Ça c'est dramatique justement puisqu'on n'en parle c'est-à-dire que les filles aussi intègrent la violence aussi verbale et physique comme les garçons

PAOLO : c'est vrai hein

ISMAEL BRAHEM : et de plus en plus jeunes

PAOLO : mais il y en a pas beaucoup

ISMAEL BRAHEM : bah ça va être un quart des effectifs c'est ça Robert ?

ROBERT TOIRY : on est à une moyenne de presque 30 %

JEREMY : t'as vu la bande à Cécile et tout là

PAOLO : hum

JEREMY : eh mais c'est pas des filles la bande à Cécile (*rires*) ça c'est des garçons manqués

ISMAEL BRAHEM : c'est quoi une vraie fille est une fausse fille ?

JEREMY : une vraie fille est quelqu'un qui va pas chercher les problèmes et tous

PAOLO : qui s'habille comme une fille

JEREMY : que la bande à Cécile mon frère, elles vont faire la misère à des garçons !

ISMAEL BRAHEM : ça c'est dramatique justement elles intègrent le processus de violence des hommes je trouve ça vraiment dramatique

FARID : les vraies filles elles font les victimes, elles ont rien du tout

JEREMY : qu'a un caractère de femme pas un caractère de bonhomme

MYRIAM OUAFKI : parce que tu penses qu'un caractère c'est inné ?

JEREMY : bien sûr

MYRIAM OUAFKI : tu penses pas que ça se construit un caractère

JEREMY : je sais pas mais la bande à Cécile ils marchent comme des bonhommes, elles crachent comme des bonhommes, elle se tape comme des bonhommes

PAOLO : ça se construit au fil du temps mais ça part tout le temps de quelque chose

JEREMY : comme la sœur a Younes, elle a mis un coup de tête à un garçon je te jure c'est vraie (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : c'est pour se défendre ou ?

JEREMY : c'est parce que je crois il lui a dit « laisse-moi passer là ! » En mode vénéral, elle l'a attrapé, coup de tête

MYRIAM OUAFKI : elles sont punies alors ?

JEREMY : non elle a même pas vu la CPE. Moi je cache pas, je cherche pas la merde avec, je rigole avec eux mais

MYRIAM OUAFKI : donc finalement c'est presque pareil ?

PAOLO : nan mais nous on parle des vraies filles pas celles-là

MYRIAM OUAFKI : donc pour reprendre tes termes, il y a une différence avec les vraies filles, c'est dû à quoi ?

PAOLO : c'est genre là elle fait la calme toute l'année mais dans les cours elle parle, après elle est là rien. Et quand il lui parle le prof, elle fait la victime. Après nous quand on le branche un peu, il lui prend son carnet mais il lui rend à la fin de l'heure il lui met jamais

FARID : quand nous on fait les victimes ça marche pas, ça fait comme si ça empirait notre cas. On passe d'un mot à un rapport

MYRIAM OUAFKI : hé, je mets des guillemets, les « fausses filles », ça se passe comment ?

PAOLO : les fausses filles c'est comme nous

FARID : ça doit être encore pire

PAOLO : tout commence au quart de tour

JEREMY : on dirait c'est eux les bonhommes et nous on est des femmes (*rires*). Parce qu'elle, c'est pire avec les profs, normal elles les insultent

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi elles se comportent comme ça ?

JEREMY : parce que c'est son caractère de bonhomme

PAOLO : soit elles ont des frères et ils sont respectés. Soit elles ont subi des choses dans leur vie

MYRIAM OUAFKI : mais ça ça peut être pareil pour les garçons. Parce que tous les garçons ne sont pas violents, si tous les garçons sont violents ?

FARID : non il y en a on les appelle les Power Rangers (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

FARID : parce que quand nous, même les filles leur mettent...

ISMAEL BRAHEM : y'a combien de bagarres dans vos lycées, euh dans vos collèges

PAOLO : il y en a pas beaucoup

FARID : quoi ?! ah, par an, ouais mais par trimestre, wouh

JEREMY : nous c'est un jeu mon frère

MYRIAM OUAFKI : c'est un jeu ? Mais vous êtes punis quand même

JEREMY : non c'est dehors, à la fin du cours, en dehors du collège ils peuvent rien faire

MYRIAM OUAFKI : les filles elles se bagarrent entre elles ou avec des garçons ?

FARID : elles se bagarrent avec tout le monde

JEREMY : avec tout ce qui passe (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : est à votre avis qu'est-ce qui pourrait être mis en place dans les collèges pour que les élèves se sentent mieux entre eux, qu'ils ne se bagarrent plus ?

JEREMY : qu'il y ait des gendarmes

FARID : qu'ils nous mettent dans une classe où tout le monde travail

JEREMY : moi je dis dans le groupe à Cécile qu'ils mettent des gendarmes (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : vous avez d'autres choses à raconter sur le collège ou sur les choses que vous aimeriez changer ?

FARID : moi j'aime bien le collège mais voilà, les profs...

PAOLO : à partir du moment où c'est un collège de tarés, ça sert à rien

MYRIAM OUAFKI : c'est qui les tarés ? (*rires*)

PAOLO : les élèves

MYRIAM OUAFKI : les élèves

PAOLO : et les profs aussi

JEREMY : ouais en a franchement ils abusent, il y a des profs, vous avez rien dit, personne n'a parlé, contrôle, comme ça, pour faire plaisir

ISMAEL BRAHEM : elle a le droit fondamentalement c'est son métier

JEREMY : ouais elle a le droit mais habituellement elle dit « contrôle » quand on fait du bruit. Et là contrôle sur des trucs qu'on a même pas fait

FARID : nous c'est tout le temps ! j'ai tout le temps des zéros !

ISMAEL BRAHEM : ça c'est autre chose

FARID : c'est trop !

PAOLO : t'as rien dans le crâne toi (*rires*)

FARID : c'est parce qu'ils préviennent jamais c'est direct

ISMAEL BRAHEM : je pense que c'est normal certains professeurs estiment que vous travaillez chez vous, « tiens si demain je fais un contrôle surprise », c'était comme ça à l'époque, ils aspirent j'espère à avoir des notes assez convenables

JEREMY : dans notre classe y en a que deux qui suivent

FARID : dans notre classe on est en retard d'un trimestre genre alors s'ils nous mettent des contrôles de...

PAOLO : mais toi t'as que des attardés dans ta classe
(*rires*)

ISMAEL BRAHEM : comment ça se fait qu'un prof il a un trimestre de retard ?

FARID : à cause de monsieur Crova

PAOLO : à cause des élèves

FARID : nan à cause d'un élève

ISMAEL BRAHEM : si tout le temps il fait la police, je vous l'ai dit la dernière fois, il perd la moitié de son enseignement en un an, la moitié ! juste parce qu'il fait une demi heure de police sur une heure, c'est dramatique

FARID : mais c'est à cause d'une seule personne, avec monsieur Crova, vous le connaissez ?
il est connu partout

ISMAEL BRAHEM : c'est pas à cause d'une seule personne. La moitié dans chaque discipline, imaginez sur 4 années de collège

JEREMY : t'as perdu deux ans

ISMAEL BRAHEM : ouais clairement

FARID : est-ce que vous dans votre collège ils font les trucs là, les 4^{ème} ?

JEREMY : les zéros ?

FARID : nan, ils font français un grand contrôle

JEREMY : contrôle commun

PAOLO : ouais le brevet blanc

FARID : nan mais dans les trois trimestres ils font ça ?

JEREMY : ouais

FARID : c'est chelou

PAOLO : c'est physique chimie c'est chaud, révision d'une minute après contrôle, alors que le jour d'avant on avait rien fait

ISMAEL BRAHEM : est-ce qu'il le fait souvent concrètement ?

PAOLO : ouais mais lui il est fou ce prof

ISMAEL BRAHEM : c'est un prof

FARID : est-ce que vous avez eu monsieur Roissi, il était dans votre collège il est dans le mien maintenant

PAOLO : ouais

FARID : prof d'histoire

PAOLO : avec ses oreilles là

FARID : lui quand il vous regarde, comment ça fait trop peur

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

FARID : il fait un regard

PAOLO : ouais il a des yeux d'aigles mais il a des oreilles de Dumbo c'est bizarre ça

MYRIAM OUAFKI : mais il a pas choisi ses yeux hein

FARID : ouais mais quand il regarde en mode véner hein !

ISMAEL BRAHEM : parce qu'il vous fait peur vous le respectez ?

FARID : nan c'est pas pour à ça

ISMAEL BRAHEM : c'est pour quoi alors ?

FARID : parce que lui il explique bien et tout ça, c'est pour ça qu'on parle pas dans son cours, mais il me fait trop rire quand il fait ses yeux comme ça là, pour regarder y a quoi derrière, il voit tout il voit tout

MYRIAM OUAFKI : ah il voit tout, c'est ça le truc (*rires*)

ISMAEL BRAHEM : ah d'accord

PAOLO : il est retourné il peut voir qui a envoyé la boulette, on sait pas comment il fait

MYRIAM OUAFKI : au moins il puni pas la personne qui n'a rien fait

FARID : si des fois, je crois c'est ses oreilles son problème. On va dire y a quelqu'un il fait le bruit mais de l'autre côté il va à côté de toi, on dirait il a des faisceaux

PAOLO : réduits

ISMAEL BRAHEM : bah il vous prête de l'attention, vous en demandiez tout à l'heure de l'attention, donc il est très attentif à ce que vous faites

FARID : hum hum

PAOLO : mais il fait peur

FARID : mais avec ses oreilles il a un problème parce que quand il entend un bruit là bas il croit que ça vient de là. Sinon il explique bien hein

MYRIAM OUAFKI : c'est le principal

FARID : hum

MYRIAM OUAFKI : bah je vous remercie en tout cas, c'était très très intéressant
...de rien

MYRIAM OUAFKI : si vous avez quelque chose à ajouter

FARID : oui, faut rajouter de l'argent au collège parce que les plafonds ils sont chelou

MYRIAM OUAFKI : ah oui tiens, qu'est-ce que vous pensez de la construction de vos collègues ?

FARID : ils sont franchement trop dangereux

PAOLO : il est moche

FARID : nous il est trop dangereux

PAOLO : mais toi il a été construit y a huit ans je crois

FARID : y a des trous dans les murs, y a des plafonds ils sont à moitié cassés

PAOLO : mais il est beau ton collège par rapport au notre

FARID : l'académie faut leur dire de rajouter quelques sous au collège on a besoin, même les sorties, on en fait jamais.

(10) Elèves de Chamarais

Commune de	Professionnels présents lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Re transcription
Chamarais	Kamel Homri, référent	6 garçons : JUSTIN ; ASSANE ; MEDHI ; TITOUAN ; TED ; KYLIAN 4 filles : CELINE ; NORIA ; FATOU ; AGNES	Collèges et niveaux de classes indéterminés	00/06/2014 00:34:00	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : pour commencer est-ce qu'on peut parler de ce qui vous plait ou ce qui vous plait pas au collège ?

NORIA : moi c'est les heures c'est trop tôt !

JUSTIN : 7h55, Vous aussi c'est 7h55 dans votre travail ?

MYRIAM OUAFKI : des fois pire (*rires*)

JUSTIN : vous avez pas le temps de vous amusez

MYRIAM OUAFKI : y a le weekend

JUSTIN : vous êtes à la fac ?

MYRIAM OUAFKI : je suis à la fac mais j'ai pas de cours, je développe une thèse et j'ai pas besoin d'aller en cours, je m'organise dans mon travail

NORIA : c'est bien ça !

MYRIAM OUAFKI : mais du coup ça veut dire qu'il faut que je me force à me lever ! y a personne derrière qui me dit « faut que t'y ailles ! » (*rires*). Alors un truc qui te plait pas par exemple ?

JUSTIN : moi y a des profs je les aime pas, comment dirais-je ?

NORIA : la nourriture elle est dégueulasse

CELINE : les bâtiments, c'est moche y a des trous partout

NORIA : ouais mais après s'ils refont tout tu serais l'une des premières à écrire au stylo ton blaze, vous faites tous ça

CELINE : nan mon blaze il est où ?

NORIA : ils ont réparé les toilettes des filles, y a les blazes de toutes les 4^{ème} donc les travaux on s'en fout un peu

CELINE : ils sont en desh de chaise, des fois on a même pas de chaises ici

MYRIAM OUAFKI : vous faites comment ?

CELINE : on reste debout où on pique la place à quelqu'un

NORIA : on va nous dire de faire des va et vient dans les autres classes alors que c'est au prof de prendre des chaises

MYRIAM OUAFKI : et du coup le début du cours, c'est aller chercher des chaises ?

NORIA : ouais c'est la galère

JUSTIN : vous quand vous étiez au collège c'est quoi que vous aimiez pas ?

MYRIAM OUAFKI : je pense que ce sera la même chose que vous car depuis ça n'a pas vraiment changé... quand tu dis que par exemple t'aime pas les profs, c'est quoi ?

JUSTIN : les profs qui se sentent...

ASSAN : supérieur à nous

(inaudible, tous les élèves parlent en même temps)

CELINE : par exemple, les autres qui sont en anglais ils apprennent plus de choses que nous

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi ?

CELINE : parce que le prof il a aucune autorité, donc tout le monde parle, on fait n'importe quoi

NORIA : voilà c'est à cause de vous

CELINE : au contrôle c'est même pas des contrôles, il prend les exercices qu'on a fait la veille et après tout le monde triche avec le cahier, il voit, donc il dit de recommencer, ils retrichent et tout, franchement !

MYRIAM OUAFKI : ça te donne quoi comme impression ?

CELINE : bah on apprend rien

NORIA : vous apprenez rien, c'est à cause de vous, pas à cause du prof hein

CELINE : mais s'il avait plus d'autorité aussi

NORIA : n'importe quoi toi, c'est à cause de vous

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi l'autorité ?

CELINE : genre qui dise « arrêtez de parler et tout »

MYRIAM OUAFKI : comment ça peut marcher

CELINE : des fois il dit y a trois avertissement, celui qui parle il est exclu, il fait un, deux, trois au bout de trois il fait « nan je te laisse une dernière « chance »

JUSTIN : bah c'est bien justement !

NORIA : ouais c'est ça qu'elle comprend pas !

CELINE : ouais mais il est trop gentil !

JUSTIN : ah bon !

NORIA : elle elle dit ça mais si le prof il aurait été méchant elle aurait dit « oui le prof il est trop méchant »

FATOU : ouais voilà si le prof il avait été méchant tu aurais dit qu'il est trop méchant

NORIA : vous vous croyez que les profs ils sont flics, les profs ils sont pas flics hein !

CELINE : ouais mais y en a qui sont plus sévère que d'autres

NORIA : et alors, chacun sa personnalité hein !

CELINE : mais après

NORIA : y a pas de « après », c'est vous !

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi un prof sévère en fait ? Toi tu penses qu'il faudrait un prof sévère ?

CELINE : nan, comme...

NORIA : c'est pas ça, en fait c'est ceux qui respectent pas les règles de l'école qui sont pas contents

CELINE : nan toute la classe n'est pas content, même

NORIA : est-ce que t'as déjà vu un bon élève qui dit...

CELINE : oui, Karim oui ! il est parti voir la prof principale et il lui a dit que franchement on fait rien

NORIA : à cause de vous, à cause des élèves !

JUSTIN : t'en dis quoi toi ?

FATOU : moi j'aime pas monsieur Trounon parce que moi, j'arrive à l'heure je rentre en cours normalement et même je me décide d'aller à son cours déjà c'est rare...

NORIA : vous les aimez pas mais les profs ils sont pas là pour nous aimer. Elle chipote, on dirait qu'elle a fumé quand elle parle (*en parlant de Fatou*)

FATOU : ...il me dit stop !

CELINE : mais parce qu'il en a marre de toi ! J'te vois crier dans le couloirs c'est normal il en a marre !

NORIA : et toi !

CELINE : moi ?

(*inaudible, les élèves discutent du comportement de Céline en cours*)

KAMEL HOMRI : eh, pas tous en même temps ça va être du n'importe quoi

MYRIAM OUAFKI : c'est moi qui vais souffrir après (*rires*)

KAMEL HOMRI : c'est elle qui va souffrir pour retranscrire

NORIA : c'est ceux qui respectent pas les règles qui sont pas content

JUSTIN : question suivante ?

MYRIAM OUAFKI : tu disais qu'il fallait qu'un prof soit humble, c'est quoi pour toi ?

MEDHI : qu'est sévère comme cool, comme monsieur Baloua

CELINE : ouais ! c'est vraiment le meilleur monsieur Baloua. Je l'ai eu en 6^{ème} franchement tout le monde l'a adoré

MEDHI : Et un prof il est gentil vous dites « il est trop gentil » et quand un prof il est méchant vous dites « il est trop méchant »

NORIA : nan c'est pas qu'on dit qu'il est trop gentil, quand il est gentil on a abusé de sa gentillesse, quand il est méchant « c'est la merde nanana », n'importe

MEDHI : à la fin ils gagnent leur salaire, ils s'en foutent de nous hein

JUSTIN : moi j'aime bien les profs qui prennent le temps de parler

CELINE : à expliquer

MYRIAM OUAFKI : sur quoi ?

JUSTIN : sur tout, à expliquer, de pas être tout le temps au taquet, de parler, c'est bien ça

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi le caractère qui différencie le mieux un prof que vous aimez bien et un prof que vous aimez pas ?

JUSTIN : par exemple, un prof qu'on aime pas, il est tout le temps méchant et tout, je sais pas il est pas

ASSANE : derrière nous, un petit truc on dirait c'est un truc grave

JUSTIN : et les profs qu'on aime bien ils peuvent nous crier dessus mais après du genre, à la fin ils te disent « j'ai fait ça pour ton bien, pour changer, nanani nanana »

AGNES : souvent les profs qu'on aime bien ils nous comprennent, ils sont cools

MYRIAM OUAFKI : ouais

AGNES : ouais , les profs qu'on aime pas, je sais pas comment dire

FATOU : ils te laissent pas parler, ils virent, ils te sortent du cours

AGNES : moi à la base, avant parce que là j'aime tous les profs, mais avant moi les profs que j'aimais pas, moi déjà c'est la matière que j'aimais pas, comme j'aimais pas la matière le prof je pouvais pas le saquer aussi avec c'était pareil

MYRIAM OUAFKI : et est-ce que vous avez l'impression qu'il y a des profs qui punissent plus que d'autres ?

CELINE : ouais !

JUSTIN : ouais

AGNES : ah oui

MEDHI : favoritisme, même un élève il travaille bien et un élève il travaille mal

FATOU : l'autre il arrive en retard normal « non je t'accepte, toi je t'accepte pas »

JUSTIN : ils font un tri en fait

AGNES : un exemple, les trois rebeux là

JUSTIN : arabe, arabe

AGNES : elle c'est n'importe quoi, personne leur parle personne, ça veut dire, elles vont pas en cours, elles viennent au collège mais elles viennent pas en cours en fait. Nous dans notre

classe on en a tellement marre de parler c'est-à-dire on parle même plus. Les profs au lieu de dire (*inaudible*)

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'il y a des remarques que les profs ils font que vous retenez, souvent ?

NORIA : pff. Monsieur là quand par exemple quand vous vous excusez il dit « c'est pas à moi que tu dois t'excuser c'est à tes parents, parce que genre, c'est pas moi qui t'a élevé », il dit ça devant tout le monde

MYRIAM OUAFKI : ça vous fait quoi quand il dit ça

FATOU : Noria

NORIA : franchement la première fois nan

FATOU : tu prends le seum

AGNES : moi il m'a jamais rien dit je sais pas si vous avez remarqué

FATOU : moi c'est tout le temps, l'autre fois avec mon père je suis partie chercher mon bulletin, y a personne, y a un silence, et lui pour lui il veut qu'on rigole même si y a rien il veut qu'on rigole

AGNES : ses blagues elles sont pas marrantes

FATOU : quand il se passe quelque chose il dit « vient, ouais quand y avait ton père tu parlais pas, tu rigolais pas nanana, c'est là que tu fais la maline, c'est de l'hypocrisie » et tout ça

MYRIAM OUAFKI : il dit ça en classe ?

FATOU : devant tout le monde il dit ça « vous êtes mal élevés, tu dois t'excuser devant tes parents »

NORIA : « t'es un manque de respect c'est pas pour moi c'est pour ta mère et tout »

CELINE : moi ce que j'ai pas aimé c'était l'année dernière, avec madame Charon, elle voulait appeler ma mère, j'ai cru qu'elle allait l'appeler en salle des profs, mais nan pendant le cours elle prend son téléphone elle appelle et elle met le haut parleur sa mère !

JUSTIN : haut parleur ?

CELINE : ouais et elle a pas eu honte ! ça m'a choqué ! elle a dit « ouais je voudrais avoir rendez-vous avec vous »

NORIA : c'est pour que t'assumes ! T'as assumé ? T'as même pas assumé, ouais c'est bien fait pour toi c'est pour que t'assumes

JUSTIN : imagine elle aurait appelé mon daron mais je l'aurai insulté

AGNES : comme une idiote elle dit « ben je vais dire à ma mère c'est faux ! » (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : et justement quand y a une punition ou une sanction, vos parents ils en pensent quoi ?

AGNES : moi ils me parlent même plus

JUSTIN : moi ils me parlent plus

FATOU : ma mère elle était pas d'accord parce que là c'est trop, pour une semaine

MEDHI : tu dois un Kinder à ton prof

FATOU : voilà, parce que c'est pas justifié

MYRIAM OUAFKI : t'as fait quoi ?

JUSTIN : t'as pas honte, voler un kinder ?

FATOU : moi c'est parce que j'ai crié le nom de mon camarade alors que le prof il m'a dit d'aller le chercher, j'ai crié son nom et monsieur Taner il va à son bureau et il appelle mes parents normal, alors que c'est même pas mon CPE

NORIA : moi je trouve les sanctions elles sont justes

FATOU : nan

NORIA : franchement elles sont justes. A part quand, Hélène elle est folle...

FATOU : Hélène elle croit qu'on parle tout le temps d'elle, un jour on était à la cantine on rigolait, elle vient nous voir, y a sa mère qui passait, elle dit « pourquoi vous vous moquez de ma mère ? »

(rires)

On a dit mais non on parle pas sur ta mère, elle a fait « si je vous ai entendu » alors qu'on rigolait carrément pas sur ça. Elle a dit « vous allez voir vous allez être collés »

NORIA : nan mais Hélène j'ai l'impression qu'elle se sent

FATOU : supérieure

NORIA : nan elle croit que tout le monde parle d'elle

MYRIAM OUAFKI : c'est une élève Hélène ?

NORIA : nan une surveillante

JUSTIN : elle se sent trop pousser des ailes

FATOU : un jour, elle m'a traité d'idiote, après je lui ai dit ses quatre vérités hein, elle m'a énervée je lui ai dit « moi je suis pas une idiote » après elle m'a dit « ouais tu vas rien réussir », j'ai dit « c'est pas moi qui me suis fait pistonner par ma mère »

MYRIAM OUAFKI : ils sont comment vos surveillants ?

NORIA : franchement ils sont cools

MEDHI : ils sont cools

NORIA : même Hélène je trouve elle a changé, au début de l'année elle était plus, je sais pas

CELINE : au taquet

NORIA : ouais voilà

Débat entre élèves sur leur préférence des surveillants « chiant » « pas chiant » « qui gratte l'amitié » « cool »...

MYRIAM OUAFKI : en fait ils sont cools quand il se passe quoi et ils sont chiants quand il se passe quoi ?

NORIA : par exemple, Icham, on a pas trop envie de rigoler, Nordine quand tu vois qu'il est énervé c'est là qu'il vient t'embêter, il te touche, il te fait des sourires trop chelou

FATOU : il aime trop vanner

AGNES : il aime trop vanner c'est un truc de ouf, moi ce qui m'énerve des fois quand il dit « tu vas casser la chaise avec ton poids », une fois c'est marrant deux fois c'est...

MYRIAM OUAFKI : vous pensez quoi du comportement des surveillants ? vous êtes tous du même collègue ?

AGNES : oui

FATOU : non lui (*en désignant Ted*) c'est un intru

MYRIAM OUAFKI : il vient d'un autre collègue.

JUSTIN : en fait les surveillants ils sont bien quand ils nous comprennent, quand ils viennent du même milieu que nous et les autres, je sais pas, t'aime pas trop aller...

NORIA : nan mais y en a ils prennent trop la tête

AGNES : ouais ils prennent la confiance trop vite

JUSTIN : mais y en a qui ont peur des élèves hein

AGNES : Hélène !

NORIA : et ça fini au clash

FATOU : comme Nadège, l'autre fois, comme je suis dans le dispositif, je vais pas à la cantine je paye quand même. Leila elle voulait manger à la cantine mais t'as vu les prix ils ont augmenté, donc là pendant le midi je paye la cantine c'est gâché mais elle a vu qu'elle passait avec ma carte, je lui est prêté ma carte, elle lui a dit « nan mais t'a qu'à avoir de l'argent pour t'acheter à manger ! »

NORIA : mais pourquoi elle avait ta carte ?

FATOU : je lui ai passé comme moi je paye la cantine

MEDHI : en gros ça fait clocharde aussi

MYRIAM OUAFKI : vous pensez quoi des CPE ?

FATOU : Alors moi, mon CPE je sais pas il a quoi, c'est pas mon CPE mais il s'occupe plus de moi que ma CPE

CELINE : c'est monsieur Taner le plus gentil

FATOU : Quoi ?!

NORIA : moi monsieur Taner, perso, sans vouloir l'offenser j'ai l'impression il est handicapé

FATOU : pourquoi l'autre il se mêle de mes affaires

AGNES : moi les CPE j'ai rien à dire

NORIA : nan mais que Dieu me pardonne, monsieur Taner il est pas normal

CELINE : pourquoi ?

NORIA : parce que quand tu lui dis un truc, il va dire « ok, ok », or que tu sais que t'es en tort

FATOU : il est idiot

NORIA : En fait il dit « ok, retourne à ta place, excuse-toi, et c'est tout »

FATOU : on était dehors, on attendait et le gars il dit « vous faites quoi ? Qui vous a dit de venir ici » on a dit « c'est un surveillant », il a dit « c'est quel surveillant » on a dit c'est Isham, il a dit « attendez attendez je vais l'appeler », il s'est retourné il a dit « allo », le téléphone il a même pas appuyer il a commencé à parler tout seul !

NORIA : (*rires*) c'est vrai en plus !

CELINE : genre il fait semblant d'appeler ?

FATOU : ouais il m'a tué

KAMEL HOMRI : en gros, il est gentil avec vous, et vous...

FATOU : nan pas du tout !

AGNES : moi j'ai rien à dire sur les CPE

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi le boulot de CPE ?

NORIA : ils s'occupent de nos absences, quand on est exclu ils nous prennent en charge

MEDHI : s'occuper de nos problèmes

FATOU : nous prendre en charge c'est pas trop ça ils nous emmènent en perm

NORIA : quoi ? ben on passe par lui avant d'aller en perm, toi tu dois connaître ça par cœur normalement ! (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : et justement, les exclusions de classe qu'est-ce que vous en pensez ?

JUSTIN : voilà ça c'est abusé

MYRIAM OUAFKI : pourquoi

CELINE : y en a c'est abusé, y en a c'est justifié

JUSTIN : par exemple tu rentres en classe tu dis « bonjour madame » t'es exclu

FATOU : (*rires*) non c'est abusé ça !

JUSTIN : tu rentres en classe, tu arrives peut-être en retard mais tu lui dis « bonjour madame », « exclu ! »

NORIA : nan moi je dis c'est pas abusé, parce qu'y en a ils viennent en retard en cours, pour être exclu justement

FATOU : ouais !

MYRIAM OUAFKI : et du coup si j'ai bien compris vous êtes pas tous exclus temporairement là

NORIA : non on est pas exclu

CELINE : y a que elle, elle, lui

ASSAN : vous voulez connaître les causes de pourquoi on est exclu ?

FATOU : nan nan nan

MYRIAM OUAFKI : vous êtes pas obligés

(inaudible, élèves faisant chacun allusion aux raisons des uns des autres)

MEDHI : j'ai eu plus ou moins de rapport

JUSTIN : nan c'est pas ça

MYRIAM OUAFKI : mais le pauvre laisser le tranquille s'il veut pas dire

JUSTIN : il a le seum il lui a dit « je t'aime » et

(rires)

KAMEL HOMRI : s'il veut pas le dire ?

MYRIAM OUAFKI : mais qu'est-ce que ça apporte l'exclusion temporaire ?

FATOU : au dispositif ?

JUSTIN : on va se poser normal

ASSAN : c'est injuste

(inaudible, chacun parle en même temps)

MYRIAM OUAFKI : c'est qui qui vous exclu en général ?

CELINE : moi c'est madame Opere, monsieur Vignol et c'est tout

MYRIAM OUAFKI : c'est des profs ?

CELINE : ouais

MEDHI : ils demandent les trucs d'exclusion et après les CPE ils font

ASSAN : ouais c'est les profs

MYRIAM OUAFKI : mais ça leur sert à quoi en fait ?

MEDHI : ça sert à rien

ASSAN : à prendre l'air

FATOU : à leur faire des vacances pour eux

MEDHI : bonne question, je sais pas en fait

MYRIAM OUAFKI : mais ils espèrent que, qu'est-ce que ça va provoquer ?

CELINE : ça va changer

NORIA : ils croient on va changer

MEDHI : qu'on va changer

FATOU : en fait j'ai encore la haine, vous voyez le prof qui est venu tout à l'heure, et bien c'est à cause de lui que je suis ici et genre depuis, quand je le vois, ma haine envers lui elle reviens, je suis partie le voir « monsieur est-ce que vous m'acceptez lundi ? » il m'a dit « non », je suis dans le dispositif depuis une semaine il veut toujours pas m'accepter !

MYRIAM OUAFKI : et du coup tu vas faire quoi ?

FATOU : voir mon CPE

NORIA : nan mais s'il t'a dit ça

(inaudible)

MEDHI : madame, madame

(inaudible)

MYRIAM OUAFKI : tu voulais dire quoi ?

MEDHI : mon prof il m'a dit il m'aime pas comme ils aiment les autres élèves

MYRIAM OUAFKI : il t'a dit ça ?

MEDHI : ouais , il m'a dit cash, après j'ai dit je viens plus à son cour « il m'a dit ok »

NORIA : il t'a dit quoi ?

MEDHI : il a dit il m'aime pas comme les autres élèves

NORIA : il t'a dit ça ?

MEDHI : ouais !

(inaudible)

MYRIAM OUAFKI : ça t'énerve ?

MEDHI : non

MYRIAM OUAFKI : t'es pas énervé contre ton professeur quand il te dit ça ?

MEDHI : ...

Inaudible, Céline part et dit aurevoir. Noria lui adresse « pourquoi tu fais la gentille là ! »

JUSTIN : on peut taille ?

MYRIAM OUAFKI : oui vous pouvez y aller. Je vais vous poser une dernière question on fait un tour et après je vous laisse tranquille. Est-ce que vous pouvez me dire si vous avez une idée pour améliorer l'école ? Ce serait quoi et comment ?

FATOU : nous faire payer

MYRIAM OUAFKI : attend non, je vais axer sur la question des relations avec les profs, les sanctions, les punitions

JUSTIN : passer des tickets restaurant à chaque 20/20

(rires)

MYRIAM OUAFKI : des récompenses en fait ?

JUSTIN : ouais voilà des récompenses

MYRIAM OUAFKI : ok

NORIA : ouais ça nous motive, à ce que je vois la bourse ça attire pas tout le monde en fait

FATOU : qui a la bourse là ?! moi je l'ai pas la bourse !

(la discussion diverge sur les bourses attribuées. Trois élèves Titouan, Ted, Kylian qui n'ont pas parlé s'en vont et disent au revoir)

MYRIAM OUAFKI : tiens j'ai une question, qu'est-ce qui change entre Kamel Homri et les profs ?

AGNES : parce que lui il dit pas n'importe quoi !

FATOU : Kamel Homri c'est, il est plus cool que... tu sais ce qui faut dire mais tu sais qu'il faut pas dépasser des limites parce qu'il va dire à un moment et j'sais pas

MYRIAM OUAFKI : comment il arrive à faire ça ?

NORIA : nan mais si tu le connais pas tu l'aimes pas hein

NORIA : moi je l'aimais pas Kamel Homri avant

FATOU : ouais il est cash

NORIA : ouais il est cash, il nous dit les choses qui nous plaisent pas mais c'est la vérité

AGNES : un jour il a fait pleurer Nabila la pauvre

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que ça vous apporte de passer par le dispositif quand vous êtes exclus ?

NORIA : ah moi ça m'a beaucoup apporté hein perso ! Après je dis pas pour les autres mais moi ça m'a beaucoup apporté quand même hein !

MYRIAM OUAFKI : c'est ce que j'ai compris

KAMEL HOMRI : développe *(rires)*

NORIA : franchement je sais pas comment dire, parce que je suis tellement venue qu'à la fin ça m'a lassée, après j'ai dit « c'est bon je viens plus ». Je suis pas revenue après ? *(en s'adressant à Kamel Homri)*

KAMEL HOMRI : si tu repasses

NORIA : je passe ! oui mais je viens pas parce que j'ai fait quelque chose, je passe pour te voir, pour te donner des nouvelles

FATOU : toi en une année t'es partie je sais pas combien de fois !

AGNES : je suis partie 3 fois

(inaudible)

NORIA : parce que moi je comprends pas les enfants de la France, nous les enfants de la France, on aime pas l'école, mais quand on va en Afrique les enfants là pleurent parce qu'ils ont pas de cahier !

FATOU : c'est ça hein, c'est pas logique

MYRIAM OUAFKI : comment t'expliques ça ?

NORIA : parce qu'on est pourri gâté, parce que c'est pas la même chose, c'est pas la même éducation, on a pas les mêmes bases, c'est rien pareil

ASSAN : c'est pas la même

NORIA : pour eux l'école, ils ont leur imagination

AGNES : ils croient que c'est un truc bien..

NORIA : nan mais justement c'est un truc bien ! on se rend pas compte de la chance qu'on a parce que, mon frère il m'a dit, là bas, quand tu t'endors à l'école ils te fouettent

MYRIAM OUAFKI : c'est pour ça que je posai la question, qu'est-ce qu'il faudrait pour aimer l'école en France ?

FATOU : moins de cours et plus de...

JUSTIN : déjà faut être gentil

AGNES : nan déjà

FATOU : si par exemple dans la classe..

NORIA : mais c'est pas toujours de la faute des profs, c'est la faute de nous en premier

FATOU : nan mais déjà le matin c'est trop tôt parce que quand tu vois les profs ils crient ça fait mal à la tête dès le matin

NORIA : sérieux moi le matin je peux pas, je viens de me lever, venir ici à 7h55 !

JUSTIN : ah ouais 7h55 walah c'est chaud

AGNES : nan mais c'est bien parce qu'on fini à 16h30

La discussion diverge sur les horaires des parents pour le travail, les mères qui se lèvent à 5h pour faire des ménages, auxiliaire de vie etc.

NORIA : ma mère elle nous a toujours dit ça « si tu réussis à l'école t'aura une très belle vie, l'école c'est très important »

FATOU : c'est vrai ma mère elle m'a dit, si t'as quinze de moyenne, même sa paye elle la touche pas, elle me l'a donne

MYRIAM OUAFKI : donc des récompenses y en a quand même du côté des parents

ASSAN : chez les africains walah (*je jure*) c'est vrai

FATOU : quand, là j'étais en sursis, quand je me suis calmée elle m'a acheté ma tablette

MEDHI : les belles récompenses là ils les donnent à la fin de l'année genre quand les trois trimestres t'as eu des bonnes notes

FATOU : mais ils donnent des casquettes des stylos !

MYRIAM OUAFKI : bon alors c'est quoi la solution, je pense pas qu'y en ai qu'une mais...

NORIA : la solution c'est nous, faut qu'on grandisse un peu plus

JUSTIN : nan c'est les stéréotypes, par exemple là y a un prof qui peut habiter à Lille par exemple, ils disent que le 93 c'est pas bien et il va arriver là par exemple, il va dire « nan, nan, c'est tous des noirs et des arabes, ils vont être méchants » genre

NORIA : je sais pas de quoi ils parlent mais il a pas tort, genre nous, on se dit « oui dans le 93, c'est comme ça, c'est chaud, ceci cela »

JUSTIN : ouais voilà

NORIA : ça veut dire dans notre tête aussi on reproduit ce que les grandes sœurs et les grands frères ils ont fait

MYRIAM OUAFKI : donc en fait vous faites ce qu'on vous a...

NORIA : sans s'en rendre compte !

JUSTIN : ouais voilà

FATOU : si c'est moi j'ai peur de venir habiter ici, « c'est des fous et tous, ils brûlent des voitures, ils font n'importe quoi et tout »

MYRIAM OUAFKI : ça vous fait quoi quand y a des profs qui vous renvoient cette image là ?

NORIA : dans nos têtes on se dit quoi
(inaudible)

NORIA : c'est comme les gens du quartier du Linot, c'était une « teug avant »

JUSTIN : mais c'est pas chaud chaud

MYRIAM OUAFKI : bon ben si vous avez quelque chose à ajouter ? Sinon je vais vous laisser tranquillement

AGNES : vous avez pas d'autres questions ?

MYRIAM OUAFKI : j'en ai des milliers mais on va s'arrêter là

JUSTIN : vous venez d'où ?

MYRIAM OUAFKI : moi j'habite dans le 92

JUSTIN : nan mais vous venez d'où, votre village, votre truc là

MYRIAM OUAFKI : mes parents ?

JUSTIN : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : mon père est marocain et ma mère elle est française

JUSTIN : ah c'est pour ça que vous êtes un cool c'est ça !

MYRIAM OUAFKI : ah je sais pas, je ne crois pas que ce soit dans les gènes *(rires)*, c'est l'éducation aussi à mon avis

JUSTIN : ah oui

MYRIAM OUAFKI : bah en tout cas, merci d'avoir joué le jeu

JUSTIN : de rien

AGNES : merci à vous

MYRIAM OUAFKI : et pour ceux en troisième bon courage pour le brevet

NORIA : merci

Un deuxième entretien a été fait à Chamarais avec 7 autres élèves, sans retranscription due à l'enregistrement inaudible. Voici cependant quelques extraits reconstitués :

« [...]

MYRIAM OUAFKI : et comment ça se fait qu'il y a des surveillants que vous aimez et que vous aimez pas ?

E : Y a des surveillants qui sont coincés ils sont trop sérieux ; Les autres ils sont sérieux aussi mais quand même ils rigolent des fois avec nous

[...]

MYRIAM OUAFKI : comment ça ça sert à rien l'école ?

E : Si ça sert à devenir quelqu'un

MYRIAM OUAFKI : bah tu n'es pas déjà quelqu'un ?

E : Si, ça sert à avoir un avenir, pour ce qu'on voudra faire plus tard

[...]

E : Monsieur Tatibo, moi j'étais avec ma manie du stylo là, il est devenu tout rouge, il a pris son manuel d'histoire-géo je l'ai reçu en pleine tête ! (*décrit-il l'air amusé*)

E : ouais mais il est quand même gentil

E : c'est marrant sur le coup parce que ça fait rire mais quand c'est toi là qui le reçoit c'est pas marrant

[...]

E : Tu vois monsieur Delorne le prof de Célia, elle a commencé a parlé alors qu'on rentrait en classe, il l'a fait sortir, il l'a tiré et après elle a répondu il l'a frappé il a mis un gros coup sur la tête. Après elle a pleuré, elle est partie voir la CPE ou je sais plus, monsieur Delorne il a dit qu'il l'a pas frappé alors que toute la classe l'a vu la frapper

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui s'est passé ?

E : Bah finalement c'est lui qu'à gagné avec une heure de colle

(*rires des autres élèves*)

E : c'est comme un prof, elle a pété un plomb, elle a commencé à crier « bande de petits branleurs allez vous faire foutre ! »

MYRIAM OUAFKI : pourquoi elle a dit ça ?

E : parce qu'après elle a sorti comme excuse « j'suis enceinte c'est parti tout seul ». C'est ça ouais , elle a fait exprès

E : monsieur Moulin il a jeté une chaise et après il a crié « bande de cons ! »

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ? qu'est-ce qu'il s'est passé avant ?

E : c'était en 6^{ème} on faisait que de parler parler parler après il en a eu marre il a jeté une chaise en l'air elle a atterri à l'autre bout

[...]

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui différencie le prof que vous aimez pas du prof que vous aimez bien ?

Eg : on rigole avec ceux qu'on aime

Ef : les cours de madame Dona ils sont bien. En fait on rigole dans ses cours mais on travaille sérieusement

MYRIAM OUAFKI : donc t'apprends quelque chose tout en rigolant ?

E : et donc on travaille bien, on fait pas de bruit. Alors qu'avec monsieur Delorne, on discute, on parle, on écoute pas

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait en fait ?

Ef : je sais pas, par rapport à comment les profs ils se comportent

MYRIAM OUAFKI : d'accord, justement ça m'intéresse, ils se comportent comment ? C'est quoi la différence entre les deux ?

Ef : par exemple quand ils sont méchants avec nous bah on décide de les énerver

Eg : tu leur renvoies leurs pics tu leur enfonces bien dans le cœur

MYRIAM OUAFKI : méchant ça veut dire quoi ?

Eg : par exemple il essaye pas de comprendre, il puni directe

Ef : quand un prof il est cool avec nous on est cools avec eux mais s'ils sont pas cools avec nous on est pas cools avec eux

Eg : alors qu'à la base c'est à notre d'être cools

Ef : ouais voilà, mais quand les profs ils sont gentils avec nous on les accepte

[...]

g-moi, courir dans les couloirs, ils m'ont fait venir ici !

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Y a rien eu avant ?

g-bah avant ça a déjà été sanctionné c'était avant

MYRIAM OUAFKI : et tu penses qu'ils devraient oublier ?

g-bah normalement on a pas le droit de punir deux fois pour la même chose

MYRIAM OUAFKI : oui

g-donc normalement si je viens ici c'est pas pour les choses que j'ai fait l'année dernière »

(7) Elèves d'Avrai

Commune de	Professionnels rencontrés lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Retranscription
Avrai	Nathalie Gasquet, intervenante Gilles Combil, éducateur	7 garçons : un 5ème segpa ; deux 4ème ; quatre 3ème JIM ROBIN ERWIN MARCO CODY JEAN NABIL	4 collèges différents (répartition indéterminés)	25/03/2013 01:44:45	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Ce que je propose pour commencer, est-ce qu'on peut faire un tour de table et vous donner un exemple de quelque chose que vous aimez au collège ou quelque chose que vous aimez pas, ou vous pouvez donner les deux exemples

JIM : au collège moi j'aime les surveillants

(rires)

JIM : j'aime les surveillants, ils sont gentils et j'aime pas les toilettes c'est pas propre

MYRIAM OUAFKI : c'est bien tu as donné deux exemples et en plus tu justifies pourquoi.

Quelqu'un d'autre ?

NATHALIE GASQUET : qu'est-ce que t'aime dans le collège Robin ?

ROBIN : la récré, la cantine

MYRIAM OUAFKI : et t'as un truc que t'aime pas ?

ROBIN : les profs

MYRIAM OUAFKI : on en parlera après alors tu nous expliqueras pourquoi

NABIL : j'aime bien le prof de sport

MYRIAM OUAFKI : c'est tout ?

NABIL : c'est tout

ERWIN : je peux passer mon tour et après revenir ? je suis en train de réfléchir

MARCO : moi aussi

CODY : moi j'aime rien

MYRIAM OUAFKI : parlons de ce que tu aimes pas par exemple

CODY : j'aime juste l'ambiance en classe c'est tout

MYRIAM OUAFKI : avec les autres élèves tu veux dire ?

CODY : bah ouais pas les profs

(rires)

GILLES COMBIL : et dans ce que t'aimes le moins, vraiment moins, dans ce que t'aimes pas

MYRIAM OUAFKI : et toi alors t'as trouvé ?

ERWIN : j'aime pas quand les profs ils répondent, et j'aime bien, mais ils ont déjà dit, les surveillants et la cour de récré et les couloirs.

NATHALIE GASQUET : allez Jean, qu'est-ce que tu aimes bien dans ton collègue

JEAN : le sport

NATHALIE GASQUET : ce que t'aimes pas ?

JEAN : ce que j'aime pas, les profs. La prof d'anglais.

MYRIAM OUAFKI : d'accord, donc tout ce que vous avez dit déjà on va l'aborder dans la discussion, parce que d'habitude je fais pas de tour de table, et la première question que je pose c'est, comment ça se passe dans vos collèges ? Est-ce qu'il y a des problèmes ? Lesquels ?

CODY : y a des problèmes hein.

MYRIAM OUAFKI : lesquels ?

CODY : des bagarres et des groupes qui vont frapper des groupes, ou des élèves. Ou les dames de service, ils parlent mal. Par exemple y a des frites, ils donnent 3 frites alors que quand c'est les légumes ils donnent toute l'assiette. Quand ils donnent des frites ils en donnent pas beaucoup et quand on revient les voir pour en reprendre, ils disent que y en a pas alors que sur le truc on voit bien qu'il y en a. Et après qu'on part on voit qu'ils jettent dans la poubelle et tout.

JIM : les dames de services la dernière fois y en a ils disent qu'ils ont faim alors que eux ils ouvrent leur sac et ils en mettent partout.

CODY : alors que quand il y a des légumes ça déborde de toute l'assiette. Quand c'est les trucs qu'on aime ils donnent pas.

ROBIN : moi dans mon collègue ils donnent pas toujours des légumes ça change.

MYRIAM OUAFKI : et le temps de midi il y a le repas, mais vous avez un peu de récréation aussi ou pas du tout ?

CODY : ouais parce que nous on va dans la récré avec un surveillant, et quand y a rien à faire y en a qui joue au foot. On ramène une balle en cuir et on joue au foot, les surveillants ils jouent avec nous, on fait une équipe et...

MYRIAM OUAFKI : vous aimez bien ?

CODY : oui parce que c'est avec les surveillants, sinon après ce serait nul

MYRIAM OUAFKI : tu pense que si tu jouais avec un professeur tu serais pas...

CODY : ils sont forts les professeurs ! on a fait un match c'était notre classe qu'avait gagné

JIM : on s'en fout

(rires des élèves)

CODY : on avait joué contre les profs ils sont forts

MYRIAM OUAFKI : et vous avez bien aimé jouer avec les profs ?

CODY : ouais

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ? ça se passait bien ? Parce que tout à l'heure j'ai eu l'impression qu'avec les profs c'était pas toujours...

CODY : nan ça va

MYRIAM OUAFKI : t'as une explication ou tu sais pas pourquoi ?

ROBIN : aussi, madame, les profs ils charrient hein

MYRIAM OUAFKI : ils charrient les élèves dans la classe ?

ROBIN : dans la classe, devant tous nos amis.

MARCO : ouais ils mettent des bâches

ROBIN : eux ils charrient mais quand nous on va charrier...ils disent que nous on a des têtes de (...*inaudible*) et ils font que de charrier

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez des remarques des profs ?

ROBIN : ils disent « tu parles comme un âne, tu ressembles à un cochon... »

NATHALIE GASQUET : qu'est-ce que tu veux dire Erwin ?

ERWIN : c'est ça que j'aime pas avec les profs, quand on leur parle bien, on leur répond bien, poliment, après on leur dit la vérité ils ont le seum ils nous disent des gros mots et tout. Après quand on va les insulter ils disent, quand on dit des trucs vrais nous on les insulte.

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi « des trucs vrais » ?

ERWIN : quand on leur dit des choses directement

JIM : madame pourquoi notre ministre j'sais pas quoi il veut nous enlever des vacances ?

MYRIAM OUAFKI : je crois que c'est parce que comme ça ça permet d'avoir des temps de vacances moins long et d'avoir moins de coupure

JIM : mais on lui a rien demandé à lui !

MYRIAM OUAFKI : je crois pas que ce soit moins de vacances

JIM : il a dit il va enlever deux semaines pendant l'été. Ça veut dire on va faire le ramadan à l'école.

MYRIAM OUAFKI : ben de toute façon d'année en année le ramadan c'est pas à la même période

JEAN : ouais personne à demander qu'on enlève une semaine de vacances

MYRIAM OUAFKI : en fait je crois que c'est pour alléger les semaines, donc ce sera moins d'heure dans la semaine

JEAN : ouais y aura pas cours le vendredi j'crois

ERWIN : ah ouais ce serait bien !

MYRIAM OUAFKI : mais après chaque collège je crois va s'organiser comme il veut. Mais ça permet d'étaler l'année sur plus de temps. Vous disiez avec les surveillants ça se passe bien en général, c'est le cas pour tout le monde ?

CODY : quand ils sont jeunes, ils nous comprennent mieux et tout.

ROBIN : Et aussi ils parlent pas comme des profs, ils parlent d'une façon, comme nous quoi

MYRIAM OUAFKI : vous vous entendez avec tous les surveillants ?

ROBIN : à mon collège ils savent avec qui jouer et ils savent avec qui ne pas jouer.

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

ROBIN : par exemple, ils jouent avec nous, ils nous frappent et tout, mais si ce serait un autre, un petit il ferait pas ça.

MYRIAM OUAFKI : ils savent avec qui ils peuvent s'amuser ?

ROBIN : ouais voilà.

MYRIAM OUAFKI : ok. Et quand tu dis, ils parlent pas pareil que les profs ça veut dire quoi ?

MARCO : bah le prof il parle français

ROBIN : ouais (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : mais vous aussi vous parlez français (*rires*)

CODY : ouais nan mais, ils parlent du langage bizarre, genre ils parlent le langage de cité et tout et tout. Genre « wesh » tout ça tout ça, ils parlent « wesh »

ERWIN : comme les adultes ils parlent français, ils vont pas mettre des wesh partout

MYRIAM OUAFKI : et vous aimeriez que les profs mettent des « wesh » partout ?

Les élèves : Nan !!

ROBIN : ça va faire bizarre après

CODY : nan mais c'est pas obligé. Moi je connais un prof il est gentil, c'est-à-dire, par exemple, ils nous dit tout le temps bonjour et tout et tout, quand on le voit. Par exemple, on cherche un film, il va nous le donner pour regarder chez nous. Par exemple, il va nous taquiner et tout et tout, quand y avait la coupe du monde, y avait la côté d'ivoire il a dit « vous êtes nuls »

MYRIAM OUAFKI : et tu l'as pas mal pris ?

CODY : nan. Non on sait qu'il rigole ! Parce qu'il a l'habitude et tout et tout

MYRIAM OUAFKI : parce que tout à l'heure quand tu disais « les profs ils nous charrient »

ROBIN : ouais mais lui il charrie pas comme les autres, eux ils s'énervent en même temps alors que lui il rigole

MYRIAM OUAFKI : et du coup les relations que vous avez avec vos surveillants, elle est différente de celles que vous avez avec vos professeurs, c'est pas seulement parce qu'ils parlent en « wesh wesh » ?

ROBIN : ouais

MYRIAM OUAFKI : pour quoi d'autres ?

JIM : ils sont jeunes, ils nous comprennent

MYRIAM OUAFKI : ils comprennent quoi par exemple ?

CODY : les surveillants ils nous comprennent alors que les profs non

MYRIAM OUAFKI : et ils vous comprennent dans quoi ?

CODY : euh, les surveillants ? Genre...

MYRIAM OUAFKI : t'as un exemple ?

CODY : genre ils ont bien connu l'enfance par rapport aux profs

MYRIAM OUAFKI : les profs ils ont jamais été enfant ?

CODY : nan mais eux c'est pas comme les jeunes

ROBIN : les jeunes d'aujourd'hui quoi

CODY : ouais voilà. Qui viennent des quartiers de cité

JIM : y a des profs aussi qui viennent du quartier, c'est parce qu'en fait les profs ils doivent nous vouvoyer ils doivent pas nous tutoyer

ROBIN : ils sont plus professionnels les profs alors que les surveillants non

JOSEPHINE DUBLIN : c'est pas le même métier

ROBIN : c'est pas le même métier voilà quoi

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi le rôle du professeur ? par rapport aux surveillants

CODY : nous enseigner

MYRIAM OUAFKI : et les surveillants ?

CODY : ben nous surveiller (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : donc ils vous surveillent ?

CODY : ouais

ROBIN : ils nous surveillent ils doivent juste faire la perm

JIM : mais nan les surveillants ils font plus de travail. Ils font les repas.

MYRIAM OUAFKI : et quand vous dites « on aime pas comment les profs nous répondent », ils répondent comment ?

JIM : ils répondent mal !

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi mal ? c'est dans le fond ? dans la forme ? dans les mots ?

JIM : ils aiment bien mettre des vents après nous quand on leur met des vents ils sont là ils font « oh vous ne me parlez pas sur ce ton » et tout

MYRIAM OUAFKI : des vents c'est...

ERWIN : par exemple, moi je pose des questions ils disent « pas maintenant »

CODY : moi y a une surveillante, quand j'la parle elle dit qu'elle a peur de parler avec moi. Elle dit qu'elle veut pas parler avec moi. J'ai envie de la giffler
(rires)

MYRIAM OUAFKI : et on a pas parlé des CPE

NABIL : oh là là

ROBIN : ça dépend des CPE !

MYRIAM OUAFKI : t'as dit oh là là t'as pensé à quoi ?

NABIL : ah nan rien (rire)

GILLES COMBIL : si dis nous

...

MYRIAM OUAFKI : c'est pas grave tu nous diras quand tu seras moins timide

ERWIN : ils nous font des sanctions

JIM : y avait aussi un CPE il était gentil

ERWIN : les CPE ils veulent se montrer

ROBIN : moi je connais un CPE il est tip top

CODY : moi aussi

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi les CPE ils veulent se montrer ?

ERWIN : ils font trop genre les CPE alors que c'est un vieux métier

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi le métier de CPE

ERWIN : j'sais pas. Ils nous donnent des sanctions c'est quoi...ça sert à rien...ils vont nous voir tout d'un coup...

CODY : par exemple moi un jour j'étais en train de marcher, y a la CPE qui vient qui m'attrape par la capuche

MYRIAM OUAFKI : et quand tu dis « ça sert à rien », c'est quoi le rôle du CPE dans le collège

ERWIN : j'sais pas ils nous donnent juste des sanctions ou des lettres d'absence

MYRIAM OUAFKI : mais pourquoi ils donnent des sanctions en fait ?

ROBIN : quand il y a des petites bêtises

JIM : des petites bêtises...

MYRIAM OUAFKI : quoi comme bêtise par exemple ?

ROBIN : pour une heure de colle ils veulent nous exclure c'est quoi ça !

MYRIAM OUAFKI : c'est le CPE ?

JEAN : ils ne prennent même pas le temps de réfléchir, d'avoir des preuves. Ils veulent pas nous croire

MYRIAM OUAFKI : parce que toi des fois t'as une version différente de ce que disent...

CODY : un jour y a des élèves ils ont cassé les toilettes. Et les élèves, pour pas qu'eux ils aient une sanction ils ont dit on balance. Après du genre, quand on est arrivé dans le bureau, ils ont dit que c'était moi, après quand on est sorti j'ai dit « pourquoi vous mentez » tout ça, après ils ont commencé à pleurer ils ont dit ils avaient peur et tout et tout, après ils sont allés voir le principal, la CPE et tout ça, ils ont dit « non on a menti et tout ça » et la directrice elle a dit « vous vous êtes arrangés » tout ça tout ça, alors que j'étais juste allé les voir « pourquoi vous avez menti sur moi ? ». Après p't-être qu'elle croit c'est pour s'arranger.

MYRIAM OUAFKI : après qu'est-ce qu'il s'est passé ?

CODY : après ils voulaient que je donne de l'argent

MYRIAM OUAFKI : tu devais payer ?

CODY : ils voulaient que je donne 200 je sais pas.

JIM : t'as payé ?

CODY : nan

NATHALIE GASQUET : nan ça a été pris en charge après par le collègue

CODY : nan mais moi je paye pas moi

ROBIN : aussi, par exemple, lui il va pleurer devant la principale adjointe, elle va le croire directement parce qu'il est en train de pleurer, après elle va me donner la sanction à moi

MYRIAM OUAFKI : alors que t'aurai pas...

ROBIN : ouais alors que c'est lui qu'aurai commencé

JIM : ça c'est les profs aussi

ROBIN : les profs c'est des escrocs, nan mais nan mais c'est vrai madame, un jour une prof elle a dit je l'insultai alors que je l'ai pas insulté après en conseil j'allais être exclu définitivement

MYRIAM OUAFKI : t'avais pu te défendre ou pas ?

ROBIN : mais je pouvais rien dire

MYRIAM OUAFKI : bah un conseil de discipline t'es censé pouvoir t'exprimer

ROBIN : ben c'est le contraire dans notre collègue

CODY : moi dans mon collègue madame vous savez c'qui m'ont fait ? J'ai parlé ils disaient « ouais ouais » et tout ça, genre ils se foutent de notre gueule.

JEAN : toi est-ce que t'as déjà eu un conseil de discipline ?

ROBIN : ouais

JEAN : et ça fait mal ?

ROBIN : nan ça fait du bien

JEAN : ça se passe comment un conseil de discipline ?

CODY : tu sais même pas et tu dis c'est facile

MYRIAM OUAFKI : un conseil de discipline c'est quand l'équipe se réunit, y a des parents d'élèves aussi, y a l'élève et ils décident, ils discutent de ce qu'il s'est passé et des suites que ça doit donner. Et sur ce temps là justement l'élève peut se défendre, ou alors s'il n'ose pas il peut demander à quelqu'un n'importe qui, un parent ou même un surveillant de le défendre à sa place.

ERWIN : y a pas de surveillants dans les conseils de discipline

ROBIN : nan

MYRIAM OUAFKI : toi en tant qu'élève tu peux demander à un adulte de te représenter

CODY : je me suis battu avec un 3^{ème}, et le 3^{ème} c'est lui qu'a commencé, et genre il commence à charrier, ils disent que moi je suis un petit canard

(rires d'autres élèves)

CODY : alors qu'à la base j'étais tout seul dans mon coin, ils disent « commence pas » et tout et tout. Après il me dit que « j'ai pas ton âge » après je dis « ben je m'en fous, touche moi si t'es un bonhomme ». Après il me met une lavette, après il vient il me frappe, moi j'ai dit ok je vais voir un surveillant, après il vient il me frappe, j'ai juré « tu verras c'est qui qui va venir ». Après il a commencé à dire « nan excuse » pardon. J'veis voir le principal, lui, y en a un des surveillant il dit « nan c'est bon on va régler ça ». Après moi j'ai dit « non je vais voir le principal », après quand je suis allé voir le principal, le truc c'est que y avait que la principale adjointe, je suis allé la voir et elle a dit d'accord, elle a fait le rapport tout ça, et elle a dit « c'est lui qui va avoir des problèmes » et la directrice de la segpa elle commence à venir et elle dit « ouais, ça fait même pas deux jours » après elle a commencé à se moquer de moi et tout. Elle m'a dit « c'est bien fait pour toi, c'est bien fait pour ta bouche ». Moi je suis parti j'ai dit on verra. Après mon père il est venu, il a dit que je reviens, je reviens et la CPE elle m'a appelé elle a dit « c'est bien fait pour ta gueule, je voulais qu'il soit exclu »...

MYRIAM OUAFKI : y en a d'autres qu'ont des exemples ?

JIM : oui moi, y a un mois, cette année, j'ai eu un petit problème

Un élève rit

ROBIN : y a rien de marrant ! Y a un mois j'ai eu un petit problème avec une prof, madame Blanc, elle est partie dire à mes potes « vous choisissez mal vos amis » et elle parle de moi. Et j'ai pas aimé, c'est pour ça j'ai été insolent envers elle.

MYRIAM OUAFKI : d'accord.

ROBIN : aussi j'ai été à la cantine, on m'a dit de poser mon plateau, elle m'a dit « on verra plus tard ce qu'il va se passer avec toi avec la principale »

MYRIAM OUAFKI : comment ça se passe avec les principaux en général ?

JEAN : moi ma principale et ma CPE elle m'encourage

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui différencie les CPE ? tout à l'heure vous disiez les CPE ça dépend, les principaux aussi j'imagine ça dépend

Elèves : ouais

JEAN : moi j'aime bien parce qu'il m'encourage

MYRIAM OUAFKI : et ceux que t'aime pas c'est pourquoi

ROBIN : ils disent « ouais t'es exclu je veux pas te voir ». Ils me déstabilisent.

MYRIAM OUAFKI : ils te déstabilisent.

CODY : quand la directrice, quand j'la dis bonjour, elle m'dit même pas bonjour. Quand y a les profs elle dit bonjour mais quand elle est toute seule, l'autre fois y a un témoin, je lui ai dit bonjour devant lui, elle m'a pas répondu elle est passé comme ça

MYRIAM OUAFKI : elle t'a entendu ?

CODY : ouais tout le temps

MYRIAM OUAFKI : tu voulais donner un exemple ?

JIM : ouais c'était l'année dernière, vers la fin de l'année, il voulait pas donné...il est rentré dans la salle après Mme Danoise elle l'a attrapé, après il a enlevé sa main, il a dit « arrêté de me tenir » après elle a dit « ouais vous m'avez giflé et tout ça »

MARCO : wohh !

ROBIN : en fait on chantait dans la classe, je suis arrivé en retard parce qu'y a un prof il m'avait retenu pour me rendre mon contrôle, j'étais dans l'école. Je rentre, elle me dit « pourquoi t'es en retard » je lui ai donné le mot, je suis parti m'asseoir, j'ai sorti mes affaires, mon téléphone il sonne. Après je lui dis « excusez moi » elle me dit « tu me passes le téléphone », j'ai pas voulu. Parce qu'après y a ma mère...après elle me dit « t'es exclu tu sors tu vas attendre dans le couloir ». Et après elle m'attrape par là, je lui dis « lâchez moi ». Quand, une heure plus tard elle est partie voir ma CPE elle a dit que je l'avais agressé.

MYRIAM OUAFKI : d'accord.

ERWIN : les profs ils aiment bien faire des trucs comme ça

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire qu'ils mentent ?

ERWIN : ouais voilà

CODY : ouais mais même, genre...quand je me suis bagarré, la CPE elle m'a retenue, je lui ai dit « je sors je m'en fous » et la CPE elle m'a retenue j'ai dit « vas y lâche moi » après elle a fait « oh » et après elle a été dire que je l'avais agressé

JEAN : aussi les CPE ils sont malins, quand on se bagarre, ils viennent s'interposer dans la bagarre comme ça par exemple ils vont prendre un coup ils vont dire qu'on l'a fait exprès

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi leur intérêt de faire ça ?

ERWIN : bah pour nous exclure

JEAN : au collègue ils veulent juste des gens intelligents

CODY : et exclure les gens

MYRIAM OUAFKI : parce que ceux qui sont exclus ça veut dire qu'ils sont pas intelligents ?

JEAN : bah j'sais pas mais en tout cas il veulent plus des gens en train de faire leur travail, qui font pas de bêtise, mais ça arrive à tout le monde les bêtises. Sur le moment tu réfléchis pas à...

CODY : madame dans le collège, c'est qui qui m'encourage, les surveillants, ma CPE de temps en temps, et un prof, c'est tout, sinon y a pas d'autre personne qui m'encourage. Les autres profs ils m'ont jamais...nan deux profs qui m'ont encouragés.

MYRIAM OUAFKI : faut que tu focalises ton attention sur ces personnes là

CODY : ouais mais même la directrice (*de segpa*) c'est elle qui doit encourager les gens. Le principal aussi il m'encourage.

ERWIN : mais aussi madame, ça sert à quoi d'avoir un principal dans le collège ? Il sert à rien je le vois jamais ?

MYRIAM OUAFKI : y a personne qui le voit dans ton collège ?

ERWIN : si de temps en temps, on voit il est dans la cour en costume. Il a pas de bureau

(*rires*)

NATHALIE GASQUET : si c'est obligé

GILLES COMBIL : il délègue, il peut pas tout faire

MYRIAM OUAFKI : si tu veux le voir le principal, tu peux demander non ?

ERWIN : si mais le principal et le directeur c'est pas pareil ?

MYRIAM OUAFKI : si c'est pareil

JOSEPHINE DUBLIN : avant t'appelais ça directeur au collège c'est le principal

ERWIN : parce que nous y en a deux dans notre collège

NATHALIE GASQUET : normalement y a un principal et un principal adjoint

MYRIAM OUAFKI : et quand tu disais « ils veulent que des gens qui travaillent, qui font pas de bêtises » ma question c'est qu'est-ce que vous pensez que les professeurs pensent de vous ?

ROBIN : eux ils sont là juste pour nous faire cours pas pour s'intéresser à nous mais y en a ils s'intéresse à nous

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce t'en penses ?

ROBIN : ben ils font ce qu'ils veulent, moi aussi je fais ça

CODY : les profs ils pensent que nous on vole, on va voler et tout et tout, ils pensent qu'on est mauvais et tout et tout, on est méchant.

MARCO : y a certains profs aussi ils nous aident hein.

JIM : ouais ils sont patients

MYRIAM OUAFKI : ils sont patients ça veut dire ?

MARCO : souvent ils nous laissent puis ils nous gardent dans leur cours et on s'aperçoit que c'est pas le prof, c'est nous même

MYRIAM OUAFKI : quand tu t'aperçois que c'est toi-même qui fait des bêtises t'as envie d'arrêter ?

MARCO : ouais

ROBIN : et si y en a par exemple des fois ils font des bêtises à dix, et moi je fais des bêtises avec eux, après ils disent « ouais , j'aime pas ce prof, je vais le taper tatati tatata » mais c'est à cause de lui

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que vous pensez des sanctions et punitions, il y a quoi dans vos collèges qui existe ?

JIM : recopier trois fois

NATHALIE GASQUET : les lignes c'est interdit aux élèves

ROBIN : nan ! pourquoi quand ils nous disent de copier par exemple le carnet c'est interdit ?

MYRIAM OUAFKI : c'est pas autorisé normalement de faire recopier des choses comme ça parce qu'on voit pas l'intérêt éducatif, donc à la limite il faut une autre punition

ROBIN : pourquoi vous m'avez pas dit depuis la primaire ! J'aurais dit « non j'écris pas » !

MYRIAM OUAFKI : non mais si tu le dis comme ça tu auras une punition encore plus dur
(rires)

ROBIN : moi ce que je déteste le plus c'est « banco »

MYRIAM OUAFKI : banco ?

ROBIN : ouais tu prends une chaise tu vas au coin

MYRIAM OUAFKI : y a quoi d'autres comme exemple ?

MARCO : y a des gens ils vont en perm ils veulent pas travailler

CODY : et les retards, si t'arrivent deux secondes de retard ils appellent chez oit et t'as une heure de colle, juste pour deux secondes, au moins 5 minutes, 3 minutes ils mettent une heure de colle.

JEAN : Madame, la prof d'anglais au début du cours elle nous prend notre carnet pour le garder. Si on l'a pas on recopie le chapitre I.4 et si on recopie pas le chapitre I.4 quatre fois, ou, si on l'a pas écrit une fois ce sera une heure de colle.

MYRIAM OUAFKI : et y a quoi d'autre que vous trouvez injuste ?

MARCO : l'exclusion des élèves

NATHALIE GASQUET : comme punition et comme sanction

MARCO : l'exclusion temporaire, les huit jours ou les cinq jours c'est injuste

NATHALIE GASQUET : comme là t'es là parce qu'il y a eu une exclusion

ROBIN : nan mais madame on peut pas mettre des exclusions à partir de une semaine hein

MYRIAM OUAFKI : comment ça ?

ROBIN : c'est le principal il m'a dit ça

GILLES COMBIL : pas plus de huit jours

MARCO : moi je suis là depuis 9 jours

CODY : des fois ils font double sanction

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi les doubles sanctions ?

CODY : ils mettent deux sanctions

GILLES COMBIL : par exemple ?

CODY : par exemple ils vont nous donner une exclusion, plus six heures de colle

JIM : ils ont pas le droit c'est soit une exclusion soit une heure de colle

MYRIAM OUAFKI : et t'as dit ce que tu en pensais ?

ROBIN : nan mais avec les professeurs on peut pas dire

MYRIAM OUAFKI : mais c'est pas eux qui donnent l'exclusion

CPE : ouais les CPE mais même les professeurs quand tu vas leur parler leur dire « ça c'est pas bien » ils vont dire « c'est la vie, t'es obligé » tout ça tout ça

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi la différence entre les sanctions et les punitions ?

CODY : c'est la même

JIM : nan

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

JIM : punition c'est, comment dire, j'arrive pas à expliquer. Une punition c'est pas plus grave qu'une sanction, une sanction c'est quand t'as fait quelque chose de grave.

MYRIAM OUAFKI : et c'est donné par les mêmes personnes que ce soit une punition ou une sanction ?

ROBIN : nan

JIM : ben ça peut être donné par tout le monde

MARCO : nan t'as les punitions avant

MYRIAM OUAFKI : donc les punitions c'est quand c'est moi grave et les sanctions c'est quand ça devient...

JIM : plus grave

CODY : aussi, j'allais dire quoi, putain...

MYRIAM OUAFKI : et par rapport à ces sanctions, ces punitions, parce que des fois dans les collèges y a des choses qui se font pas partout, des sortes de projet...y en a dans vos collèges ?

MARCO : nos collèges ils ont pas

CODY : si dans mon collège y a mais moi, à chaque fois que je suis dans une classe on va nulle part !

MYRIAM OUAFKI : la question c'est surtout par rapport à quand vous faites une bêtise

MARCO : y a des fois ils font balayer la cours

ROBIN : mais ça c'est kiffant tu vas pas en cours

MYRIAM OUAFKI : c'est quand ça ?

MARCO : quand tu sèches un cours

MYRIAM OUAFKI : pendant un cours ou la récré ?

MARCO : à la fin de la journée

CODY : le collège en fait c'est comme une prise

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

CODY : tu peux même pas respirer

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

CODY : en fait t'es bloqué ! A peine tu rentres dans le collège tu te sens bizarre

ROBIN : ouais c'est comme si...

CODY : y a des caméras partout !

ERWIN : t'as des caméras dans ton collège ?

CODY : c'est vrai madame

MYRIAM OUAFKI : et ça sert à quoi toutes ces sanctions et ces punitions

CODY : je vais juste revenir, quand je dis que c'est une prison, si y avait pas nos potes, pour rigoler et tout ça on va même pas rigoler, on serait toujours... on est déçu. On a pas très envie d'y aller des fois

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez des règles qui sont instaurées dans votre collège ?

ROBIN : nous dans notre collège mais on les respecte pas

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

ROBIN : parce qu'elles sont chiantes

MYRIAM OUAFKI : elles sont chiantes pourquoi ?

ROBIN : je sais pas des fois ils vont nous casser la tête pour rien. C'est relou. « Mettez pas vos casquettes », « mettez pas de bonnet »

CODY : et madame, aussi je voulais dire quoi...

MYRIAM OUAFKI : tu sais plu...

CODY : quand on est au collège, on a envie de rentrer, quand on est fatigué on a envie de rentrer et tout. Par exemple moi je suis fatigué, en gros je suis fatigué tout ça, j'ai envie de rentrer tout ça, mais on peut pas. Y a des gens, on est fatigué, comme le vendredi, on voudrait qu'on termine plus tôt parce qu'on est fatigué

JIM : souvent le matin quand tu te réveilles. Tu viens t'es grave fatigué. Ils commencent à crier et tout ! Ils aiment trop crier pour rien

MYRIAM OUAFKI : si vous deviez choisir comment ça se déroule au collège ?

ROBIN : ne pas commencer à 8h.

CODY : ni à 9h

JOSEPHINE DUBLIN : à 10h aussi ?

CODY : nan mais c'est pas pour moi, moi j'arrive à 8h, mais y en a ils habitent loin ils se prennent toujours des heures de colle et tout.

MYRIAM OUAFKI : et vous pensez que ça a un impact dans la manière dont ça va se passer ?

CODY : c'est pas bien pour le cerveau

JIM : vous vous croyez que vous allez vous réveiller à 10h ?

CODY : moi je suis fatigué le matin

ROBIN : ben tu dors tôt

MYRIAM OUAFKI : et si vous décidiez tout ce qui se passe pour les élèves

ROBIN : pas cours

JIM : nan les cours chez soi c'est mieux

ROBIN : ou sur internet

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ce serait mieux chez toi ?

JIM : je sais pas c'est mieux

ROBIN : on va se sentir à l'aise

JIM : comme ça y a pas de CPE y a pas...

ERWIN : j'avoue si on fait des bêtises chez nous y a personne qui pourra nous dire « faites pas de bêtise »

MYRIAM OUAFKI : y a les parents

ROBIN : mais y a des gens pour donner les cours chez soi

(...)

MYRIAM OUAFKI : à quel moment une sanction elle est juste à quel moment elle est injuste ?

MARCO : celle là elle est juste. Etre là on travaille le matin mais pas l'après midi, c'est bien. En plus des fois c'est nul de rester chez soi, on préfère aller au collège. Quand t'es chez toi tu t'ennuies

MYRIAM OUAFKI : vous pensez quoi de l'exclusion justement ?

CODY : c'est une perte de temps

MYRIAM OUAFKI : et toi t'en penses quoi ? (*m'adressant à Nabil, absent de la discussion*)

CODY : lui il a même pas parlé

NATHALIE GASQUET : chut !

NABIL : quand on dit que j'ai dit un truc que j'ai pas dit, et qu'après je suis exclu, c'est pas juste.

MYRIAM OUAFKI : et des fois si y en a qui sont exclus et vous trouvez ça juste ?

ERWIN : des fois quand on fait des bêtises et qu'après...

NATHALIE GASQUET : c'est juste ?

ERWIN : ouais

MYRIAM OUAFKI : dans votre collège, est-ce que dès qu'un élève est exclu il vient dans le dispositif ou pas forcément ?

ERWIN : ça dépend

ROBIN : si les parents ils sont d'accord

MYRIAM OUAFKI : et ça dépend de quoi ? ils proposent pas à tous les élèves ?

CODY : moi depuis la 6^{ème} j'ai jamais été renvoyé ici. Sinon je reste chez moi. Moi dans mon collège je crois ils m'aiment pas. Y a d'autres ils sont venus ici et moi je suis pas venu ici.

MYRIAM OUAFKI : quand ils proposent de venir ici c'est pourquoi ?

CODY : pour pas que tu prends du retard

MYRIAM OUAFKI : d'accord

ROBIN : pour pas qu'on reste à la maison

CODY : ou rester dans la cité et tout

ERWIN : pour éviter de rater les cours aussi

(...)

MYRIAM OUAFKI : j'ai oublié de parler du règlement intérieur. Vous le connaissez tous ?

ROBIN : pas par cœur

CODY : les choses les plus importantes

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi les plus importantes

CODY : j'avoue le chewing gum c'est pas bien, c'est mal poli

JIM : dans le règlement intérieur ils ont dit ça engage les CPE, mais c'est faux ils respectent pas

MYRIAM OUAFKI : quand vous signez ça veut dire que vous en prenez connaissance

JIM : ils ont dit que t'es obligé de le respecter quand tu signes

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous pensez que le règlement intérieur c'est nécessaire pour le fonctionnement du collège ?

ROBIN : nan mais y a des trucs inutiles. Quand ils disent de ranger le bonnet. Ils sont fous, il fait froid dehors.

CODY : alors que eux, les profs par exemple ils disent que les chewing-gums, bonnet, manteau tout ça faut pas en classe et tout, alors qu'eux des fois dans notre classe ils gardent, le radiateur il était cassé, et nous on est obligé d'enlever nos manteaux. Eux ils mettent leur manteau, ils sont en train de boire du café ou de l'eau, alors que nous quand on boit une bouteille on a pas le droit, ils disent « nous... »

MYRIAM OUAFKI : donc il y a des choses que vous avez pas le droit de faire...

ROBIN : ouais ils se permettent des choses

JIM : moi je comprends pas, ils nous disent d'enlever nos manteaux parce que quand on va sortir dehors on aura froid, mais c'est pas leur problème

ROBIN : ils souhaitent notre malheur

MYRIAM OUAFKI : pourquoi tu dis ça

ROBIN : quand le matin, moi j'ai sport dès le matin, mon prof quand je porte ma casquette il me dit de l'enlever. Je lui dis « pourquoi ? » et il me dit, et en fait on est en dehors du collège, il dit de l'enlever je comprends pas.

CODY : pourquoi quand y a pas de radiateur, il est cassé, ils nous laissent pas rentrer chez nous ? Alors que ma petite sœur en primaire ils appelaient dès le matin pour dire de pas venir. Alors que nous ils disent de venir quand même.

JIM : quand y a des profs ils sont pas là ils vont pas appeler, ils vont nous dire quand on rentre dans le collège et ils vont nous faire attendre.

MYRIAM OUAFKI : si y avait pas de règlement intérieur, il se passerait quoi ?

ROBIN : je sais pas. Ils devraient juste dire au début de l'année et comme ça ils nous casse pas la tête.

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire que tu peux tout garder en mémoire ?

ROBIN : mais non mais, il devrait pas y avoir trop de règles

MYRIAM OUAFKI : tu penses que c'est pour votre bien ou que c'est pour vous embêter ?

ROBIN : c'est pour nous embêter.

MYRIAM OUAFKI : tu le penses vraiment ?

ROBIN : oui, on peut les respecter ça sert à rien de...

GILLES COMBIL : vous pensez qu'au collège on pourrait sanctionner sans règlement intérieur ?

ROBIN : ils disent des règles mais...

JIM : j'avoue ça sert à rien, les troisièmes ils frappent tous !

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi les règles qui servent à rien ? Ou celles qui servent par exemple c'est lesquelles ?

ROBIN : bagarre.

MYRIAM OUAFKI : interdiction de bagarre ?

ROBIN : ouais

CODY : c'est pour la protection des gens aussi. Y a quelqu'un qui s'est battu et il a tué un enfant, il est tombé sur la tête et il est mort. A la télé le petit il était en train de pleuré, il était en train de regretter. Comme l'autre il avait ramené un cutter, il a dit à la base c'était pour faire peur, et il s'en est servi...quand t'as une arme, t'as pas l'intention de tuer quelqu'un, mais après t'es obligé de t'en servir

NATHALIE GASQUET : ça mène à des drames

CODY : et les gens qui vont se battre, ils vont juste se donner en spectacle, genre pour dire aux autres « c'est moi le plus fort » et tout ça « faut me respecter » et tout ça

ROBIN : bah ça sert à rien de prendre une arme si tu vas pas t'en servir

CODY : grave. Mais c'est juste pour faire peur à la personne. Moi je vais acheter une calache pour faire le malin

(rires)

NATHALIE GASQUET : allez on se re-concentre

MYRIAM OUAFKI : donc y a des règles qui protègent le collège c'est important c'est ça ? Y en a d'autres, des règles importantes ?

GILLES COMBIL : vous pouvez citer d'autres règles importantes dans le collège ?

CODY : pas dégradé les murs. Y a une fille elle a mis tous les prénoms de ses copines sur un mur, c'est crade !

MYRIAM OUAFKI : donc y a les règles qui protègent les gens, les règles qui protègent les salles, les bâtiments, les constructions du collège. Y en a d'autres ?

ROBIN : la propreté, de pas jeter les trucs par terre

JIM : ah ouais y a des gens ils mettent du caca sur les murs

(rires et propos inaudibles des élèves)

CODY : ils jettent par terre et tout, un jour je suis rentré dans les toilettes des filles, j'ai ouvert la porte y avait du sang par terre, partout

NATHALIE GASQUET : mais y a des agents de service

CODY : non ils font rien du tout, je les ai jamais vu d'ailleurs

NATHALIE GASQUET : ils font leur travailler et vous le respectez pas

CODY : tu viens une semaine après tu vois le caca il est tout sec dans le truc

(rires des élèves)

NATHALIE GASQUET : tu penses qu'ils font pas les ménages

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'il y a des règles qui n'y sont pas que vous aimeriez voir écrit dans le règlement intérieur ?

JIM : que les profs et les élèves se respectent mutuellement

MYRIAM OUAFKI : t'aimerais que ce soit écrit dans le règlement intérieur ?

JIM : ouais

NATHALIE GASQUET : quelle autre règle vous aimeriez voir écrite ? Nabil t'as une règle ?

JIM : mettre des bonnets même dans les classes comme bon vous semble, quand on a envie en cours

NATHALIE GASQUET : ok...imaginez c'est vous qui le faites le règlement intérieur quelles autres règles vous mettriez ?

CODY : ramenez des bonbons à l'école

JIM : vous avez pas le droit de ramener des bonbons à l'école ?

NATHALIE GASQUET : Jean quelle règle tu voudrais mettre ?

JEAN : ...

ROBIN : ramener du jus à l'école

NATHALIE GASQUET : Erwin ?

ERWIN : nous resservir comme bon nous semble à la cantine

NATHALIE GASQUET : tu te sers pas comme bon te semble ? t'as encore faim après ?

ERWIN : ouais

NATHALIE GASQUET : d'accord

CODY : moi j'ai faim, même quand je rentre chez moi je prends tout ce qui a

NATHALIE GASQUET : qui sort de la cantine en se disant qu'il a bien mangé ?

ERWIN : la cantine ça fait revenir la faim en fait

NATHALIE GASQUET : d'accord j'ai jamais entendu ça

ROBIN : en plus l'eau c'est du robinet mon frère et quand tu regardes dedans...

CODY : et il devrait y avoir un petit robinet pour se laver les mains, des fois tu dis bonjour à quelqu'un...

NATHALIE GASQUET : tout à fait

CODY : mais les plateaux ils sont sales aussi, les verres...les fourchettes tu vois un truc bizarre dessus. Moi je mange avec la cuillère

(rires)

MARCO : nan mais lui il parle trop...

MYRIAM OUAFKI : tout à l'heure t'as dit un truc important, que « les enseignants et les élèves se respectent ». Quand tu dis ça est-ce que tu as, qu'est-ce que tu penses de la relation des enseignants quand un élève ne respecte pas ?

JIM : ils crient, ils sont, comment dire...

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que tu penses qu'ils punissent les élèves qui se respectent pas entre eux ou qui respectent pas l'enseignant ?

JIM : qu'il respecte pas l'enseignant

MYRIAM OUAFKI : si l'élève est pas respectueux avec un enseignant, ou alors il est pas respectueux avec un autre élève, et que l'enseignant puni cet élève pour ça, qu'est-ce tu penses de ça ?

JIM : parce qu'il a le seum, je sais pas

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que c'est normal qu'il le punisse ?

JIM : souvent c'est normal mais souvent c'est pas normal

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

JIM : parce que les profs ils abusent trop de leur pouvoir

ROBIN : ouais , ils abusent de leur pouvoir

CODY : c'est vrai madame

ERWIN : le CPE aussi il abuse de son pouvoir, il a dit « mais moi si j'ai envie que tu passes pas bah tu passes pas hein »

ROBIN : c'est qui ? le CPE ?

ERWIN : monsieur Dartu. Si par exemple on veut faire commerce, il va nous mettre en je sais pas quoi là...il dit même « tu vas travailler à micromania »

CODY : à Lidl

MYRIAM OUAFKI : et vous répondez quoi à ça ?

MARCO : si on parle on est mort !

(rires)

GILLES COMBIL : vous pensez que vous pouvez pas parler ?

NATHALIE GASQUET : y a une manière de parler aux profs avec respect y a pas de problème c'est un échange après. Si tu parles avec respect, le prof ou le CPE, l'adulte il t'écoute hein.

ROBIN : ça dépend...

JIM : comment j'aime pas quand les profs ils postillonnent, monsieur Mami oh là là

CODY : en plus il pu de la bouche

(rires des élèves)

MYRIAM OUAFKI : mais c'est pas de leur faute ça

ROBIN : ben quand ils prennent le café plus la cigarette !

JIM : ils viennent de rôter ils viennent en face de toi

CODY : Madame un élève il se lave pas du genre, quand je dis il se lave pas c'est vraiment sérieux, même lui il a dit qu'il se lave pas, il sent la transpiration et tout. Et la prof elle dit « va te laver, va t'acheter un déodorant, axe » et ce jour là tout le monde...il voulait ramener son frère, à chaque fois c'était comme, presque tous les professeurs ils voulaient pas qu'ils viennent vers lui. Ils l'évitaient.

(les élèves rient)

NATHALIE GASQUET : nan mais c'est intéressant ce qu'il dit hein

CODY : les profs ils font de la discrimination. Ils essayent de pas trop se rapprocher et tout et tout.

NATHALIE GASQUET : d'accord

JIM : c'est pour ça je dis on doit mettre une règle importante, le respect entre élève et enseignant

NATHALIE GASQUET : oui, très important je suis d'accord

MYRIAM OUAFKI : et à votre avis...

CODY : et un jour aussi il avait v'là les crottes de nez, la prof elle veut pas lui donner de mouchoirs, elle lui jette comme ça, elle dit tient

(les élèves continuent à rire de ce que Cody racontent)

CODY : Walah (*signifie « je jure »*) c'est vrai

JIM : moi j'aurai ramené ma mère. Les CPE et les profs comment ils parlent mal, mais quand tu ramènes ta mère ou ton frère...

ROBIN : ouais ils vont parler gentiment et tout !

ERWIN : y a une semaine j'ai été exclu deux jours parce que j'ai pas dit bonjour, à madame Carion même je vous ai dit. Tu vois quand on est arrivé dans la classe, soit on dit bonjour soit elle nous laisse pas entrer en cours

ROBIN : les profs ils parlent mal après ils s'étonnent de se faire insulter

MARCO : ouais , même la prof d'anglais elle veut te dire bonjour, elle dit « good morning »

NATHALIE GASQUET : c'est pareil, dire bonjour c'est une marque de respect non ?

ROBIN : ouais

CODY : comme la directrice, j'la dit bonjour, et elle évite de me regarder même des fois...

(rires des élèves à cause de la mauvaise expression de Cody « j'la dit »)

NATHALIE GASQUET : c'est pas grave, tout le monde fait des erreurs

CODY : moi je vais pas commencer à charrier...Bref. Qu'est-ce que je voulais dire déjà. Je lui dis « bien le bonjour » et même mon ami il m'a dit, parce qu'on est trois ou quatre, et moi elle me dit pas bonjour. Et les autres elle va leur parler, elle les encourage et tout ça...

NATHALIE GASQUET : d'accord

ROBIN : par exemple nous on est de mauvaise humeur, et elle nous dit de dire bonjour, on va pas dire, et elle va nous exclure. Elle elle est de mauvaise humeur le lendemain, on va lui dire bonjour, elle va nous dire, on va le prendre mal aussi, on va pas lui dire « vous êtes exclu ».

JIM : aussi en cours, les profs c'que j'aime pas c'est que, ils aiment bien déranger les mêmes personnes. La prof d'espagnol là...

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?...tu sais pas ?

CODY : la prof je lui dis « merci » elle me dit même pas « de rien ». Elle me donne une feuille, j'lui dis « merci madame », elle me dit rien du tout

(les autres élèves rient discrètement mais de manière assez ostensible vis-à-vis de Cody, mais Cody fait mine de ne pas les entendre)

MYRIAM OUAFKI : elle dit quoi

CODY : bah rien

ROBIN : quand on a dix minutes de retard les profs ils nous excluent et quand eux ils ont dix minutes de retard on doit attendre

JIM : moi j'attends juste un jour quand les profs ils sont en retard plus de dix minutes, même s'ils me disent « viens en cours » moi je vais dire « je viens pas en cours »

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous pensez que c'est aux élèves de s'adapter aux adultes de l'école ou aux adultes de l'école de s'adapter aux élèves ?

Les élèves : les deux !

ROBIN : faut que normalement un prof qu'arrive en retard aussi on lui enlève 2 euros

JIM : nan que quand ils arrivent dix minutes en retard on dise « non on accepte pas votre cours » on peut dire ça.

NATHALIE GASQUET : et quand ils s'excusent

ROBIN : nan il dit juste, « venez on rentre en cours on est en retard ! »

NATHALIE GASQUET : qu'est-ce que vous voudriez-vous ? Qu'il s'excuse ?

JIM : nan on les accepte pas quand ils ont dix minutes de retard parce qu'eux ils peuvent ne pas nous accepter

NATHALIE GASQUET : vous savez que ça peut pas se faire, ils sont là pour faire leur cours

MYRIAM OUAFKI : ça vous pénaliserait

NATHALIE GASQUET : c'est qui qui perd le cours ? c'est vous

JIM : oui mais parce qu'eux ils peuvent ne pas nous accepter quand nous on est en retard, eux aussi ils nous pénalisent

MYRIAM OUAFKI : mais si tu lui dit « on accepte pas votre cours », le prof lui il sera payé, il sera pas pénalisé, par contre toi tu seras pénalisé en termes de connaissances

JIM : mais s'il arrive trop en retard ils retirent de sa paye en fait

NATHALIE GASQUET : non ça n'a rien à voir

GILLES COMBIL : de toute façon si le professeur il arrive en retard, le professeur il a des comptes à rendre aussi, y a le principal, le principal adjoint, eux ils surveillent quand le professeur il arrive. Parce que vous vous le savez pas mais s'il arrive souvent en retard croyez-moi il sera convoqué hein. Mais ils vont pas vous le dire a vous qu'on a convoqué le professeur, mais il sera convoqué, y aura pas de sanction, ce sera un avertissement

CODY : par exemple le prof, il nous dit pas ce qui se passe. Ce qu'eux ils savent, ce qui se passe dans le collège, des informations, ils nous disent pas mais faudrait qu'ils nous disent quand même

MYRIAM OUAFKI : pourquoi tu voudrais savoir ?

CODY : nan mais ils croient trop les commères. On a envie de savoir plus de choses

NATHALIE GASQUET : sur les autres ? quoi ?

CODY : nan pas sur les autres.

NATHALIE GASQUET : tu veux des informations sur quoi ?

CODY : par exemple, ce qu'ils ont observé qui va pas et tout, pour que nous aussi on a envie aussi de se plaindre au principal, de dire « c'est ça et tout et tout ».

MYRIAM OUAFKI : tu voudrais avoir un espace où tu peux donner des informations ?

CODY : nous aussi on doit participer dans des réunions et tout et tout pour qu'on ai plus d'informations et tout et tout. Là on est là on a pas d'information, on sait pas c'est quoi si...aussi faut sanctionner ceux qui respectent pas le règlement et tout

MYRIAM OUAFKI : donc t'es d'accord qu'il y ai un règlement ?

CODY : ouais . Et de participer dans des réunions, pas que des délégués. Y a des délégués ils font pas leur travail c'est pas normal, ils sont là ils sont en train de regarder

MYRIAM OUAFKI : ils font rien les délégués ?

JIM : si !

MARCO : si !

ERWIN : moi ce que j'aime pas c'est quand les profs par exemple ils disent des trucs racistes, on a pas le droit, quand on va se plaindre il se passe rien, on nous dit « vous inquiétez pas on va la convoquer elle sera sanctionnée »...rien du tout ! Ils nous écoutent même pas quand on se plaint

JEAN : c'est vrai des fois les profs ils nous disent des insultes méchantes

JIM : ah ouais , la prof de techno elle a dit « on voit que t'es un arabe ! » et il l'a convoqué

ERWIN : voilà des choses comme ça !

MARCO : mais elle aussi c'est une arabe c'est pas une insulte !

ROBIN : la dernière fois y a un prof il m'a dit « t'es un petit branleur ! »

MYRIAM OUAFKI : vous trouvez ça injuste

ROBIN : on va se plaindre à la CPE mais la CPE elle dit « oui mais t'as pas de preuve »

CODY : alors qu'eux ils ont même pas de preuve pour nous sanctionner

ROBIN : ils écoutent le prof, ils écoutent même pas notre version et après c'est nous on sera sanctionné alors que c'est elle qu'a commencé, c'est elle qui provoque après c'est toi qui prend

CODY : et nous on est des humains on peut s'énerver quand même ! Quand la CPE elle dit « y a des profs ils peuvent être fatigués » et tout et tout, mais nous c'est pareil nous aussi on peut être énervé, fatigué et tout et tout. Les profs ils veulent que nous on est au top, qu'on fait exprès...

MYRIAM OUAFKI : et quand il y a quelque chose qui va pas au collège, est-ce que vous pouvez en parler ? Y a d'autres personnes...

ROBIN : aux surveillants

MYRIAM OUAFKI : y a que les surveillants ?

MARCO : nan y a aussi les APS

MYRIAM OUAFKI : les APS

JEAN : dès fois y a... il me dit « ouais ça va Jean », l'assistant social

MYRIAM OUAFKI : y a un assistant social

CODY : ouais et moi dans mon collège, ils ont envoyé une fille, j'sais plus où, à la DASS. Genre elle avait une réputation de... pute, une réputation de...voilà quoi, et tout le monde se moquait d'elle tout ça. Après elle a voulu se suicider à ce qui paraît.

MYRIAM OUAFKI : c'est important la réputation au collège ?

JEAN : ouais on s'en fout on est là pour faire des études pas pour la réputation

(propos des élèves entre eux inaudibles...rires)

GILLES COMBIL : ce qu'il dit c'est tout à fait logique et ça se tient

NATHALIE GASQUET : y en a ils vont au collège par exemple qu'aime bien avoir une réputation de « oui je suis le caïd du collège ». Donc lui il cherche pas à avoir une réputation de caïd du collège, il veut travailler

CODY : moi le collège c'est la 4^{ème} et la 3^{ème}, la 6^{ème} et la 5^{ème} ça sert à rien

NATHALIE GASQUET : mais si t'as pas les bases en 6^{ème} comment tu veux aller en 3^{ème} ?

MYRIAM OUAFKI : je vous ai pas demandé, si y en a beaucoup ou pas beaucoup des sanctions des punitions dans le collège ? Est-ce que vous sentez qu'il y en a trop ou que c'est normal ?

ROBIN : vous pouvez répéter s'il vous plait ?

MYRIAM OUAFKI : oui j'ai mal formulé ma question. Je voulais savoir votre avis sur le nombre de punitions et de sanctions dans le collège ?

ROBIN : ah y en a beaucoup !

JEAN : ouais !

ERWIN : y en a trop

MYRIAM OUAFKI : et dans votre classe en particulier ?

MARCO : ça dépend des profs

ROBIN : un jour ils ont voulu nous mettre une punition collective juste parce que quelqu'un il avait pété !

(rires des élèves)

MYRIAM OUAFKI : sachant que les punitions collectives c'est pas autorisé

Elèves prenant l'air très étonnés

JIM : woww !

MYRIAM OUAFKI : attention si c'est un groupe d'élèves bien identifié pour avoir fait une bêtise, chaque élève sera puni. Mais ce qui est interdit c'est de punir un groupe comme ça ou dans le groupe il y a des gens qui n'ont rien fait

ERWIN : moi ce que j'aime pas c'est que quand ils disent « celui qui se dénonce pas et ben personne sort ! », quand y a quelqu'un qui dénonce il dit « non c'est pas vrai ! je suis sûr que c'est ta faute tu peux faire ça » et tout

JEAN : en plus y en a en classe ils font des trucs, ils se font jamais attraper alors que y en a ils font n'importe quoi ils se font attraper à chaque fois. Ils voient que les autres c'est eux qui font n'importe quoi ils vont pas dire que ceux qui sont plus calmes.

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait qu'eux se font pas attraper ?

JEAN : ils sont trop malins

MYRIAM OUAFKI : quand vous disiez c'est les deux qui doivent s'adapter l'un à l'autre, comment les élèves ils s'adaptent à l'école et comment l'école, enfin les adultes s'adaptent aux élèves ? Comment ça se fait concrètement ?

JEAN : bah les élèves doivent respecter les profs et les profs doivent respecter les élèves. Parce que par exemple quand, comme il dit (*cody*), quand quelqu'un tu lui dis bonjour et qu'il te répond pas c'est du manque de respect

ROBIN : s'il a pas envie il a pas envie

MYRIAM OUAFKI : quand on parlait d'exclusion temporaire, c'est pour quelque chose de grave ou pas grave ?

JIM : très grave !

MYRIAM OUAFKI : très grave ? Pourquoi ?

JIM : parce que l'exclusion temporaire ils te disent « si tu te calmes pas, tu vas rester toute ta vie dehors ! »

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire que ça marche que...

JIM : des fois ça marche des fois ça marche pas

MYRIAM OUAFKI : ça dépend de quoi ?

JIM : ça dépend des personnes

MYRIAM OUAFKI : et le fait qu'il y en a qui viennent dans le dispositif, ça change quoi ?

...

MARCO : pour...

NABIL : ça sert à rien

NATHALIE GASQUET : qu'est-ce que vous avez appris ?

JEAN : ben c'est interdit, les punitions...

MYRIAM OUAFKI : pour ceux qu'étaient là la semaine dernière, parce que si j'ai bien compris y a des choses qui se sont faites ? Toi tu disais « ça sert à rien » (*en m'adressant à Nabil*) mais apparemment y a eu des interventions ?

NATHALIE à NABIL : tu parlais des exercices scolaires ?

NABIL : ...

GILLES COMBIL : alors, ça sert à quelque chose ou ça sert à rien ?

JIM : ouais ça sert, pour prendre conscience de nos erreurs

NATHALIE GASQUET : et t'en prends conscience ou pas ?

JIM : ouais mais moi à la base c'est pas moi qu'est commencé

NATHALIE GASQUET : d'accord. Toi tu estimes que c'est pas toi en tout cas

JIM : ouais .

NATHALIE GASQUET : peut-être que tu t'es aussi énervé trop vite ?

JIM : peut-être...nan mais la surveillante elle m'a saoulé elle voulait pas me laisser sortir, je l'ai traité de sale grosse, alors elle est partie voir le principal

CODY : mais pourquoi tu l'as traité de sale grosse toi aussi !

JIM : ben parce qu'elle est grosse ! Elle m'a saoulé

MYRIAM OUAFKI : et quand tu vas retourné au collège, tu penses que ça va se passer comment ?

JIM : ben si elle me cherche je vais la traiter

Les élèves rient

MYRIAM OUAFKI : donc t'as été exclu mais ça à servi à rien ?

NATHALIE GASQUET : c'est pour que tu comprennes que ça se dit pas

JIM : et pourquoi elle a rien elle ? Toujours y a quelque chose c'est moi, et eux ils ont rien du tout

MYRIAM OUAFKI : vous en avez pas discuté encore ?

JIM : si à l'entretien

MYRIAM OUAFKI : et vous avez pas réussi à être d'accord ?

JIM : elle voulait que je m'excuse je me suis pas excusé

MYRIAM OUAFKI : et tu lui a dit pourquoi tu voulais pas t'excuser ?

JIM : je lui ai dit parce qu'au début c'est elle qu'à commencer...

CODY : mais elle a dit quoi pour « commencer » ?

NATHALIE GASQUET : attend il va le dire

JIM : après j'ai juste pris la défense d'un autre élève, après moi elle m'aimait pas déjà. C'est moi et elle. Du coup elle m'a dit « tu te crois le boss du collègue », normalement elle a pas le droit de parler comme ça. Elle est protégée dans le collègue

ERWIN : c'est de la provocation !

NATHALIE GASQUET : donc c'est ça que t'as mal pris en fait ?

CODY : c'est toi le boss du collègue ?

JIM : c'est moi le boss, je fais ce que je veux

MYRIAM OUAFKI : quand tu dis elle est protégée dans le collègue ça veut dire quoi ?

JIM : parce qu'elle a dit « ouais on est dans le collègue, tu vas faire quoi ? », genre ça veut dire le collègue elle est sous protection, mais dehors...je lui ai dit « viens on sort »...

CODY : aussi les professeurs principal, ils veulent jamais défendre. Eux ils vont pas te prendre et tout

JIM : ouais ils vont donner directe raison, ils ont rien ils disent « ouais c'est elle elle a raison » tu vois

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous avez une idée de comment on pourrait faire pour que votre parole soit mieux pris en compte ? Et que vous soyez mieux pris au sérieux ?

ERWIN : parce qu'eux ils croient être surveillant c'est un truc de ouf ! c'est un travail de ouf ! ça gagne rien du tout

CODY : y en gagne

MYRIAM OUAFKI : c'est pas ma question

(boutade entre élèves inaudible)

NATHALIE GASQUET : chut, on écoute la question

ROBIN : les surveillants c'est pas leur travail

NATHALIE GASQUET : c'est des étudiants tu veux dire ?

ROBIN : oui

MYRIAM OUAFKI : nan mais ma question c'était, est-ce que vous avez des idées pour faire en sorte que dans le collège votre parole elle soit pris en compte, qu'on vous croit ?

ROBIN : qu'on mette des caméras de surveillance

NATHALIE GASQUET : mis à part ça, qu'est-ce qui pourrait faire qu'on vous croit ?

ERWIN : ils croient que nous on est...genre rien du tout par rapport à eux

GILLES COMBIL : de votre côté qu'est-ce que vous pouvez faire pour qu'ils vous écoutent ?

CODY : qu'on passe à la télévision

NATHALIE GASQUET : mais non arrête

GILLES COMBIL : par exemple dans le collège, de votre côté qu'est-ce que vous devez faire pour que les adultes, professeurs, CPE, surveillants, principal, prêtent attention à ce que vous dites, vous écoutent ?

MARCO : faire une révolte

GILLES COMBIL : individuellement, chacun à votre avis qu'est-ce que vous devez faire ?

JIM : on va faire un conseil, ou une grève

CODY : un blocus

NATHALIE GASQUET : tu penses que si tu fais une grève, on va mieux comprendre ce que tu veux dire ?

JIM : ouais avec les panneaux

NATHALIE GASQUET : qu'est-ce qu'on pourrait faire d'autres qui donnent de la valeur à votre parole et qu'on puisse vous croire ? Vous dites souvent « on nous croit pas on nous croit pas »

ROBIN : ben la personne elle ment pas c'est tout

NATHALIE GASQUET : elle ment pas

ERWIN : madame les profs ils aiment trop mentir

NATHALIE GASQUET : D'accord. Pourquoi tu dis que les profs ils mentent ?

ROBIN : ils veulent toujours avoir raison !

CODY : ils veulent toujours avoir raison ! Ils veulent même pas te laisser parler. Ils disent « je suis né avant toi », il dit que moi je suis descendu avec la pluie

(rires)

JIM : dès qu'ils sont dans la classe ils font les mecs tout ça, après dès qu'il y a nos parents ils disent « c'est bien, tu peux faire des efforts »

CODY : walah !

MYRIAM OUAFKI : bah c'est plutôt sympa nan ?

ROBIN : ouais

JIM : nan !

CODY : ils sont souriant mais après dès que tu le vois le matin « mais qu'est-ce que tu fais là !! » (*en prenant une voix et un air colérique*)

MYRIAM OUAFKI : pourquoi vous dites qu'ils mentent ? Vous êtes sûrs qu'ils croient pas à leur version ?

MARCO : ils remixent, ils reformulent

JIM : ils font les gentils en fait

MYRIAM OUAFKI : mais est-ce que c'est la manière dont ils ont vu les choses eux ? Ou vous êtes sûr qu'ils mentent ?

CODY : moi je dis, si tu mens c'est ce que t'as ça dans ton cœur. Faut faire un blocus, mais faut pas brûler les poubelles. Faut une manifestation

MARCO : déjà ici y a plus personne qui fait rien. Genre, si (*inaudible par manque d'articulation*) bah peut-être qu'on aura de l'importance

NATHALIE GASQUET : c'est intéressant ce que tu dis

MYRIAM OUAFKI : pourquoi pas essayer.

MARCO : mais perso... à chaque fois on va déconner.

MYRIAM OUAFKI : Qu'est-ce qu'il faut faire alors ?

MARCO : déjà les trucs comme ça, le dispositif, c'est bien pour qu'ils prennent conscience de leur acte

MYRIAM OUAFKI : vous pensez que lorsqu'un élève est exclu c'est bien qu'il aille au dispositif plutôt que ?

MARCO : mais c'est pas tout le monde qui vient ici

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait qu'il y en a qui viennent pas dans le dispositif ?

MARCO : j'sais pas on dirait c'est du favoritisme

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Donc toi tu fais partie de ce qui ont été chouchouté c'est ça que t'es en train de dire ?

Marco acquiesce

MYRIAM OUAFKI : d'accord

CODY : madame, vous voyez ils vont voir, ils font une lettre au ministre de l'éducation un truc comme ça. On va faire nous, comme ça ils interrogent plusieurs élèves comme vous

MYRIAM OUAFKI : pour faire quoi en fait ?

CODY : après réfléchir

NATHALIE GASQUET : à des solutions

CODY : voilà

MYRIAM OUAFKI : parce que vous vous pouvez aider justement

CODY : mais qui peut faire une lettre au ministre de l'éducation ?

MYRIAM OUAFKI : tout le monde

CODY : nous on peut pas nous

MYRIAM OUAFKI : si t'as le droit

CODY : oui mais c'est impossible

MYRIAM OUAFKI : ben tu demandes à quelqu'un de t'aider

CODY : mais on est pas dupe

JEAN : une lettre collective

CODY : il va la regarder comme ça il va la jeter

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'il y a quelque chose dont on a pas parlé et qui serait important de dire ? Une question qu'on a pas posé et que pour vous c'est important d'en parler ? Un truc auquel vous pensez, par rapport à toute la discussion qu'on vient d'avoir.

JEAN : Nan on a rien à dire

ROBIN : on a tout dit

MYRIAM OUAFKI : une dernière question, pour terminer on va faire un petit tour de table, et la question c'est, un peu comme tout à l'heure, de dire la chose la plus injuste que vous avez vu ou vécu à l'école et une idée, pas forcément en lien, mais une idée de comment améliorer l'école pour s'y sentir mieux en tant qu'élève ?

MARCO : la chose la plus injuste c'était l'année dernière, là j'ai dit la prof elle a dit elle s'était fait giflé et c'était faux. Les profs ils nous on pénalisé toute la journée pour défendre l'élève au final pour l'exclure. Ça sert à quoi ils nous ont même pas écouté ! Jusqu'à ce qu'ils disent « prenez des feuilles, écrivez et signez tout ça » pour que l'élève il reste dans le collège au final ils l'ont viré.

MYRIAM OUAFKI : et un truc qui ferait que tu te sentirais mieux au collège ?

MARCO : qu'il y a plus de justice que les profs ils écoutent les élèves

NATHALIE GASQUET : on continue le tour de table.

CODY : dans les toilettes et la bagarre.

MYRIAM OUAFKI : et une idée pour améliorer le collège ?

CODY : le respect entre les profs et les élèves

NATHALIE GASQUET : alors la chose la plus injuste ?

JIM : ah y en a plein !

NATHALIE GASQUET : au moins une

JIM : je sais pas

NATHALIE GASQUET : qu'est-ce qu'on pourrait faire pour améliorer le collège alors ?

JIM : faut que les profs ils arrêtent de mentir

NATHALIE GASQUET : d'accord. Jean ?

JEAN : en fait c'est une histoire de shit. C'était mon shit et je les passé à mon pote, il s'est fait péter et il m'a donné, moi j'ai donné à quelqu'un, l'autre il a donné à quelqu'un, après ils ont dit « allez t'aura rien, vas y dit c'est qui » après y en a un il a dit « c'est moi » et tout le monde a été exclu en fait

NATHALIE GASQUET : d'accord. Et qu'est-ce qu'il faudrait pour améliorer le collège en fait ?

JEAN : je sais pas. Comme Cody

NATHALIE GASQUET : le respect et tout ?

JEAN : ouais

JIM : comme en 6^{ème}, ils ont demandé à quelqu'un qui gaze dans les toilettes les couloirs, après on lui dit « vas y dis c'est qui, t'inquiète pas tu seras pas viré, nanani nanana », après il a dit c'était moi, après il s'est fait viré ! *(les élèves rient)*

JIM : ils ont même pas fait de conseil ils ont dit « vas y rentre chez toi »

NATHALIE GASQUET : Nabil ?

NABIL : rien

NATHALIE GASQUET : t'as jamais vécu ou vu une injustice

NABIL : ...

NATHALIE GASQUET : Robin une injustice que t'aurai ressenti ou vu ?

ROBIN : juste à ma prof qu'elle arrête de dire à mes potes « vous choisissez mal vos amis ».

NATHALIE GASQUET : qu'est-ce qu'on pourrait faire pour améliorer ton collège ?

ROBIN : qu'elle arrête de dire ça à mes potes. Elle aimerait pas que j'aille voir ses amis prof là et que je leur dise des trucs comme ça

NATHALIE GASQUET : une injustice, que t'aurais vécu toi ou que t'aurais vu

ERWIN : je sais pas j'ai oublié

NATHALIE GASQUET : qu'est-ce qu'on pourrait faire pour améliorer le collège par exemple ?

ERWIN : virer monsieur Dartu, ce serait mieux après *(rires)*

MYRIAM OUAFKI : bon ben en tout cas je vous remercie c'était intéressant. Merci d'avoir jouer le jeu

CODY : c'était un jeu ?

MYRIAM OUAFKI : non c'est une façon de parler

JIM : merci madame

(3) Elèves d'Avrai

Commune de	Professionnels rencontrés lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Retranscription
Avrai	Nathalie Gasquet, intervenante Gilles Combil, éducateur	3 garçons THIBAULT 3 ^{ème} ZAÏN 5 ^{ème} GEORGES 3 ^{ème}	3 collèges différents	15/04/2013 01:41:29	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : on va parler de ce qui vous tient à cœur, on peut peut-être commencer par faire un petit tour de table pour savoir. Vous donnez un exemple de ce que vous aimez, un exemple de ce que vous aimez pas au collège, les deux ou un des deux si vous trouvez pas les deux choses à dire. On commence par toi ?

ZAÏN : par rapport au cours c'est ça ?

GILLES COMBIL : par rapport au collège en général

MYRIAM OUAFKI : ce que tu veux, d'ailleurs j'ai oublié de préciser un truc super important c'est qu'on est vraiment pas là pour vous juger, c'est vraiment très important que vous arriviez à dire ce que vous pensez, il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse. Justement vous allez m'apprendre des choses donc c'est important que tu me dises ce que tu as envie de me dire

ZAÏN : ce que j'aime pas c'est le cours d'arts plastiques, français et anglais. Après ce que j'aime c'est l'EPS

MYRIAM OUAFKI : et tu sais pourquoi tu n'aimes pas ces matières ?

ZAÏN : oui parce que j'ai toujours des problèmes avec ses profs là. Ils sont toujours en train de me prendre la tête tout ça tout ça

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Merci. Alors il y en a un de vous deux qui est inspiré ou pas ?

...

THIBAULT : ça commence trop tôt

MYRIAM OUAFKI : OK. Et toi ?

GEORGES : les retards

MYRIAM OUAFKI : les retards de qui ?

GEORGES : bah dès qu'on est en retard à la grille ils nous mettent une heure de colle directement, c'est systématique

MYRIAM OUAFKI : c'est au bout de combien de minutes de retard ?

GEORGES : bah dès que ça sonne si on n'est pas là

NATHALIE GASQUET : dès que ça a sonné non ?

GEORGES : que ça sonné les surveillants n'y restent, après dès que si on vient et bah, même si on n'est pas en retard en cours, ils nous mettent quand même une heure de colle

MYRIAM OUAFKI : et c'est les surveillants qui les mettent ?

GEORGES : hum

MYRIAM OUAFKI : c'est des heures de colle qui vous met en plus dans la semaine c'est ça ?

GEORGES : hum

MYRIAM OUAFKI : OK. Et un truc que vous aimez bien ?

...

NATHALIE GASQUET : y'a des trucs qu'on peut aimer dans un collège

GILLES COMBIL : réfléchis bien   ce que tu préfères

GEORGES : AS

NATHALIE GASQUET : c'est quoi l'AS

MYRIAM OUAFKI : c'est les activités sportives c'est ça ?

GEORGES : hum

NATHALIE GASQUET : tu fais quoi comme sport à l'AS ?

GEORGES : ping-pong

MYRIAM OUAFKI : Ok on va reprendre cette idée, par exemple les cours qu'on aime ou qu'on aime pas par rapport aux professeurs. Si j'ai bien compris tu préfères ton prof de sport c'est ça ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : parce qu'il est comment ?

ZAÏN : parce qu'au moins il nous comprend lui. Les autres ils nous comprennent pas et quand on veut leur expliquer ils veulent pas comprendre

MYRIAM OUAFKI : d'accord, et comprendre en quoi en faite ?

ZAÏN : parce que quand je rentre en cours je suis obligé de parler, je suis obligé de m'agiter un truc comme ça et après on se parle en sport sinon on n'a pas le droit de parler

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Les autres professeurs c'est un peu les mêmes où ils sont différents, les profs que tu disais ne pas trop aimer ?

ZAÏN : c'est plus ma prof d'arts plastiques que j'aime pas

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

ZAÏN : parce que elle tape, et quand elle tape les gens moi aussi je me défends

MYRIAM OUAFKI : elle tape les gens ? Les  l ves ?

ZAÏN : oui

MYRIAM OUAFKI : elle fait comment ?

ZAÏN : elle met des baffes aux élèves

MYRIAM OUAFKI : des baffes ?

NATHALIE GASQUET : aux élèves ?

ZAÏN : oui

MYRIAM OUAFKI : et les élèves ils vont pas se plaindre ?

ZAÏN : y en a ils vont se défendre, il y en a ils vont voir le directeur

MYRIAM OUAFKI : et il fait quoi le directeur ?

ZAÏN : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : vous savez jamais si...

ZAÏN : il convoque la prof et l'élève, il les met dans le bureau et ils parlent

MYRIAM OUAFKI : donc il y a que avec l'élève avec qui ça s'est passé qui sait. OK. Donc il y a des problèmes avec les professeurs. Dans vos collèges aussi ? Vous êtes dans trois collèges différents c'est ça ?

GEORGES : oui

MYRIAM OUAFKI : des fois c'est pas pareil d'un collège à l'autre

GILLES COMBIL : vous avez des problèmes avec les professeurs ?

THIBAUT : ouais

MYRIAM OUAFKI : tu as des exemples ?

THIBAUT : il y a des professeurs qui parlent mal aux élèves

MYRIAM OUAFKI : parler mal, par exemple ? Ils insultent ?

THIBAUT : non, la dernière fois il y avait un élève, le professeur il lui a dit « t'a un problème toi ? ! »

MYRIAM OUAFKI : d'accord c'est le ton qui est mauvais. Et l'élève il réagit comment ?

THIBAUT : l'élève il a pas parlé

MYRIAM OUAFKI : les élèves quand ils entendent un prof qui parle comme ça, ils réagissent ou pas ?

THIBAUT : il est parti voir le professeur principal

MYRIAM OUAFKI : est le professeur principal a fait quelque chose où il a rien fait du tout ?

THIBAUT : je sais pas, c'était vendredi

MYRIAM OUAFKI : ah d'accord. Et justement quand il y a un problème avec un professeur les élèves vont souvent en parler à d'autres adultes du collège ?

GEORGES : y en a qui ont trop peur que ils perdent, donc ils vont pas, ils préfèrent se taire

MYRIAM OUAFKI : ils ont peur de quoi ?

GEORGES : parce qu'ils savent que s'ils vont voir le directeur, par exemple moi si ils vont voir le directeur ils savent qu'il va rien dire

MYRIAM OUAFKI : ils ont peur d'être punis aussi ?

GEORGES : oui

MYRIAM OUAFKI : ça arrive qu'il y ait un élève qui se plaint d'un autre adulte et qui soit puni parce qu'il s'est plaint ?

GEORGES : s'il fait ça il est mort, ils vont rien faire

MYRIAM OUAFKI : les adultes ne vont rien faire ?

GEORGES : nan

MYRIAM OUAFKI : ça se passe comment êtes-vous directeurs à vous ? Vous les connaissez ?

NATHALIE GASQUET : vous les voyez dans le couloir ou dans la cour ?

ZAÏN : on le voit dehors quand elle nous dit « traîner pas dans le collège » tout ça

MYRIAM OUAFKI : il surveille ce qu'il se passe dans le collège c'est ça ?

ZAÏN : il va un peu plus loin pour voir si on fait des bêtises dans le collège des trucs comme ça

NATHALIE GASQUET : et toi tu le vois dans ton collège ?

THIBAULT : nan pas trop, c'est la principale adjointe

MYRIAM OUAFKI : elle fait quoi ? c'est quoi son travail ?

THIBAULT : elle vérifie si on met la capuche, le bonnet et tout

MYRIAM OUAFKI : c'est pareil pour ton collège à toi aussi ?

GEORGES : hum

MYRIAM OUAFKI : et avec les surveillants, ça se passe comment avec eux ?

GEORGES : pas trop bien

MYRIAM OUAFKI : pas trop bien ? c'est-à-dire ?

GEORGES : je sais pas, ils parlent mal des fois

MYRIAM OUAFKI : ils parlent mal aux élèves ou ils parlent mal à tout le monde ?

GEORGES : ils parlent mal aux élèves

MYRIAM OUAFKI : tu sais pourquoi ?

GEORGES : non

MYRIAM OUAFKI : les élèves ils en pensent quoi ?

GEORGES : bah les élèves ils vont voir la CPE

MYRIAM OUAFKI : et elle fait quoi la CPE ?

GEORGES : pff

MYRIAM OUAFKI : tu sais pas ?

...

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi le rôle de ta CPE ? qu'est-ce que tu la vois faire le plus souvent ?

GEORGES : bah elle est dans son bureau

MYRIAM OUAFKI : et quand elle est avec les élèves c'est pour quoi ?

...

MYRIAM OUAFKI : elle voit les élèves des fois ?

GEORGES : elle est dans son bureau et des fois on la voit dans la cour

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et avec vos CPE à vous ? vous la voyez pourquoi en générale ?

ZAÏN : comme ça, des fois elle marche dans le collège

MYRIAM OUAFKI : tu es déjà allé dans son bureau ?

ZAÏN : ouais

MYRIAM OUAFKI : et quand t'y vas c'est pour quoi faire en général ?

ZAÏN : pour qu'elle me colle

MYRIAM OUAFKI : c'est pour les punitions ? Sinon tu vas pas dans son bureau ? C'est que pour ça ?

ZAÏN : hum, et pour quitter plus tôt

MYRIAM OUAFKI : pour quitter plus tôt quand y a un prof absent des trucs comme ça

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : t'as déjà été dans le bureau de ton CPE ?

THIBAULT : oui

MYRIAM OUAFKI : et c'est pour quoi faire ?

THIBAULT : bah quand j'ai été exclu

MYRIAM OUAFKI : toi aussi quand tu vas dans son bureau c'est que t'as une...

THIBAULT : et les absences, pour les justifier

GEORGES : moi j'y vais tous les jours

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

GEORGES : parce qu'elle me surveille

MYRIAM OUAFKI : comment tu sais ?

GEORGES : elle me dit. Et quand je vais pas à une heure de cours elle appelle chez moi

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce t'en penses ?

GEORGES : bah c'est bien ?

MYRIAM OUAFKI : pourquoi c'est bien

GEORGES : bah ça m'empêche de sécher les cours

MYRIAM OUAFKI : c'est plutôt sympa alors

GEORGES : oui

MYRIAM OUAFKI : et toi quand elle te puni dans son bureau c'est plutôt sympa ou pas sympa ?

THIBAULT : moitié moitié

MYRIAM OUAFKI : c'est par rapport à quoi ?

THIBAULT : quand je suis exclu

MYRIAM OUAFKI : quand t'es exclu de la classe ?

THIBAULT : hum

MYRIAM OUAFKI : par un professeur ?

THIBAULT : hum

MYRIAM OUAFKI : y a quoi comme type de punitions qui se font au collège ? Parce que d'un collège à un autre ça peut être différent

GEORGES : nous avant d'être viré il nous font passé en commission éducative, sinon y a l'exclusion, après y a les heures de colle et tout ça

MYRIAM OUAFKI : c'est tout ?

THIBAULT : conseil d'avertissement

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi ?

THIBAULT : où ils t'avertissent

MYRIAM OUAFKI : par écrit ?

ZAIN : c'est avant le conseil de discipline

MYRIAM OUAFKI : donc il t'avertisse

THIBAULT : moi je suis passé en commission éducative

MYRIAM OUAFKI : et en commission éducative ils décident quoi ?

THIBAULT : ils parlent

MYRIAM OUAFKI : juste ils discutent ? et vous êtes présents ?

THIBAULT : c'est comme si c'était un conseil de discipline sauf qu'il y a que des profs

MYRIAM OUAFKI : et vous vous êtes là et vous discutez les profs ou ?

THIBAULT : nan t'es avec ta mère. C'est comme si c'était un conseil sauf qu'à la fin y a aucune sanction qui en sort

MYRIAM OUAFKI : donc ça sert à quoi ?

THIBAULT : à tirer la sonnette d'alarme

MYRIAM OUAFKI : d'accord

THIBAULT : si tu refais, tu passes en conseil de discipline

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et tout ça c'est marqué dans un règlement intérieur ?

THIBAULT : sûrement

MYRIAM OUAFKI : vous le connaissez ?

GEORGES : ouais , pas en entier

MYRIAM OUAFKI : t'en penses quoi de ce que tu connais ?

GEORGES : c'est strict

MYRIAM OUAFKI : par rapport à quoi ?

GEORGES : bah on a pas le droit de mettre des sucettes et tout

MYRIAM OUAFKI : quoi d'autres ?

GEORGES : on a pas le droit de mettre de bonnets ou de casquettes

NATHALIE GASQUET : dans la cour vous avez le droit ?

GEORGES : nan. On a pas le droit d'écouter la musique et tout

MYRIAM OUAFKI : ça t'embête ?

GEORGES : bah oui

MYRIAM OUAFKI : y a d'autres trucs dans le règlement intérieur ?

ZAÏN : c'est pareil

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'il y a de bien dans un règlement intérieur ?

ZAÏN : rien du tout

MYRIAM OUAFKI : rien du tout ? ça sert à quoi en fait le règlement intérieur ?

ZAÏN : à rien

MYRIAM OUAFKI : à rien t'es sûr ? eux ils croient que ça sert à quelque chose peut-être

ZAÏN : ouais

MYRIAM OUAFKI : ils croient que ça sert à quoi ?

THIBAUT : à prévenir, comme ça dès que tu fais et bah ils peuvent te sanctionner, ils peuvent dire « c'est écrit dans le règlement ». Parce que par exemple si tu fais un truc et tu leur dis « y a pas écrit dans le règlement intérieur, y a aucun truc qui dit qu'on peut être sanctionné et tout », bah, on pouvait pas savoir

MYRIAM OUAFKI : et du coup ils te sanctionnent ou pas quand tu dis ça ? enfin toi ou un autre hein

THIBAUT : nan. Bah Emric il est dans ma classe il a utilisé le règlement contre un prof, elle avait honte, elle l'a exclu

MYRIAM OUAFKI : c'était quoi ? tu te rappelles ?

THIBAUT : bah parce qu'en fait il devait aller justifier un retard, il a pris le règlement il a dit y avait écrit on est obligé de justifier les absences, les retards, et après je crois elle a dit « nan » elle l'a exclu

MYRIAM OUAFKI : et c'était elle qui était en retard ?

THIBAULT : nan, c'était l'élève qui est arrivé le plus en retard parce qu'il l'a vu qu'elle était en retard à la grille. Après on est monté en classe elle a pris notre carnet elle nous a mis un retard. Et comme nous on devait un justificatif, et nous elle nous a pas écouté elle nous a mis directe un retard. Après il a dit que fallait justifier, après elle l'a exclu

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Qu'est-ce qu'il a fait après ça ?

THIBAULT : bah il est descendu avec le règlement intérieur mais il a été exclu

MYRIAM OUAFKI : elle a mis un motif de son exclusion de cours ? Ou elle l'a exclu comme ça ? elle a mis un mot ou ...

THIBAULT : ouais dans le carnet

MYRIAM OUAFKI : elle a écrit quoi ?

THIBAULT : je sais pas je l'ai pas accompagné

MYRIAM OUAFKI : ah. Et ça arrive souvent ça que les profs excluent des cours les élèves

GEORGES : ouais

ZAÏN : j'ai plus de timbre d'exclusion

MYRIAM OUAFKI : t'as tout utilisé c'est ça ?

ZAÏN : oui

MYRIAM OUAFKI : mais quand ils font ça c'est par rapport à quoi ?

ZAÏN : on dérange le cours, ou on écoute pas

MYRIAM OUAFKI : et quand vous dérangez le cours selon les profs ?

ZAÏN : (*inaudible*)

MYRIAM OUAFKI : comment l'élève il dérange le cours ?

ZAÏN : bah nous dans notre classe on peut pas rester calme en cours sans parler

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

ZAÏN : je sais pas. Parce qu'on est avec des profs qu'on aime pas

MYRIAM OUAFKI : donc avec les profs que vous aimez bien vous arrivez à pas trop parler ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : et les profs que vous aimez pas, vous les aimez pas dès le début de l'année ?

ZAÏN : nan

MYRIAM OUAFKI : c'est à cause de quoi ?

ZAÏN : ils nous excluent pour rien, ils nous mettent des mots tout ça

MYRIAM OUAFKI : donc en fait les sanctions et punitions ça sert à quoi au final ?

ZAÏN : les profs si on lève pas la main ils nous excluent, si on parle sans demander la permission ils vont nous exclure

MYRIAM OUAFKI : en général ça sert à quoi de donner une punition à quelqu'un ?

ZAÏN : pour faire peur

MYRIAM OUAFKI : c'est marqué dans le règlement intérieur ou c'est toi qui penses ça ?

ZAÏN : nan (*inaudible*)

MYRIAM OUAFKI : vous comprenez pas ?

ZAÏN : nan nous on comprend c'est eux qui comprennent pas

MYRIAM OUAFKI : ils comprennent pas quoi ?

ZAÏN : les élèves

MYRIAM OUAFKI : par rapport à quoi ?

(conversation avec Zaïn inaudible à l'enregistrement)

ZAÏN : le CPE il prépare une fiche d'exclusion définitive et comme ça à la première remarque le directeur il signe

MYRIAM OUAFKI : mais tu sais que tu peux pas être viré comme ça ?

ZAÏN : oui mais eux ils croient qu'on est con, c'est pour nous faire peur

MYRIAM OUAFKI : mais ça marche du coup ?

ZAÏN : moi la première fois ça a marché, mais après j'ai su que c'était pour faire peur

MYRIAM OUAFKI : vous pensez qu'ils font ces choses là pour quoi ? c'est quoi leurs objectifs ? de punir les élèves...

(conversation avec Zaïn inaudible à l'enregistrement)

MYRIAM OUAFKI : ton prof de sport tu l'aimes bien mais il tape ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

ZAÏN : quand on joue pas vraiment le jeu tout ça

MYRIAM OUAFKI : mais il tape comment ?

ZAÏN : comme s'il frappe un adulte

MYRIAM OUAFKI : sur la tête ?

ZAÏN : nan sur l'épaule

MYRIAM OUAFKI : il tape fort ?

ZAÏN : nan ça va il tape pas fort

MYRIAM OUAFKI : c'est pour rigoler un peu ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : y a d'autres adultes dans l'école ? les assistants sociaux...

ZAÏN : y a une infirmière

MYRIAM OUAFKI : vous allez les voir ?

ZAÏN : y en a ils vont là bas pour simuler, y en a ils vont pour sortir de cours aller se poser là bas

MYRIAM OUAFKI : pour rater un cours ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : mais tout le monde peut pas le faire en même temps ?

ZAÏN : nan. On le fait plus aux profs qui connaissent rien au collège. Quand y a un nouveau qui va venir comme il sait pas comment ça fonctionne et bah on va lui dire, il va nous croire et il va nous laisser sortir

MYRIAM OUAFKI : tout à l'heure vous disiez que le règlement intérieur il sert juste à...

ZAÏN : rien

MYRIAM OUAFKI : bah si il sert aux adultes apparemment puisqu'ils vous le montrent pour pouvoir vous punir, non ?

ZAÏN : y en a ils s'intéressent pas trop au règlement

MYRIAM OUAFKI : et toi dans ton collège ?

GEORGES : c'est quand on est en 6^{ème} qu'ils nous parlent de ça

MYRIAM OUAFKI : après t'es censé le connaître par cœur ? (*rires*) Et si par exemple on vous disait d'organiser un groupe d'élève pour construire un règlement intérieur. Vous y mettriez quoi dedans ?

ZAÏN : c'est nul

MYRIAM OUAFKI : par exemple. C'est nul de faire les règles dans son collège ?

ZAÏN : ah c'est nous on fait nos règles !

(*rires*)

MYRIAM OUAFKI : tu mettrais quoi dedans ?

ZAÏN : viré les profs et plus de cours

MYRIAM OUAFKI : ah bah y a plus de règlement vu qu'y a plus école. Tu penses que ça sert à rien l'école ?

ZAÏN : ça sert mais les profs ils font pas bien leur travail

MYRIAM OUAFKI : donc les remplacer ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : y aurait une règle par exemple « il faut remplacer un professeur qui fait... » quoi par exemple ?

...

GEORGES : on fait notre règlement c'est ça ?

MYRIAM OUAFKI : oui

GEORGES : devoirs que quand on le souhaite, de pouvoir sortir quand tu veux

MYRIAM OUAFKI : d'autres idées ?

Zain : tapez les profs quand ils sont pas cools

(rires)

MYRIAM OUAFKI : nan mais un règlement ça doit correspondre à la loi aussi donc t'as quand même des limites

THIBAUT : mais c'est obligé qu'ils fassent un règlement intérieur, sinon c'est pas un collège, c'est eux qui doivent le faire, et nous on doit répondre sinon ce sera plus un collège, il va servir à plus rien le règlement. S'il y aurait que des élèves calmes, ça servirait à rien le règlement

MYRIAM OUAFKI : ah bon ?

THIBAUT : bah ouais , et la CPE elle aurait moins de travail

NATHALIE GASQUET : vu sous cet angle *(rires)*

GILLES COMBIL : c'est comme si tu disais, si y avait pas de voleur ils serviraient à rien les policiers

THIBAUT : bah ouais . C'est obligé qu'il y ait un règlement, obligé qu'il y ait des bêtises, des trucs calmes, c'est obligé, c'est un collège, c'est la vie au collège c'est tout

GILLES COMBIL : tu penses que si y avait pas le règlement ça se passerait pas bien ?

THIBAUT : ce serait l'anarchie, tout le monde rentre chez lui, y a plus d'Education Nationale c'est terminé

MYRIAM OUAFKI : du coup il sert à quelque chose le règlement intérieur

THIBAUT : ouais un peu

MYRIAM OUAFKI : après il peut être un peu modifié

THIBAUT : ouais , comme y a des règles inutiles comme le bonnet, si je mets le bonnet sur ma tête ça va te gêner en quoi ? rien du tout

MYRIAM OUAFKI : hum. Et est-ce que vous avez des idées de règles dans un règlement intérieur qui ferait, alors y aura toujours des élèves pour les contourner, mais pour qu'il y en ait le moins possible ?

THIBAUT : bah c'est pour ça qu'ils font ça, ils te collent et tout

MYRIAM OUAFKI : mais ça marche pas apparemment ?

THIBAUT : ça marche trois jours

MYRIAM OUAFKI : ça marche pas dans la durée ?

THIBAUT : hum. C'est comme moi je suis passé en conseil après ils m'ont repris, après ils m'ont dit sursis jusqu'à mai 2013, et depuis le début de l'année je fais pas trop de bêtise, mais là là la semaine dernière, je sais pas j'ai recommencé à me bagarrer

MYRIAM OUAFKI : t'as recommencé ?

THIBAULT : ouais ...mais moi le problème c'est que je devais être jusqu'à mai 2013, ils m'ont dit « c'est pas encore fini. Mais t'as de la chance t'es en 3^{ème} tu serais en 4^{ème} on t'aurait tège... on t'aurait jeté »

NATHALIE GASQUET : mais du coup comme t'es en 3^{ème} et qu'il y a une orientation...

THIBAULT : ouais . Et ils savent que j'ai rien fait depuis le début de l'année

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ils t'ont exclu du coup ?

THIBAULT : parce qu'ils voyaient que je repartais un peu comme je faisais, comme l'année dernière

MYRIAM OUAFKI : donc ils se sont dit qu'ils vont marquer le coup là ?

THIBAULT : hum

MYRIAM OUAFKI : et ça va marcher du coup ou pas ?

THIBAULT : ça marche une semaine, une semaine et demi

NATHALIE GASQUET : et après tu vas ?

THIBAULT : après je vais repartir mais je vais moins faire

MYRIAM OUAFKI : tu feras un peu plus attention c'est ça ?

THIBAULT : ouais

MYRIAM OUAFKI : et vous c'est pareil ? quand vous allez retourner au collège ça se passera comment ?

ZAÏN : on va essayer, après si on arrive pas on arrive pas

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi qui ferait que t'y arrives pas ?

ZAÏN : je vais arriver à changer, mais après avec les profs là si je retourne dans les cours que j'aime pas, c'est mort

MYRIAM OUAFKI : tu sais tu peux pas aimer tout le monde dans la vie, même au travail y a des gens que t'aimes y a des gens que t'aimes pas mais tu peux pas toujours...du coup comment tu vas faire ? parce que tu vas quand même les voir les profs que t'aimes pas

ZAÏN : bah j'vais sécher les cours

MYRIAM OUAFKI : tu vas sécher les cours ?

ZAÏN : oui

MYRIAM OUAFKI : comment tu vas faire pour suivre ta scolarité alors ?

ZAÏN : j'sais pas

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi les qualités d'un super prof ?

ZAÏN : qui nous laisse parler

MYRIAM OUAFKI : bah il peut plus donner son cours alors

ZAÏN : nan qui nous laisse parler au moins quand on rentre dans la classe le temps qu'il prépare son cours, et une fois qu'il a préparé son cours là on parle pas en cours. Y en a ils nous laissent pendant qu'ils préparent le cours y en a ils nous laissent pas

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

ZAÏN : parce qu'il peut mieux nous garder et si on parle trop ils vont plus réussir à nous calmer

GILLES COMBIL : s'il vous laisse parler dès le début ils auront du mal à vous faire taire après

MYRIAM OUAFKI : et ils ont raison ou pas ?

ZAÏN : ouais

MYRIAM OUAFKI : parce que juste avant tu disais qu'un bon prof ce serait quelqu'un qui nous laisse parler jusqu'à ce que commence le cours. Ça veut dire que c'est possible ?

ZAÏN : y a des profs ils pleurent des fois

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

ZAÏN : parce qu'ils en ont marre

GILLES COMBIL : ils pleurent devant vous ?

ZAÏN : nan, ils pleurent dans la salle des profs. Et ils prennent 2, 3 mois de je sais pas le truc là

MYRIAM OUAFKI : d'arrêt maladie ?

ZAÏN : ouais

GILLES COMBIL : à ton avis pourquoi il pleure le prof ?

ZAÏN : ils en ont marre

GILLES COMBIL : donc tu penses que c'est dur pour le prof ?

ZAÏN : il a qu'à pas être prof c'est pas de ma faute

GILLES COMBIL : toi tu penses c'est quoi le rôle d'un professeur ?

...

GILLES COMBIL : ça consiste en quoi ? vous pouvez répondre les autres aussi

THIBAUT : à nous apprendre

GILLES COMBIL : donc son premier rôle c'est d'enseigner. Et tu penses que t'as dis « il a qu'à pas être prof », donc tu penses qu'avant d'enseigner c'est de faire la police dans sa classe, de maintenir tous les jeunes au calme ?

GEORGES : nan parce que y a des profs avant de nous avoir nous, ils ont les 5^{ème} et les 5^{ème} ils leur prend la tête, ensuite ils croient aussi qu'on va prendre la tête et dès qu'on rentre ils disent « y en a un qui parle je le fous directe à la porte ». Des fois on décide de travailler, des fois on décide de pas travailler même ceux qu'on aime pas. Des fois y a des profs que j'aime

pas et je travaille, mais comme il sait que je fais des bêtises tous les jours, quand je vais rentrer il va me dire directe « si tu parles aujourd'hui je te fous à la porte directe »

NATHALIE GASQUET : tu trouves pas ça normal ?

GEORGES : si parce qu'il sait que je le fait beaucoup

NATHALIE GASQUET : est-ce que tu penses qu'il a raison de te prévenir ?

GEORGES : hum

GILLES COMBIL : c'est bien c'est qu'il te prévient, ça veut dire qu'il veut pas te foutre à la porte donc il te prévient avant pour que tu restes calme comme ça il a pas besoin de te virer du cours

GEORGES : hum hum

NATHALIE GASQUET : toi du coup quand il fait ça, du coup tu te calmes ou ça te provoque quand il te dit ça dès le début alors que t'as encore rien fait ?

GEORGES : ça dépend comment il dit. S'il monte un peu il dit « nanana »

GILLES COMBIL : ça dépend du ton ?

GEORGES : hum...et aussi il sait pas quand je décide de travailler, quand je décide de pas travailler. Mais moi j'ai pas envie de lui dire en face à face que c'est bon je vais arrêter de faire des bêtises.

MYRIAM OUAFKI : il le voit pendant son cours alors ?

GEORGES : il le voit mais il me calcule pas parce que d'habitude moi aussi je le calcule pas. Je copie pas son cours, je colle pas ses feuilles

MYRIAM OUAFKI : et tu préfères qu'il te calcule ou qu'il te calcule pas ?

GEORGES : moi il me calcule il me calcule pas c'est la même

MYRIAM OUAFKI : c'est pareil ?

GEORGES : hum hum

MYRIAM OUAFKI : t'es sûr ?

GILLES COMBIL : ta preference ? c'est pareil pour toi ?

GEORGES : mais maintenant comme il sait que je suis exclu, quand il va me voir il va me parler sûr, pour me dire « t'as compris, tu t'es calmé » tout ça

MYRIAM OUAFKI : et tu vas répondre quoi ?

GEORGES : oui

MYRIAM OUAFKI : et vous ?

THIBAUT : les professeurs ils jouent un double-jeu

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

THIBAUT : par exemple, des fois ils te crient dessus et tout, après dès qu'y a l'inspecteur qui vient, ils sont stressés tout ça, ils disent « s'il-vous-plaît parlez pas, et tout barvarder pas

tout ça » pour avoir une bonne note. Au début de l'année elle nous a fait ça la professeur, et d'habitude elle regardait tous les devoirs, et si on faisait pas un devoir et bah elle nous collait. Et là dès que y avait l'inspecteur elle est venue vérifier personne. Après elle était stressée pour avoir une bonne note

MYRIAM OUAFKI : elle aussi elle est notée alors, y a pas que les élèves

THIBAUT : hum. C'est l'inspecteur académique

MYRIAM OUAFKI : et vous avez fait quoi alors ? vous l'avez aidé à ce que ça se passe bien ?

THIBAUT : ouais

MYRIAM OUAFKI : et elle elle vous aide pour que ça se passe bien ?

THIBAUT : maintenant elle dit qu'on fait n'importe quoi et tout

MYRIAM OUAFKI : depuis que l'inspecteur est passé ?

THIBAUT : nan avant que l'inspecteur il est passé elle disait « vous êtes une très bonne classe et tout » pour qu'on se tient bien pendant qu'y a l'inspecteur qui vient. Et après quelques jours plus tard toute la classe elle nous a allumé et tout, elle a dit on fait n'importe quoi, on a des mauvaises notes et tout

MYRIAM OUAFKI : vous lui avez demandé des explications ?

THIBAUT : ouais

MYRIAM OUAFKI : elle disait quoi ?

THIBAUT : elle s'est même moqué de l'orientation de quelqu'un

MYRIAM OUAFKI : comment elle a fait ?

THIBAUT : les délégués ils ont dit un élève il voulait aller en général après elle a commencé à se moquer elle a dit « il a pas le niveau pour passer en général t'façon » et tout

MYRIAM OUAFKI : il a répondu quoi l'élève concerné ?

THIBAUT : bah ça la blessée. Après il a dit à la professeure, la professeure elle a dit « oui ! je me suis moqué de toi » et tout

MYRIAM OUAFKI : et il a pas été se plaindre à quelqu'un ?

THIBAUT : si, auprès de la professeur principal, et après les professeurs ils ont dit « certes on s'est moqué mais peut-être que c'est pas pour toi et tout. Dès que c'était ton sujet y a un truc qui nous a fait rire on a rigolé »

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez des remarques des professeurs ? comme ça ou d'autres remarques si vous avez des exemples, les remarques que font les professeurs aux élèves des fois

GEORGES : ils font les bonnes remarques aux bons élèves. Ceux qui travaillent tous les jours, qui prennent le cours tout ça

MYRIAM OUAFKI : c'est ça un bon élève ? C'est quoi un bon élève pour les profs ? C'est ça ?

GEORGES : ouais

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi un mauvais élève pour les profs ?

GEORGES : qui prend pas le cours, qui travaille pas tout ça, qui comprend pas, qui parle mal à l'adulte

MYRIAM OUAFKI : vous vous pensez qu'il a des bons élèves et des mauvais élèves ?

GEORGES : la moitié de ma classe c'est des bons élèves. On est que cinq garçons qui font des bêtises mais après le groupe des filles c'est elles qui travaillent bien

MYRIAM OUAFKI : donc c'est les filles les bonnes élèves, les garçons les mauvais élèves ?

GEORGES : hum

MYRIAM OUAFKI : t'es sûr ?

GEORGES : des fois on se décide de travailler

MYRIAM OUAFKI : ah voilà, donc les élèves décident d'être bons ou mauvais.

GEORGES : hum

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez sur le fait qu'il y ai des punitions dans l'école ? Si y en avait pas qu'est-ce qu'il se passerait ?

ZAÏN : *inaudible.*

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi les « punitions qui servent à rien » ?

ZAÏN : *inaudible.* Y a des élèves ils ont pris un caillou ils ont lancé sur un carreau, le CPE il était là, il s'est poussé, ils avaient lancé un mortier

MYRIAM OUAFKI : un mortier ?

ZAÏN : des pétards qui explosent. Et ils ont puni presque tout le collège alors qu'ils avaient rien fait

MYRIAM OUAFKI : c'était que quelque uns ?

ZAÏN : c'était des 3^{ème} j'crois

MYRIAM OUAFKI : et tout le collège a été puni ?

ZAÏN : en fait tout le monde était en cours, y en avait qui étaient dans les couloirs, et ils ont choppés tout ce qui étaient dans les couloirs, permanence, tout ça

MYRIAM OUAFKI : et ils ont eu quoi ?

ZAÏN : ils sont partis en salle polyvalente, ils ont dit « la personne qui se dénonce pas tout de suite, est mieux qu'elle se dénonce tout de suite on va rien lui faire » ils lui ont passé une disquette, la personne elle s'est dénoncée et ils l'ont viré, ils ont ramené le commissaire.

THIBAUT : ouais les profs ils mettent trop de disquettes

ZAÏN : ils mettent des disquettes « ouais la personne qui se dénonce on va rien lui faire, ça reste entre nous », la personne elle a levé la main « bim ! »

NATHALIE GASQUET : quand ils disent ça vous croyez ?

ZAÏN : non, ils nous ont eus une fois deux fois ils vont pas la remettre hein

MYRIAM OUAFKI : tu disais quoi ?

THIBAUT : ils mettent trop de disquette

MYRIAM OUAFKI : comme quoi ?

GILLES COMBIL : c'est quoi des disquettes

ZAÏN : quand on ment

THIBAUT : crari une fois y a un type dans ma classe il a jeté une colle sur la tête du prof et crari il a pas fait exprès, et nous on cachait, et comme personne la poucave, il nous a plus fait cours pendant trois semaines j'crois, et ils l'ont pris, il savait que c'était lui j'crois, après ils l'ont pris ils lui ont dit « ouais on sait que c'est toi, toute la classe t'a poucave ». En fait personne l'avait poucave. Après il a été exclu une semaine, il est passé en conseil

MYRIAM OUAFKI : et quand il y a un conseil de discipline pour les gens que vous connaissez, vous avez le droit de vous défendre ? vous avez quelqu'un pour vous défendre ?

GEORGES : les délégués

THIBAUT : t'es avec ta mère. Nan mais aussi des fois t'as conseil de discipline, et après t'es exclu, quand ils voient (*inaudible*) ça veut dire que tu vas être exclu définitivement du collège. Il faut qu'il y ait un conseil de discipline, mais il te laisse venir comme ça tu te rachètes. Moi après j'ai été exclu sauf qu'ils m'ont exclu interne. T'es dans le collège, je faisais des trucs avec la principale là pour l'orientation, après c'est elle qui m'a trouvé.

MYRIAM OUAFKI : donc pendant une semaine t'étais avec la principale ?

THIBAUT : pendant huit jours

MYRIAM OUAFKI : t'étais dans son bureau tous les jours ?

THIBAUT : hum

MYRIAM OUAFKI : elle doit pas faire ça avec beaucoup d'élèves ?

THIBAUT : nan

MYRIAM OUAFKI : pourquoi elle a fait ça ?

THIBAUT : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi ton hypothèse ? tu penses que c'est pourquoi qu'elle t'a fait ça ?

THIBAUT : je sais pas...peut-être...(*inaudible*) mais en fait c'était un conseil de discipline (*inaudible*) parce que j'avais rien fait dans l'histoire

MYRIAM OUAFKI : t'avais rien fait ?

THIBAUT : crari y a un type de ma classe il avait ramené un pistolet factice gris, après je l'avais dans la main, après elle m'a vue que c'est lui qui me l'avait passé, et crari ça faisait de l'électricité. Après elle m'a vue que je lui avais passé et après elle lui a dit « tu peux me le donner », il lui a donné et quand elle l'a pris ça lui a fait un truc là

MYRIAM OUAFKI : un coup d'électricité ?

THIBAUT : ouais après lui il a eu un rapport aussi elle a commencé un faire un roman « nanani » après conseil de discipline

MYRIAM OUAFKI : ton copain aussi ?

THIBAUT : ouais

MYRIAM OUAFKI : du coup il a eu quoi ?

THIBAUT : lui il a été viré

MYRIAM OUAFKI : définitivement ?

THIBAUT : ouais et aussi y avait conseil et personne de sa famille savait que y avait conseil. On dirait il s'en foutait un peu

MYRIAM OUAFKI : donc il est y allé tout seul en fait ?

THIBAUT : nan il est parti il était en train de jouer au foot à la cité

MYRIAM OUAFKI : ah il était pas là pour son conseil de discipline ?

THIBAUT : si il était là mais quand la directrice elle a dit bon « je vais appeler les parents pour voir si vous allez venir ce soir », quand elle a appelé sa mère, sa mère elle a dit « quel conseil » après son frère il est parti le chercher

MYRIAM OUAFKI : t'en connais d'autre des élèves qu'on été exclu dans le bureau du principal ?

THIBAUT : moi je crois en fait c'est ma sanction parce qu'après à mon conseil de discipline j'ai juste eu mon sursis

MYRIAM OUAFKI : le sursis c'était la sanction, et si t'es là c'est parce que ton sursis il a sauté c'est ça ?

THIBAUT : en fait, si je refais j'pense ils vont me... enfin ils voulaient, nan ils voulaient pas mais ils étaient à deux doigts...

MYRIAM OUAFKI : y a des élèves dans vos collèges qui sont exclus et qui viennent pas par ici ? par le dispositif ?

GEORGES : avant de nous envoyer ici ils demandent la permission à nos parents. Et y en a des gens des fois ils veulent pas. Et y en a leur mère elle les inscrit et ils viennent pas

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

THIBAUT : parce que des fois tu préfères rester chez toi hein

MYRIAM OUAFKI : pourquoi faire ?

THIBAULT : quand ils disent « t'es exclu une semaine » pour toi c'est les vacances

GEORGES : moi quand ils m'ont annoncé j'étais content dans ma tête

MYRIAM OUAFKI : content d'être exclu ?

THIBAULT : nan au début tu regrettes mais avec le recul tu te dis « une semaine de vacances »

MYRIAM OUAFKI : mais après y a un peu un décalage quand tu reviens ?

THIBAULT : nan parce que crari les profs ils font une leçon ils te la photocopient ils te la mettent de côté

MYRIAM OUAFKI : vous aussi ?

ZAÏN : de quoi ?

MYRIAM OUAFKI : ils vous mettent les cours de côté ?

ZAÏN : moi ils m'ont donné beaucoup de travail pour rattraper mes cours que j'ai raté. Et après quand je vais revenir ils vont travailler sur ce truc là

MYRIAM OUAFKI : et toi t'aura rattrapé du coup, tu rattrapes quand ?

ZAÏN : le matin

GILLES COMBIL : le matin il le fait ici

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et toi ?

GEORGES : moi je sais pas parce qu'en ce moment ils font grève

MYRIAM OUAFKI : ah

GEORGES : parce qu'au début ils ont saccagé la (*inaudible*)

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi ?

GEORGES : c'est ils mettent des fiches quand il y a des exclusions c'est écrit sur un papier. Bah ils sont rentré, ils ont déchiré les feuilles tout ça, ça veut dire ils avaient plus aucune preuve qu'ils étaient exclus. Après ils ont renversé les tables ils ont renversé l'armoire, après ils sont partis. Après ils ont pas trouvé le coupable, après ils ont convoqué plein de personnes et les personnes elles ont dit elles savaient pas

MYRIAM OUAFKI : c'était des élèves

GEORGES : ouais et après ils ont jeté du détergent, ça allait foutre le feu

MYRIAM OUAFKI : c'était des élèves du collège ?

GEORGES : ouais. Et après ils ont jeté un kiwi dans l'œil d'une professeure, elle a eu une hémorragie. Ils font grève

NATHALIE GASQUET : en soutien à la prof

GEORGES : pour dire que c'est impossible de faire cours dans de telles conditions

NATHALIE GASQUET : bah oui

MYRIAM OUAFKI : et les élèves ils en pensent quoi ?

GEORGES : ils disent, nous on a le droit d'être à l'école, après on va sortir, ils nous laissaient pas sortir les profs, ils croyaient que nous aussi on voulait faire la grève avec eux. On devait sortir à une heure et demi, et nous ont laissé sortir à trois heure et demie

MYRIAM OUAFKI : et vous faisiez quoi en attendant du coup ?

GEORGES : bah en attendant dans les salles et après dans la cour, les professeurs ils voulaient pas faire cours

MYRIAM OUAFKI : et ça a servi à quelque chose du coup ?

GEORGES : ils ont pas trouvé le coupable encore

MYRIAM OUAFKI : ils vont faire grève jusqu'à ce qu'ils trouvent le coupable c'est ça ?

THIBAUT : ils vont jamais le trouver

NATHALIE GASQUET : les élèves vous savez pas c'est qui ?

GEORGES : si on sait c'est qui. Par exemple les profs ils vont essayer de savoir c'est qui, ils vont dire « noter sur papier, c'est anonyme ». Tout le monde a écrit « je sais pas »

ZAÏN : moi aussi ils ont fait un blocus

THIBAUT : nous une fois ils ont exclu toute la classe en même temps, parce qu'ils avaient jeté un œuf sur la tête. Il nous avait dit « vous êtes comme des singes en cage ».

MYRIAM OUAFKI : ils ont exclu toute la classe ?

THIBAUT : nan les trois quarts, ils ont laissé les 4 ou 5 les tout calme.

MYRIAM OUAFKI : donc ils ont fait cours avec que ces élèves ?

THIBAUT : non eux ils sont parti dans une autre classe

MYRIAM OUAFKI : donc y en a qu'ont été exclu qu'avait rien fait alors ?

THIBAUT : nan tout le monde était avec lui « faut le faire faut le faire »

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Donc c'était normal qu'il y est cette exclusion du coup ?

...

MYRIAM OUAFKI : toi t'aurais fait quoi si t'étais prof ? t'aurais eu quoi comme réaction ?

THIBAUT : mais le problème c'est qu'après l'exclusion pendant une semaine il nous faisait plus cours. On venait en cours, il disait « vous faites ce que vous voulez »

NATHALIE GASQUET : il avait pas envie de vous faire cours comme il avait reçu l'œuf

THIBAUT : ouais. Y avait certains profs qui nous faisait cours y avait certains qui nous faisait pas

NATHALIE GASQUET : vous vous êtes excusé de lui avoir balancé l'œuf ?

THIBAUT : nan mais il sait pas encore c'est qui le mec qui l'a fait

NATHALIE GASQUET : oui mais comme il a viré plus de la moitié de la classe

THIBAUT : nan personne s'est excusé

MYRIAM OUAFKI : même pas des excuses anonymes ?

THIBAULT : nan

MYRIAM OUAFKI : et tout à l'heure je voulais savoir si y en a qui sont exclus et qui ne viennent pas ici, comment ils décident dans vos collèges ?

ZAÏN : d'abord il appelle nos parents, il explique ce qu'il s'est passé, l'incident avec le prof, ils disent de venir dans le truc là

MYRIAM OUAFKI : ils proposent à tous les élèves qui sont exclus ?

ZAÏN : s'ils sont exclus un jour ils vont pas dire, mais après si c'est deux jours, trois jours là après ils vont proposer. Ou des fois on va être exclu mais dans le collège

MYRIAM OUAFKI : c'est pareil pour vous ?

THIBAULT : nous quand ils voient que t'es cas socio vraiment c'est terminé bah tu rentres chez toi, mais quand ils voient que...

NATHALIE GASQUET : qu'il y a encore un petit espoir ? (*rires*)

THIBAULT : ouais voilà et on vient ici

MYRIAM OUAFKI : et dans ton collège ?

GEORGES : je sais pas une fois y a un élève qu'a été exclu une semaine ils lui ont pas proposé de venir ici

MYRIAM OUAFKI : tu sais pourquoi ou pas ?

GEORGES : non

MYRIAM OUAFKI : ils t'ont dit pourquoi t'allais au dispositif toi ?

GEORGES : non

MYRIAM OUAFKI : et tu sais pas pourquoi ils t'ont envoyé au dispositif ?

GEORGES : pour la sanction par rapport à ce que j'ai fait

MYRIAM OUAFKI : bah ils t'ont exclu par rapport à ce que t'as fait

GEORGES : ouais

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ils t'ont pas juste exclu ?

GEORGES : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

ZAÏN : pourquoi j'ai été exclu ?

MYRIAM OUAFKI : nan pourquoi ils t'ont envoyé au dispositif ? Pourquoi ils t'ont pas juste exclu ?

ZAÏN : ils ont proposé à ma mère et une fois qu'elle a signé c'est pareil pour toutes les exclusions de l'année je crois

MYRIAM OUAFKI : ah d'accord. Et pourquoi ils t'ont permis ça ? enfin proposé de venir ici ?

ZAÏN : parce qu'ils veulent pas que je reste dehors pendant une semaine, parce que d'habitude je reste avec les grands tout ça, faire le guetteur

MYRIAM OUAFKI : ah parce que tu serais resté dans la rue tu serais pas resté chez toi ?

ZAÏN : nan

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

THIBAUT : parce que moi ils savent que si je suis chez moi c'est bien parce que je peux dormir jusqu'à midi, ils savent que je peux dormir plus

MYRIAM OUAFKI : donc c'est pour plus t'embêter qu'ils t'ont dit de venir ici ?

THIBAUT : je pense parce que s'ils savent que s'ils m'excluraient chez moi « il aime bien, en plus une semaine ». Pendant une semaine je pourrais bien dormir.

MYRIAM OUAFKI : et après peut-être que quand tu vas revenir au collège, pour eux ils voient une différence que tu viennes de chez toi où t'as passé une semaine à faire la grâce matinée ou une semaine à être dans le dispositif ?

THIBAUT : ouais

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi la différence ?

THIBAUT : pour pas décrocher je pense, pour pas décrocher sur l'école. Parce que une semaine c'est long hein. En plus je sais pas c'est quand le brevet blanc, mais pendant une semaine je vais pas à l'école bah...

ZAÏN : moi un jour j'suis parti jusqu'au commissariat ils m'ont gardé là bas c'était chaud

MYRIAM OUAFKI : au départ c'était rien l'histoire ?

ZAÏN : si. C'est grave ce que j'ai dit à la prof.

MYRIAM OUAFKI : tu l'as insulté ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : pourquoi tu l'as insulté ?

ZAÏN : parce que je me suis embrouillé avec une fille, la fille elle m'a cherché je l'ai frappé, la prof elle m'a poussé, je lui ai dit « toi tu veux quoi espèce de ... »

MYRIAM OUAFKI : ouais tu l'as insulté

ZAÏN : après ils m'ont exclu

MYRIAM OUAFKI : et t'as discuté après avec cette prof du coup ?

ZAÏN : mais c'est bon cette prof je l'aime bien. Parce qu'elle me comprend maintenant, elle sait que je peux pas rester calme pendant une heure tout ça, elle comprend tout ça

MYRIAM OUAFKI : elle a parlé avec toi ?

ZAÏN : c'est même elle qu'a dit qu'elle voulait me viré que une semaine, sinon elle pouvait demandé le conseil de discipline, et je suis sûr qu'il m'aurait viré

MYRIAM OUAFKI : donc elle a essayé de te...

ZAÏN : elle a pas voulu me viré, parce qu'elle sait que si elle me vire, je vais rester dans ma cité, j'vais rester avec les grands tout ça après, ils vont me dire je vais commencer à faire des trucs

MYRIAM OUAFKI : donc c'est mieux que tu restes à l'école

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : et y en a beaucoup des profs comme ça qui réfléchisse comme ça avec les élèves ?

ZAÏN : nan

MYRIAM OUAFKI : et vous dans vos collèges y en a qui essayent de parler avec les élèves ?

GEORGES : ouais , deux ou trois

THIBAUT : surtout la prof principale elle est gentille

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi gentille pour toi ?

THIBAUT : je sais pas, on va dire elle est sévère mais elle juste

MYRIAM OUAFKI : elle est sévère mais t'arrives à comprendre pourquoi elle est sévère ?

THIBAUT : ouais , elle crie un peu. Mais elle te mets jamais dans la merde

ZAÏN : nous la principale adjointe on la comprend pas. Parce qu'elle crie, elle rigole, elle crie elle rigole

MYRIAM OUAFKI : tu préférerais qu'elle crie seulement ?

ZAÏN : nan qu'elle rigole. Parce qu'en fait j'étais avec potes, et quand mon pote il est passé en conseil de discipline, elle a pas cherché à comprendre elle a voté pour le virer. Après quand il l'a revu dans la rue, il a commencé à la traiter de pute et tout ça « attend que je t'attrape » un jour il l'a menacé. Après comme elle a vu que j'étais avec lui, j'ai rien fait, j'ai pas dit « arrête » tout ça, le lendemain dans le collège elle m'attrape, elle me dit « si tu délirés quand y a ton pote tu vas voir », c'était comme si t'étais complice. Après elle m'a dénoncé, j'ai dit « tant que moi je t'ai pas frappé, tant que je t'ai pas touché je vais rien avoir » et je suis parti le dire. Après elle est revenue m'attraper en cours, elle est partie voir le principal elle a dit « Zaïn il m'a traité tout ça »

(suite inaudible)

MYRIAM OUAFKI : vous avez quelque chose à ajouter ? Qu'est-ce que vous pensez d'être ici ?

GEORGES : ils ont bien fait de faire ça sinon ils nous auraient déjà viré, moi ils m'auraient déjà viré s'ils m'avaient pas envoyé ici

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

THIBAUT : moi en tout cas, quand ils m'ont dit « tu vas aller faire ça » je voulais pas venir, même ce matin je voulais pas

MYRIAM OUAFKI : et maintenant ?

...

GILLES COMBIL : tu préférerais dormir peut-être ?

GEORGES : moi si je serai au collège j'aurai commencé à 13h

GILLES COMBIL : ça va vous commencez à 10h ici, c'est pas trop trop tôt

THIBAUT : aussi ici c'est calme

NATHALIE GASQUET : c'est reposant pour vous nan ?

THIBAUT : ouais, tu travailles, après tu lis

GEORGES : j'ai vu un pote aujourd'hui, elle m'a dit « dans la classe c'est nul ! »

MYRIAM OUAFKI : parce que t'y es pas c'est ça ?

GEORGES : si lui il y est pas c'est nul, quand moi j'y vais pas c'est nul

GILLES COMBIL : pourquoi c'est nul ?

GEORGES : parce qu'y aura pas d'ambiance c'est nul

NATHALIE GASQUET : c'est quoi l'ambiance ?

GEORGES : personne parle, personne bouge

NATHALIE GASQUET : ça doit être bien pour les profs

MYRIAM OUAFKI : mais lui il aime bien parce que c'est calme non ?

THIBAUT : oui le matin pour dormir c'est tout

GILLES COMBIL : en réalité y en a qu'ont besoin de plus de calme, y en a faut que ça bouge

GEORGES : hum

GILLES COMBIL : y en a si y a pas de calme ils ont du mal à travailler. Souvent on veut le calme quand on est fatigué, t'es fatigué toi ? Tu te couches tard le soir

NATHALIE GASQUET : c'est pour ça le matin c'est...

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'est différent de l'école ? A part que vous commencez à 10h au lieu de 8h

THIBAUT : bah ici t'es plus libre, tu taffes

GEORGES : bah moi ça m'aurait pas gêné parce que aujourd'hui on était censé commencé à 13h parce que les profs du matin ils étaient pas là, mais après lundi prochain je vais commencé à 8h mais j'ai sport

MYRIAM OUAFKI : donc t'aimes bien te lever tôt quand c'est sport

GEORGES : hum

MYRIAM OUAFKI : et le travail ici ou à l'école c'est quoi la différence ?

ZAÏN : parce que quand on est plusieurs le prof il sait pas où aller, y en a qui l'appelle là y en a qui l'appelle là bas. Et ici, au moins ils peuvent nous aider

MYRIAM OUAFKI : ils ont plus de temps pour vous

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : et les adultes ? ils sont là mais (*rires*)

ZAÏN : ouais ils sont bien, ils nous prennent pas la tête comme au collège

MYRIAM OUAFKI : c'est pas pareil que les profs

NATHALIE GASQUET : et est-ce que tu penses que t'as la même attitude qu'au collège ?

ZAÏN : nan

NATHALIE GASQUET : tu penses, si un prof il était là il te prendrait pas la tête si t'es comme t'es là

ZAÏN : hum hum

GILLES COMBIL : tu dis « ils prennent pas la tête » mais quand t'es là tu te comportes bien avec nous. Si c'était la même chose au collège pendant les cours à mon avis ce serait pareil les profs ils te prendraient pas la tête

ZAÏN : mais quand j'ai été exclu cette année quand c'était la première fois en 4^{ème}, je suis resté calme pendant un trimestre, mais quand le nouveau prof là il est venu, c'est mort

MYRIAM OUAFKI : par rapport à quoi ?

ZAÏN : il était pas comme l'autre. Lui il explique une fois, une fois tu dis « monsieur je comprend pas » il va s'énerver « c'est quoi que tu comprends pas nanana ! »

MYRIAM OUAFKI : et les profs que t'aiment pas, si tu les voyais ici ça se passerait comment ?

ZAÏN : j'essaierai même pas de lui parler

MYRIAM OUAFKI : même ici ?

ZAÏN : oui même ici. Dans la rue je le vois se faire agresser je m'en bas les couilles.

MYRIAM OUAFKI : parce que tu l'aime pas ?

ZAÏN : je l'aime pas

MYRIAM OUAFKI : et un prof que t'aime bien ?

ZAÏN : si je le vois se faire déchirer ?

MYRIAM OUAFKI : hum

ZAÏN : ouais si je le vois. Mais c'est déjà arrivé une prof qui s'est fait agresser dans la rue, elle s'est fait gazer un jour

MYRIAM OUAFKI : par un élève du collège ou par quelqu'un d'autre ?

ZAÏN : je sais pas. Je le connaissais pas

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qu'ils pensent vos parents du fait que vous soyez exclu ?

...

MYRIAM OUAFKI : et que vous veniez au dispositif ?

ZAÏN : c'est pour pas nous virer parce que s'ils nous mettaient à la porte...

MYRIAM OUAFKI : parce que quand le collège propose ce dispositif, les parents ont le droit de dire oui ou non

GEORGES : oui, moi le premier jour je suis venue avec ma mère, elle savait pas ce que c'est donc elle pouvait pas dire oui, ensuite quand ils lui ont dit « c'est là bas » elle est partie voir, ma mère elle a dit oui

MYRIAM OUAFKI : elle a dit oui par rapport à quoi ?

GEORGES : que oui je peux rester. Parce que des fois comme quand ils expliquent elle comprend pas très bien, elle peut pas dire oui si elle comprend pas très bien

MYRIAM OUAFKI : oui faut qu'elle voit

GEORGES : après une fois qu'elle a vu ils m'ont amené ici

MYRIAM OUAFKI : elle avait confiance ?

GEORGES : hum

MYRIAM OUAFKI : et pour vos parents ?

THIBAUT : moi je crois elle a déjà vu. Parce que moi elle a dit « ouais c'est mieux il va pas rester à la maison c'est le club med il va dormir jusqu'à je sais pas quelle heure, il va faire ce qu'il veut, il va sortir après il va rentré à j'sais pas quelle heure le soir »

MYRIAM OUAFKI : donc elle préfère que tu sois là

THIBAUT : ouais

MYRIAM OUAFKI : et tes parents à toi ?

ZAÏN : ça va ils étaient d'accord

MYRIAM OUAFKI : je vais vous posez une question sur les choses que vous aimeriez changer dans l'école. Peut-être que vous allez être un peu plus inspiré que le premier tour de table. Sur les choses peut-être par rapport à tout ce qu'on a dit. Comment on ferait pour améliorer l'école ? Pour que vous vous soyez mieux dans l'école, enfin dans le collège ?

THIBAUT : mettre des inspecteurs

MYRIAM OUAFKI : quand y a des inspecteurs les profs ils sont bien ?

THIBAUT : hum

MYRIAM OUAFKI : ouais , quoi d'autre ?

GEORGES : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : profitez-en on vous demande votre avis pour savoir comment changer l'école, on vous demande pas ça tous les jours (*rires*)

ZAÏN : enlever le CPE qui fait peur aux élèves. En plus il nous connaît très bien, avant il était animateur, il nous connaissait bien avant d'être CPE, mais depuis qu'il est devenu CPE il a changé

MYRIAM OUAFKI : tu l'aimais bien quand il était animateur ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : pourquoi il a changé à ton avis ?

ZAÏN : parce que CPE...je sais pas. Je crois parce qu'il est devenu CPE il doit prendre les trucs au sérieux tout ça, pas de rigolade, c'est pour ça il a changé

NATHALIE GASQUET : pourquoi tu dis qu'il fait peur aux élèves ?

ZAÏN : parce que moi quand j'étais exclu j'ai été en commission éducative, j'suis tombé sur lui parce que y avait pas ma CPE, parce que des fois elle est en réunion. Donc comme elle était pas libre y avait lui, et comme on est obligé d'avoir un CPE pour prévenir nos parents qu'on a été exclu, lui, j'suis parti, directe il a pris le téléphone il m'a fait peur tout ça, il m'a dit « tu peux faire un dossier pour la prochaine remarque t'es viré » moi j'y ai cru. Après y avait aussi un 3^{ème} dans son bureau et comme il le connaît bien il m'a dit « c'est pour rigoler il va pas faire ça ». Après j'ai vu et j'ai su que c'était faux.

MYRIAM OUAFKI : d'autres idées pour que ce soit mieux le collègue pour les élèves ?... pour que vous soyez plus sages (*rires*)

NATHALIE GASQUET : pour que ce soit plus agréable

MYRIAM OUAFKI : pour que vous y soyez mieux

GEORGES : qu'y ait pas de surveillant autour du collègue

MYRIAM OUAFKI : pas de surveillants autour du collègue ?

GEORGES : nan parce que des fois, par exemple, y a le collègue là, et là y a deux qui se sont bagarrés, après y a un professeur il a regardé il a filmé, après il est parti au collègue il a dit au principal, il allait se faire virer, il allait avoir un conseil de discipline alors que c'était en dehors du collègue

MYRIAM OUAFKI : mais autour du collègue ça fait partie du collègue

GEORGES : ouais mais là le collègue il est là et c'était là. Ils ont péché mon pote aussi pour un vieux truc

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

GEORGES : il était en train de fumer un joint

NATHALIE GASQUET : devant la grille du collègue ?

GEORGES : nan un peu plus loin, c'était pas une cigarette, ma prof elle est passé, ensuite ils l'ont péché, ils ont prévenu sa mère, sa mère elle a dit « pourquoi vous vous mêlez des problèmes de mon fils ? », comment j'aimerais trop avoir une mère comme ça

MYRIAM OUAFKI : peut-être qu'elle fume aussi sa mère

GEORGES : j'sais pas

MYRIAM OUAFKI : pourquoi elle a réagit comme ça à ton avis ?

GEORGES : peut-être qu'elle fume aussi

MYRIAM OUAFKI : nan mais je rigolais quand je disais ça (*rires*). Non d'après toi, pourquoi sa maman elle a eu cette réaction là par rapport aux gens du collège ? Parce que peut-être les gens du collège ils la prévenaient parce que c'est dangereux, c'est de la drogue. Pourquoi elle a eu cette réaction ?

...

MYRIAM OUAFKI : pas d'autre idée pour améliorer votre collège ?

NATHALIE GASQUET : il vous convient en réalité le collège tel qu'il est, le cadre, les règles...

THIBAUT : ouais sinon après tu peux pas t'amuser

NATHALIE GASQUET : toi t'aimes bien les interdits pour les braver justement

THIBAUT : bah si on te dis « bon tu fais ce que tu veux » tu vas pas les faire

NATHALIE GASQUET : si on vous dit « pas le droit de faire ça pas le droit de faire ça »

THIBAUT : bah c'est sûr qu'on va le faire

ZAÏN : qu'on puisse mettre nos bonnets quand même

NATHALIE GASQUET : même quand il fait froid vous avez pas le droit ?

ZAÏN : bah non

GEORGES : que y ait moins de règles banales

NATHALIE GASQUET : que tu trouves pas utile quoi

MYRIAM OUAFKI : faudrait que des règles pas banales ? C'est quoi des règles pas banales

GEORGES : comme la capuche, le bonnet et tout

NATHALIE GASQUET : ça c'est les règles banales

GEORGES : ah

MYRIAM OUAFKI : les règles pas banales c'est quoi alors ?

GEORGES : qui sont pas normales ?

MYRIAM OUAFKI : banales c'est qui sont pas importantes. Les règles importantes c'est quoi ?

GEORGES : obliger de justifier tes absences et tout

ZAÏN : pourquoi on est exclu ?

MYRIAM OUAFKI : comment ça ? c'est une question que tu poses

ZAÏN : hum. Ils peuvent au moins enlever l'exclusion de cours ça sert à rien

MYRIAM OUAFKI : enlever les exclusions de cours, ouais, ils mettraient quoi à la place ?

THIBAUT : mais ils sont obligés d'avoir les exclusions de cours, si y a quelqu'un il gêne le cours il laisse pas les autres travailler il commence à sauter partout, tout le monde veut travailler, il faut qu'il l'exclu. Mais aussi le problème c'est qu'ils excluent trop pour rien.

L'exclusion de cours ils l'ont détourné. Si tu te lèves, tu gênes pas les cours pour ramasser, c'est la porte, t'arrives un peu en retard, la porte, tu parles un petit peu, la porte.

GEORGES : en primaire y avait pas ça

ZAÏN : pourquoi j'ai été exclu aussi, parce que je m'étais levé

NATHALIE GASQUET : bah t'as dérangé le cours

ZAÏN : après il m'a fait sortir dans le couloir, il m'a poussé et je lui ai enlevé la main, après il a commencé à me menacer

MYRIAM OUAFKI : pourquoi y a ça en primaire et y a pas ça au collège ?

ZAÏN : c'est pas comme le collège tout court

GEORGES : mais en primaire y avait un professeur pour chaque classe

MYRIAM OUAFKI : hum hum

ZAÏN : alors qu'au collège on a cinq ou dix profs. Y a des profs dans un cours y en a qui vont leur prendre la tête, y en a qui sont calmes. Eux ils savent pas quand on veut travailler, eux ils préfèrent prévenir. Qu'ensuite on se mette d'accord pour arrêter les bêtises tout ça.

GEORGES : au collège c'est plus libre que la primaire et au lycée c'est plus libre qu'au collège

MYRIAM OUAFKI : hum hum. Libre ça veut dire quoi ?

GEORGES : par exemple en primaire tu dois rester en cours de 8h à 10h, après y a la récré de 10h à 11h je sais pas, alors qu'au collège tu fais de 8h à 9h, t'as 5 minutes de pause

MYRIAM OUAFKI : après chaque cours ?

GEORGES : ouais tu peux changer de salle et tout. Et au lycée, pendant que t'as une heure de trou, tu peux sortir entre les deux, alors qu'au collège tu peux pas. Et les horaires aussi, tu peux finir à midi des fois au collège, et en primaire t'es obligé de rester jusqu'à quatre heures

MYRIAM OUAFKI : y a un règlement intérieur en primaire ?

THIBAUT : si un petit

GEORGES : c'est des règlements de classe

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et y a d'autres règles importantes qui devraient être ou qui sont déjà dans le règlement intérieur ? Qui sont pas banales justement.

ZAÏN : moi je le lis jamais donc

MYRIAM OUAFKI : on a donné l'exemple de justifier ses absences, y a d'autres exemples

ZAÏN : les exclusions

MYRIAM OUAFKI : ah oui, que les exclusions de cours soient pas aussi faciles à faire. Hum hum. Finalement vous êtes d'accord sur les punitions qu'il y a à l'école mais qu'il faudrait qu'elles soient gérées autrement c'est ça ? Faudrait qu'elles soient gérées comment ?

...

MYRIAM OUAFKI : ce serait quoi les bonnes idées ?

...

MYRIAM OUAFKI : par exemple les exclusions de cours ce serait quoi la règle pour qu'il n'y en ai pas tout le temps ?

GEORGES : ils devraient exclure une fois dans la journée, mais pas à chaque heure

MYRIAM OUAFKI : donc s'ils ont seulement le droit une fois, ils vont choisir quel élève ?

GEORGES : ils vont me virer directe (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : je veux dire, pour quelle raison ils utiliseraient leur « joker » exclusion ?

GEORGES : nous le prof principal quand on est en permanence il vient nous voir parce qu'y a pas mal des exclus à cause des retards, il vient dans la salle des exclus, il prend nos carnets, dès qu'il voit qu'on a un truc d'exclu enlevé il nous exclu une matinée dans le collège, s'il voit ils nous manquent toute une page ils nous excluent une semaine

MYRIAM OUAFKI : donc quand il voit que vous avez plusieurs exclusions de cours il vous exclu en plus

GEORGES : c'est ça.

THIBAULT : sinon ils nous mettent des observations

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi ?

THIBAULT : bah quand tu fais une bêtise, tu jettes une gomme à ton pote, bah ils vont écrire que t'as lancé une gomme, après faut que tu fasses signer par tes parents. Soit observation seule, soit observation avec punition

MYRIAM OUAFKI : c'est les surveillants qui font ça ?

THIBAULT : nan c'est les profs, des fois les surveillants et les CPE

NATHALIE GASQUET : ils font ça souvent les profs ?

THIBAULT : ouais

NATHALIE GASQUET : ils font ça avant d'exclure pour vous prévenir ou des fois ils vous excluent sans écrire de mot

THIBAULT : nan, si par exemple tu fais n'importe quoi dans le cour, là ils vont t'exclure, mais par exemple tu fais un petit truc, ils vont mettre un mot dans le carnet

MYRIAM OUAFKI : donc dès qu'il y a un élève exclu y a obligatoirement un mot pour accompagner

THIBAULT : non

MYRIAM OUAFKI : non ?

THIBAULT : bah comme j'ai une exclusion, y a le motif de l'exclusion

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Vous avez pas encore trouvé la raison d'exclure une fois

ZAÏN : ils mettent trop des disquettes

MYRIAM OUAFKI : comment ça ?

ZAÏN : y a un prof qui m'a exclu, il a dit que je parlais trop, il a pris une feuille il a écrit qu'il m'exclu. Il a pas voulu me dire que je suis exclu sinon il allait voir que j'allais m'enflammer, que j'allais faire « nanani nanana »

MYRIAM OUAFKI : donc il t'a dit de sortir comme ça tu aurais pas de...

ZAÏN : ouais il m'a donné mon sac il m'a dit « vas y a tes parents dehors vas les voir »

(rires)

MYRIAM OUAFKI : et t'as fait quoi du coup ?

ZAÏN : j'suis sorti « bim ! » j'ai fermé la porte, j'suis parti à l'infirmerie

MYRIAM OUAFKI : tu lui a dis « ils sont où mes parents ? »

ZAÏN : nan, l'infirmière elle était pas là

MYRIAM OUAFKI : donc là sur ton carnet y avait pas marqué dessus l'exclusion de cours

ZAÏN : nan. Il m'a donné la feuille, comme personne m'accompagnait ça m'arrangeait, parce que si je serai parti voir la CPE, elle aurait vu encore ça elle m'aurait encore « who ! ». J'suis parti en perm j'ai fait comme si j'étais arrivé en retard. J'suis parti le revoir après le prof.

NATHALIE GASQUET : tu lui as dit quoi ?

ZAÏN : je me suis énervé. Après il a dit « je vais te faire un rapport », il est parti le prendre il m'a plus revu parce que je suis parti en courant

MYRIAM OUAFKI : mais tu vas le revoir non ?

ZAÏN : non il a du oublier là, avec le weekend, ça fait une semaine là

MYRIAM OUAFKI : ok. Et y a d'autres histoires comme ça où les profs ils mentent ou ils font des trucs inhabituels

ZAÏN : nan moi c'était la première fois, en plus c'était mon prof de maths. Le seul prof où je me suis jamais fait exclure c'est en cours de sport sinon le reste

MYRIAM OUAFKI : il donne jamais de punition ce professeur ?

ZAÏN : nan

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ? pourquoi y a des profs qu'ont besoin de donner des punitions et d'autres qu'ont pas besoin de donner des punitions ?

ZAÏN : parce qu'en sport on peut se défouler, déjà on peut parler, c'est ça

NATHALIE GASQUET : et peut-être que s'il vous tape ils se disent qu'il y a pas besoin de vous exclure ?

ZAÏN : qui ?

NATHALIE GASQUET : le prof de sport tu disais

ZAÏN : nan, si on fait exprès de se bagarrer on est mort

GEORGES : ils peuvent pas exclure, si par exemple si tu fais sport à l'extérieur, carrément pendant que tu cours, ils vont pas t'exclure, ils vont renvoyer un élève pour aller au collège

ZAÏN : nous on va pas dehors on reste au collège, on a un gymnase

GEORGES : y a des collèges ils ont pas de gymnase dans l'école

MYRIAM OUAFKI : y a d'autres trucs auxquels vous pensez ? Qu'on a pas dit ? Profitez-en

GEORGES : ça enregistre encore ?

MYRIAM OUAFKI : oui mais y a que moi qui vais travailler dessus. Je dis profitez-en parce que moi c'est les élèves qui m'apprennent les choses, qui me donnent leurs avis, c'est des moments où faut vraiment dire ce que vous avez envie de dire parce qu'après c'est fini. Enfin après vous pourrez en parler aux adultes du dispositif

GEORGES : vous êtes pas allé au collège ?

MYRIAM OUAFKI : si j'ai été au collège (*rires*), je suis à l'université maintenant donc j'ai bien du passer par le collège

GEORGES : donc vous devez connaître un peu non ?

MYRIAM OUAFKI : ouais je connais un peu, mais les choses elles changent et des fois même en tant qu'élève on se rend pas compte de tout

GILLES COMBIL : et selon les époques ça a changé, là on a trois époques différentes non ? (*rires*) La mienne, je suis le plus ancien ici, Nathalie et Myriam, et vous. Selon les époques elles changent

GEORGES : vous donnez des cours ?

MYRIAM OUAFKI : non je suis encore étudiante, je fais de la recherche, pour comprendre les choses et les rendre visibles. Parce que même les gens qui sont à l'extérieur ils savent pas comment ça se passe pour vous aux collèges. Et l'idée c'est de prendre plein d'avis, pleins d'expériences, pleins d'observation et de se rendre compte qu'il y a des choses qui se passent et qu'on porte pas forcément d'attention sur ces choses là alors qu'il faudrait peut-être porter plus d'attention dessus pour essayer d'améliorer les choses.

GILLES COMBIL : voilà le but par rapport à ce que vous dites c'est essayer de comprendre ça pour essayer de changer les choses, d'améliorer le système

ZAÏN : on devrait avoir le droit de se défendre non ? quand un prof nous frappe on doit pouvoir se défendre non ?

MYRIAM OUAFKI : bah déjà la loi interdit qu'une personne frappe une autre personne. Donc quand un prof te frappe, y a pas de légitime défense car ça c'est quand ta vie elle est en danger et que tu te protèges. Donc la chose à faire en général c'est justement de faire appelle à quelqu'un pour que la personne qui t'a frappé, que ce soit

un prof ou quelqu'un d'autre, puisse être sanctionné et que toi tu sois défendu par rapport à ça

ZAÏN : mais les profs ils vont toujours être ensemble pour que le prof il soit pas puni un truc comme ça, jamais

MYRIAM OUAFKI : ils défendent les profs tout le temps ?

ZAÏN : ils gagnent tout le temps même si c'est eux qui ont tort

MYRIAM OUAFKI : ils gagnent ?

GEORGES : ouais ils ont toujours raison

ZAÏN : ouais ils ont toujours raison même si c'est eux qui ont tort

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'il faudrait faire pour changer ça par exemple ?

ZAÏN : au moins tu les frappes avant d'être viré (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : mais là c'est ton soulagement personnelle (*rires*), je crois pas que ça va améliorer le collègue

GEORGES : faudrait mettre des sanctions des deux côtés

MYRIAM OUAFKI : hum hum

ZAÏN : moi je me suis défendu, il m'a frappé je lui ai lancé un compas au visage

MYRIAM OUAFKI : t'as été puni après ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : bah tu vois ça t'a pas aidé, ça t'a pas fait plaisir, tu t'es défendu, enfin toi tu crois que tu t'es défendu, en fait t'as voulu te venger, et finalement c'est toi qu'est puni et lui il est pas puni

GILLES COMBIL : et pourquoi il t'avait frappé le prof ?

ZAÏN : parce que je prenais pas son cours, tout ça, je travaillais pas, quand il me disait un truc je disais « je m'en bas les couilles »

GILLES COMBIL : tu lui parlais comme ça ?

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : si t'étais à sa place t'aurais réagi comment qu'un élève de parle comme ça ?

ZAÏN : je sais pas moi

GILLES COMBIL : normalement vous avez le droit de dire ce que vous pensez, vous exprimer, d'aller voir le CPE ou le principal, et lui dire. Mais ce qu'il y a, le fait, à mon avis, quand au départ ça sort, même si au départ là il a tort de te frapper, mais au départ t'as tort, tu t'es pas bien tenu. C'est ça qu'est difficile c'est que vous osez même pas aller voir le CPE ou le principal parce que vous savez que vous avez fait une bêtise déjà, avant que le prof fasse une bêtise. Le prof il n'a pas à frapper, mais s'il te frappe pour rien, c'est-à-dire que t'as pas

fait de bêtise et tout, tu crois que tu pourrais pas te défendre ? Bon ça n'arrive jamais normalement mais ça lui prend de te frapper t'as rien fait, tu t'es bien tenu, et tout. Qu'est-ce tu ferais ? T'irais voir le CPE ? T'as fait aucune bêtise hein

ZAÏN : si j'ai fait aucune bêtise, bah je vais voir le CPE. Et si je vois ils font rien

GILLES COMBIL : à mon avis, quand vous dites « ils ont toujours raison », je dis pas que c'est faux, des fois c'est vrai parce que moi aussi j'ai été élève hein. Mais c'est qu'en général c'est venu avec les bêtises que vous avez fait avant, d'un mauvais comportement que vous avez eu, ou peut-être du non respect aussi par rapport au prof, et donc là c'est difficile de vous défendre. Tu vois ce que je veux dire ?

ZAÏN : hum hum. ouais mais ils vont rien faire parce qu'ils sont amis, les CPE et les profs, souvent ils sont amis, principal aussi

GILLES COMBIL : alors, il faut que tu saches que peut-être des fois vous le savez pas, mais le prof peut être sanctionné sans que vous le sachiez. Par exemple le prof il a pas le droit de vous frapper, il a frappé, même si t'as fait une bêtise avant ça, vous en parlez, après ils vont pas vous dire à vous, mais le CPE ou le principal il peut sanctionner le professeur. Ils ont leur manière de sanctionner. Ils vont pas renvoyer le professeur comme ça mais il peut avoir un avertissement par exemple, ou autre, et sans que vous le sachiez. Parce qu'à mon avis après quand vous êtes plus là avec le professeur dans le bureau du principal, à mon avis il y a une discussion sur ce qu'il s'est passé. Ils vous diront pas s'il y a eu un avertissement s'il s'est mal conduit

ZAÏN : mais ils vont pas le dire à l'élève

GILLES COMBIL : ils le disent pas devant vous, c'est entre eux ils ont des comptes à rendre aussi les profs

ZAÏN : une fois j'ai gagné contre un prof

GILLES COMBIL : t'as gagné contre un prof ?

ZAÏN : elle m'a dit de jeter mon chewing-gum, j'avais pas de chewing-gum, elle m'a dit « bon casse-toi alors », j'ai dit « vous êtes nouveau vous me dites ça » après je suis sorti, j'ai jeté la chaise. Après elle a dit « casse-toi ! » j'ai dit « non je sors pas », après elle a pris la chaise elle me l'a lancé, après j'ai esquivé la chaise je suis retourné dans la classe, mes potes ils ont commencé à me tenir tout ça, après elle a dit « quoi tu vas me frapper ? » je lui ai dit « bon un jour dans les couloirs tu vas voir ce que je vais te faire ». Ensuite je l'ai vu dans les couloirs j'ai levé la main comme ça

GEORGES : elle a eu peur elle est parti à la salle des prof elle a fait un débat là je sais pas quoi. Après elle est pas revenu

ZAÏN : hum parce que c'est elle qui m'a lancé la chaise

GILLES COMBIL : elle a été exclu tu dis ?

ZAÏN : nan elle a pas été exclu, elle a pris des congés je sais pas quoi, zarma elle était traumatisé tout ça pour faire exprès pour qu'elle gagne

MYRIAM OUAFKI : à sa place t'aurais fait quoi ?

ZAÏN : moi je voulais juste la chaise elle me touchait comme ça après, même mon père il a voulu que j'aille la taper

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que ça aurait arrangé les choses ou empiré ?

ZAÏN : et si la chaise elle m'avait touché ça aurait fait quoi ?

MYRIAM OUAFKI : bah ça aurait empiré pour elle

NATHALIE GASQUET : si tu réponds pas, tu t'énerves pas...mais si toi aussi tu t'énerves, tu lui portes un coup, tu la menaces t'es moins défendable

ZAÏN : après ils ont dit que j'avais pas à lever la main tout ça

NATHALIE GASQUET : bah oui

MYRIAM OUAFKI : tu trouves pas ça normal ?

ZAÏN : peut-être si j'avais pas levé la main j'aurais gagné

NATHALIE GASQUET : t'aurais gagné à 100% ?

ZAÏN : hum, mais comme j'ai levé la main aussi, ils m'ont dit j'ai pas le droit de lever la main sur un adulte

NATHALIE GASQUET : bah oui

MYRIAM OUAFKI : sur n'importe qui hein

ZAÏN : hum

MYRIAM OUAFKI : vous connaissez des amis à vous qu'ils veulent devenir professeur ?

ZAÏN : j'en connais pas moi

MYRIAM OUAFKI : nan ?

NATHALIE GASQUET : personne n'a un proche qu'est prof ? un cousin, une tante ?

ZAÏN : nan

THIBAUT : si, mais une prof à la fac c'est tout

NATHALIE GASQUET : c'est une prof quand même. Pourquoi ça change à la fac ?

THIBAUT : ouais , ils disent les élèves c'est pas des (*inaudibles*) ils ont pas intérêt à faire des bêtises

NATHALIE GASQUET : ils sont là pour travailler

THIBAUT : hum

NATHALIE GASQUET : du coup ils ont moins de discipline à faire

MYRIAM OUAFKI : ok bah c'était très intéressant, ce que vous dites moi ça m'aide dans mon travail. Pas de chose à ajouter ?...bah merci beaucoup

(5) Elèves de Gussac

Commune de	Professionnels présents lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Retranscription
Gussac	Assia Baroune, responsable du dispositif Tierno Penti, coordinateur et intervenant du dispositif Joséphine Dublin, éducatrice	THIMOTE, garçon de 3 ^{ème}	3 collèges différents	01/02/2013 01:26:22	Myriam Ouafki
		YOAN, garçon de 5 ^{ème}			
		ARNAUD, garçon de 6 ^{ème}			
		LINDA, fille de 3 ^{ème} (et fille d'Assia Baroune) MARVIN, garçon de 4 ^{ème}			

MYRIAM OUAFKI : On peut commencer par une question simple. Qu'est-ce que vous pensez de votre collège globalement ?

ARNAUD : Bah ça va il est bien.

MYRIAM OUAFKI : ça va il est bien ? Y a pas de problème ?... Vous savez je suis pas là pour juger donc pas de problème... En fait, ce qui m'intéresse ce sont les questions de bien-être à l'école et si tout va bien j'ai pas de travail ! (*rire*)

TIERNO PENTI : Les avantages et les inconvénients peut-être ? Ce qui est bien mais ce que vous préféreriez ?

MYRIAM OUAFKI : Oui on peut commencer par ce qui va bien oui !

THIMOTE : A part les prof que j'aime pas.

ASSIA BAROUNE : Pourquoi tu les aimes pas ?

THIMOTE : Parce qu'ils nous font des coups tordus et après c'est on prend tout sur notre dos

ASSIA BAROUNE : C'est quels types de coups tordus ?

THIMOTE : Ils disent un truc qu'on a pas fait, après nous on dit qu'on l'a pas fait mais vu que dans le règlement nous on a pas le droit d'insister, bah on se fait virer du cours

MYRIAM OUAFKI : Dans le règlement c'est marqué que vous avez pas le droit d'insister ?

ARNAUD : de répondre.

THIMOTE : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : de répondre aux adultes c'est ça ?

(*acquiescement*)

MYRIAM OUAFKI : et le règlement intérieur vous le connaissez tous?

THIMOTE : pas par cœur mais les bases

MYRIAM OUAFKI : Et vous le trouvez comment se règlement intérieur ?

ARNAUD : Ben y a des trucs bien et y a des trucs pas bien

MARVIN : il est long

MYRIAM OUAFKI : Y a quoi comme informations dedans ?

TIERNO PENTI : il est long parce que tu l'as déjà recopier ou ?

MARVIN : parce qu'il y a quatre, cinq pages dedans

JOSEPHINE DUBLIN : Tu l'as lu entièrement ?

MARVIN : Non pas entièrement

JOSEPHINE DUBLIN : Tu l'as survolé ?

MARVIN : on l'a lu avec notre prof principal

MYRIAM OUAFKI : il vous a dit un peu à quoi il servait?

Vous êtes dans le même collège ou dans des collèges différents ?

ARNAUD : collèges différents

MYRIAM OUAFKI : il sert à quoi dans ton collège ?

MARVIN : à pas faire n'importe quoi dans la cours, dans la classe et tout.

MYRIAM OUAFKI : D'accord. C'est que envers les élèves ?

ARNAUD : ouais

MYRIAM OUAFKI : Et c'est écrit par qui le Règlement intérieur ?

ARNAUD : par la principale j'crois

MYRIAM OUAFKI : et dedans, c'est des obligations ? Des interdictions ? Enfin, comment c'est ...

THIMOTE : c'est mélangé

ARNAUD : nous y a page d'interdiction, page possibilité, et la troisième je sais plus

MYRIAM OUAFKI : la page interdiction c'est par rapport à quoi exactement ?

ARNAUD : c'est tout ce qu'on peut pas faire

MYRIAM OUAFKI : T'as des exemples ?

ARNAUD : pas le droit de fumer, pas le droit de courir dans les couloirs, pas le droit de mal parler à la prof, pas le droit de ramener des pétards...

MYRIAM OUAFKI : et dans les possibilités ?

ARNAUD : Y en a pas beaucoup !

MYRIAM OUAFKI : Y a plus d'interdictions que de possibilités ?! (rire)

ARNAUD : oui !

MYRIAM OUAFKI : Et vous pensez qu'il sert concrètement le règlement intérieur dans l'établissement ?

ARNAUD : Non

MYRIAM OUAFKI : Il sert à personne en fait ?

ARNAUD : Pas trop

MYRIAM OUAFKI : Pas aux élèves peut-être ? ou ?

THIMOTE : Pas aux élèves

TIERNO PENTI : Pourquoi ? parce qu'il y a pleins de choses dedans que vous ne faites pas c'est ça ?

MYRIAM OUAFKI : Vous le lisez pas vraiment ? Ou vous avez pas besoin de le lire pour savoir ce qu'il y a dedans ?

THIMOTE : Parce que nous ça fait 3 ans que c'est la même chose, et je l'ai déjà recopié.

MYRIAM OUAFKI : ça change jamais ?

THIMOTE : non

MYRIAM OUAFKI : On vous demande jamais votre avis sur ce Règlement intérieur ?

THIMOTE : si je crois au début de l'année

MYRIAM OUAFKI : Vous dites ce que vous en pensez ?

ARNAUD : Des fois à l'heure de vie de classe

MYRIAM OUAFKI : Ah oui

ARNAUD : Avec notre prof principal

MYRIAM OUAFKI : Et vous en profitez pour dire ce que vous pensez ?

ARNAUD : Oui

MYRIAM OUAFKI : Comme quoi par exemple

ARNAUD : Notre rapport avec les autres, comment ça se passe

MYRIAM OUAFKI : Avec les autres élèves ou avec les autres adultes ?

ARNAUD : Avec les élèves. Avec les adultes aussi.

MYRIAM OUAFKI : Y a quoi qui revient ? Qu'est-ce qu'il se dit dans ces heures là ?

THIMOTE : Tout ce qu'est pas bien. Ce qu'on a fait, ce qu'on devait pas faire

MYRIAM OUAFKI : Des choses que vous avez faites et que vous auriez pas du faire ?

THIMOTE : oui

MYRIAM OUAFKI : et sur le rapport avec les autres ?

THIMOTE : Nan nous encore ça va. Ça s'est bagarré une ou deux fois mais

MYRIAM OUAFKI : entre élèves

THIMOTE : oui

MYRIAM OUAFKI : Et justement, ce règlement intérieur, parfois y a des choses qui se passent, des élèves qui respectent pas le Ri, qu'est ce qui se passe ?

ARNAUD et THIMOTE : Sanction !

TIERNO PENTI : vous êtes d'accord là dessus au moins

MYRIAM OUAFKI : Y a quoi comme type de sanctions par exemple ?

THIMOTE : viré

ARNAUD : heure de colle

THIMOTE : mot sur le carnet

ARNAUD : rapport

THIMOTE : Travaux d'intérêt général

TIERNO PENTI : tu m'as parlé d'un truc

ARNAUD : on est collé les mercredis après-midi pendant les vacances et tout

JOSEPHINE DUBLIN : c'est quoi le truc que t'as eu pendant quinze jours que tu m'as dit hier ?

TIERNO PENTI : mesure conservatoire ?

JOSEPHINE DUBLIN : Nan, pendant quinze jours il pouvait pas... Bloqué !

ARNAUD : ah oui, c'est ça blocage.

LINDA : Ah oui c'est quand toute la semaine, même si tu commences à 10h tu vas à 8h en permanence ou dans le bureau de la directrice, et tu finis à 17h30 tous les jours. Et il marque dans le carnet en gros « bloqué jusqu'à »

ARNAUD : et pendant les vacances t'es collé !

JOSEPHINE DUBLIN : donc tu viens à l'école et tu restes à l'école ?

ARNAUD : ouais

TIERNO PENTI : à mon avis c'est pendant les permanences, t'es avec les surveillants, tu ranges les livres des trucs comme ça ?

ARNAUD : Nan, tu viens juste

MYRIAM OUAFKI : on vous donne des choses à faire ou juste ...

THIMOTE : On est dans la cour, on est dans la cantine

MYRIAM OUAFKI : C'est par rapport à quels type de manquements, les heures de colle pour un type de faits ?

THIMOTE : heures de colle, la plupart c'est parce qu'on court dans les couloirs. Viré c'est parce qu'on fait des conneries en classe, on jette des boulettes de papier, on essaie d'emmerder le prof. Et quand on accumule plusieurs exclusion et heures de colle, ben on vient là au PRE.

MYRIAM OUAFKI : Dans la classe ça se passe comment justement ? avec les professeurs ?

THIMOTE : On m'a dit que depuis que je suis pas là ça se passe bien donc...

MYRIAM OUAFKI : qui t'as dit ça ?

THIMOTE : des élèves de ma classe

MYRIAM OUAFKI : c'était pour te charrier ?

THIMOTE : J'sais pas

MYRIAM OUAFKI : et avec les autres adultes que les professeurs ? Par exemple la direction ?

ARNAUD : ça va

MYRIAM OUAFKI : Tout se passe bien ? Et les CPE ça se passe comment?

LINDA : Ben ya le CPE ça va tout le monde l'aime bien, mais y en a une autre elle passe avec personne presque

ARNAUD : Madame Thrane ?

LINDA : ouais ! Elle pleure et tout !

ARNAUD : Elle pleure parce qu'elle en a marre.

LINDA : Elle fait des crises, elle se met à pleurer devant nous, elle nous dit « j'en ai marre de vous », « vous ruinez ma santé »

MYRIAM OUAFKI : ça fait quoi une CPE dans un collège ?

THIMOTE : A mettre de l'ordre ?

ARNAUD : A parler avec les autre élèves. S'il y a des problèmes elle va les régler.

MYRIAM OUAFKI : Elle les règle comment ?

ARNAUD : en prenant des punitions

MYRIAM OUAFKI à MARVIN : Et toi il est comment ton collègue ?

TIERNO PENTI : Vous allez avoir du mal avec lui à mon avis

LINDA : tu penses quoi de ton collègue ?

MARVIN : il est bien

LINDA : même s'ils t'ont viré ?

...

MARVIN : C'est pas...c'est comment on est ?

LINDA : les profs ils sont bien avec toi ?

MARVIN : nan

JOSEPHINE DUBLIN : pourquoi ? on va pas leur répéter tu peux nous dire

MARVIN : dans mon collège, y a plus d'ambiance

MYRIAM OUAFKI : tu t'amuses bien dans ton collège c'est ça ?

MARVIN : on fait des sarbacanes et tout

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi les sarbacanes ?

THIMOTE : c'est tu prends un stylo, tu les jettes en l'air et ça s'accroche au plafond

MYRIAM OUAFKI : et les profs ils voient ça ?

THIMOTE : ben quand ils se retournent dans la classe après ils voient

MYRIAM OUAFKI : il y a d'autres choses dans la classe qui se passe, que vous aimez, ou que vous aimez pas ?

THIMOTE : y en a qui fume en cours

ARNAUD : nan, en cours ?

MYRIAM OUAFKI : les profs ne disent rien ?

JOSEPHINE DUBLIN : ça se voit quand même ?

THIMOTE : nan mais ils se mettent à côté de la cour, après ils fument ils se mettent à côté de la fenêtre

JOSEPHINE DUBLIN : et les profs ils voient pas ?

THIMOTE : nan

LINDA : ouais mais comme il a pas vu le prof il peut pas dire...

THIMOTE : nan mais déjà il fume le prof, il sait que...

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qu'il se passe la plupart du temps quand vous êtes sanctionnés ? C'est qui qui vous prévient ?

THIMOTE : les CPE et des fois le principal

LINDA : quand ça va loin

THIMOTE : le retard c'est la CPE

MYRIAM OUAFKI : On vous explique à chaque fois les raisons de la sanction ?

THIMOTE : dans le rapport y a écrit. A chaque fois qu'on a une sanction ils mettent un rapport et dans le rapport y a décrit ce qu'on a fait.

MYRIAM OUAFKI : vous le lisez avec eux ?

THIMOTE : nan ils le donnent directe aux...des fois ils mettent des trucs pas vrai...

LINDA : ouais c'est vrai

MARVIN : la CPE elle garde ou elle donne à la principal quand c'est grave

MYRIAM OUAFKI : et vous donnez votre version ?

THIMOTE : nan

LINDA : la plupart du temps elles nous écoutent pas, enfin elles nous croient pas.

MARVIN : « vous avez pas le droit de parler vous vous taisez » la principale elle nous dit ça

ARNAUD : « les adultes ils peuvent pas mentir »

MYRIAM OUAFKI : les adultes peuvent pas mentir ? c'est ce qu'on t'a dit ?

ARNAUD : oui

MYRIAM OUAFKI : Et les sanctions, vous les trouvez justes ou injustes ?

ARNAUD : nan

THIMOTE : ça dépend pour 3 minutes on arrive la grille elle est fermée et nous on rentre ils nous mettent une heure de colle mais ça sert à rien, pour 3 minutes

MARVIN : hier j'suis allé au collège pour prendre mes devoirs, et y avait un élève il est arrivé en retard et y a la principale adjointe qui marchait, il l'a vu il lui a dit « qu'est-ce que tu fais ? » l'élève il a dit « je suis en retard » après il a dit « on va vous coller ».

LINDA : y avait de la neige y a pas longtemps, et j'habite pas ici, et je devais venir à pied elle m'a collé

THIMOTE : nous la CPE elle nous a tous collé parce qu'on faisait une bataille de neige.

MARVIN : ouais même nous on a pas le droit

TIERNO PENTI : dans la cour ?

THIMOTE : ouais . Y en a ils ont pris des boules de neige ils l'ont fait en cours mais...

MARVIN : nous on était dans la cour et y a personne qui voulait arrêter !

LINDA : ils ont mis des barrières mais à un moment c'est pas possible on avait plus de place t'as vu notre cour elle est pas grande on était tous serrés au bout d'un moment tout le monde en avait marre. Alors tout le monde a été...

MARVIN : et personne ne voulait arrêté

LINDA : c'était la cata

MARVIN : même la principale et tout elle est descendu, la CPE et personne voulait arrêter

MYRIAM OUAFKI : parce que là du coup vous trouvez injuste d'être sanctionnés quand vous arrivé en retard, qu'il y est de la neige etc. ?

...

MYRIAM OUAFKI : vous avez d'autres sanctions comme ça que vous trouvez injustes ?

ASSIA BAROUNE : les 6€50...

LINDA : nan arrête (*rires*)...

ASSIA BAROUNE : ben raconte

LINDA : nan parce que j'avais une sortie théâtre et je voulais pas vraiment y aller, mais après j'ai voulu y aller parce qu'on est plusieurs classes à y aller et fallait payer 6€50, et sur le moment où elle me l'a demandé, d'jà qu'elle m'avait demandé y a trois semaines mais après elle était pas là, donc j'avais ramené l'argent mais elle était pas là. Quand elle est revenue elle me les a redemandé mais je les avais complètement oublié et je me suis pris un rapport, j'ai eu quoi ? Il voulait me coller 4 heures un mercredi...

MARVIN : avec qui ?

LINDA : avec ma prof d'anglais.

MARVIN : ah ouais ! ça se fait pas ça.

LINDA : après elle m'a fait plein de rapport. Elle m'a mis dans le couloir il faisait super froid, les fenêtres ouvertes, je lui ai demandé de prendre ma veste elle voulait pas, je suis tombé malade je suis allé à l'hôpital j'avais grave de la fièvre. Quand je suis repartie en cours après

je lui ai dit comme quoi j'étais tombé malade, ma mère avait écrit un mot et elle elle a dit « ouais c'est ça », elle m'a cru elle a dit que c'était de ma faute si j'étais tombé malade. Après elle m'a exclue et pendant un mois j'ai pas eu cours d'anglais, elle m'acceptait pas du cours. Et après je devais faire une lettre d'excuse, je voulais bien faire une lettre d'excuse mais je comprenais pas le motif « je m'excuse de pas avoir ramener ça ». Après elle est partie sur une base, elle a vu que c'était plus par rapport au 6€50 mais comme quoi j'étais insolente avec elle. Alors qu'à la base l'histoire elle était partie des 6€50 enfin c'est pas parti d'autre chose.

MYRIAM OUAFKI : et ça arrive ça, le motif d'insolence, ça arrive souvent ?

THIMOTE : bah oui

MARVIN : tout le temps

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qu'ils appellent l'insolence ?

MARVIN : ben répondre.

LINDA : ils supportent pas ça les profs quand on leur répond

MYRIAM OUAFKI : quand on leur répond ? c'est-à-dire ? quand on leur répond mal ou quand on leur répond pour les remettre en question ou ... ?

ARNAUD : c'est quand ils ont tort. C'est comme moi, moi je suis portugais et le prof de portugais c'est pas un portugais. Il veut parler portugais et tout, sauf que moi je le corrige et vu qu'il aime pas et ben ça c'est...ça part et...

JOSEPHINE DUBLIN : ils se sentent un petit peu inférieur

LINDA : même quand tu leur réponds sur des questions toutes banales, les profs ils le prennent super mal des fois

MYRIAM OUAFKI : pourquoi à votre avis ?

LINDA : c'est un manque de respect pour eux

MARVIN : parce qu'ils aiment montrer qu'ils sont les plus forts

THIMOTE : ils veulent se sentir plus grands

MARVIN : ils veulent montrer que c'est les profs et tout

MYRIAM OUAFKI : vous avez eu l'occasion de leur dire que vous trouviez ça injuste ?

THIMOTE : ouais

MYRIAM OUAFKI : ouais ? mais comment vous le justifiez ? Comment vous leur expliquez ?

ARNAUD : si y a que le prof et la personne concernée, il va pas parlé, il va dire « va en cours » ou sinon « tu vas dans la cours ». Mais après moi j'ai pris l'initiative je suis parti voir la principale du collège et j'ai pris un rendez vous.

MYRIAM OUAFKI : elle t'a écouté ?

ARNAUD : ouais

MYRIAM OUAFKI : et elle en a rediscuté après avec le professeur ?

ARNAUD : le prof il a été viré...

MYRIAM OUAFKI : et avec les surveillants vous discutez des fois ?

THIMOTE : trop bonne entente

LINDA : ouais . Les surveillants tu peux parler de tout et n'importe quoi, n'importe quel sujet

MARVIN : à part quand on fait des bêtises, ils nous tapent

LINDA : ben ils nous tapent eux ils nous parlent, ils nous écoutent et ils nous disent comment...quand on va faire une bêtise eux ils vont savoir nous dire « ouais pourquoi vous avez fait ça ? » après ils vont nous remettre bien dans le droit chemin. Alors que les CPE ils vont nous dire « ouais t'as fait ça ça passe pas ». Alors que les surveillants on peut plus discuter et leur dire, même sur des choses, en parlant de la famille avec eux. Je sais pas mais dans notre collège y a...

MARVIN : Loic il est très gentil

LINDA : On dirait qu'ils ont notre âge donc ils nous comprennent, ils sont comme nous...

MARVIN : y a une surveillante elle est plus vieille que la principale ou un prof le plus vieux du collège, mais même si la surveillante elle est plus vieille elle est gentille avec nous.

MYRIAM OUAFKI : et les surveillants ils parlent avec les CPE ?

MARVIN : ouais

MYRIAM OUAFKI : ils aident parfois à résoudre des problèmes ?

MARVIN : ouais

MYRIAM OUAFKI : de quelle manière ?

MARVIN : en leur parlant

LINDA : ben vu que c'est des adultes ils croient les adultes. T'as vu les surveillants ils vont parler et puis, je sais pas, ça pas faire le même effet que si nous on parle à un CPE.

THIMOTE : nous on va parler elle va dire « oui oui oui » mais il va jamais faire. Si c'est un surveillant qui lui dit, elle va dire « oui » et elle va le faire.

MYRIAM OUAFKI : et je sais plus lequel d'entre vous disait que la CPE elle trouve, ou en tout cas elle cherche des solutions quand il y a des problèmes ?

MARVIN : quand un élève est puni ?

MYRIAM OUAFKI : quand un élève est puni elle va trouver des solutions ?

MARVIN : oui elle nous prend un rendez-vous pour nous dire ce qu'il faut pas et tout

LINDA : ça dépend des élèves

THIMOTE et MARVIN : ouais

MARVIN : y a par exemple, notre CPE elle peur des élèves. Elle est plus gentille avec les 3^{ème} et tout.

JOSEPHINE DUBLIN : t'as l'impression qu'elle a plus peur des grands que des 6^{ème}, 5^{ème} ?

MARVIN : ouais ça se voit

MARVIN : elles parlent mal au 6^{ème} et tout ça mais quand c'est les 3^{ème} elles sont gentilles

LINDA : voilà

MARVIN : en permanence, y avait un élève il était exclu, c'était un 3^{ème}, elle lui a rien dit elle lui a dit « va t'asseoir ». Et dès que c'est des 6^{ème} ou quoi, elle lui crie dessus et tout. Thibaut il était exclu, et ben elle lui a dit va t'asseoir gentiment. Elle a peur, elle a peur.

JOSEPHINE DUBLIN : mais toi aussi t'es un 4^{ème}

MARVIN : ouais mais moi je fais pas la même taille. Des plus grands de taille. C'est pas la même chose.

JOSEPHINE DUBLIN : ah tu parles en taille

MARVIN : ouais

ASSIA BAROUNE :vous pensez que c'est du à la taille et à l'âge ou le fait que plus vous êtes grand et plus on vous croit, on vous prend au sérieux ?

THIMOTE : nous en fait nous les profs ils respectent dès qu'on est en 4^{ème} puis 3^{ème} parce que il s'est passé un truc quand on était en 5^{ème}, y a un prof qu'a tapé un élève parce qu'il lui a mal parlé. Il lui a manqué de respect. Et à la sortie le prof il s'est fait tapé dessus. Et maintenant tout le monde a peur des 4^{ème} et 3^{ème}.

MYRIAM OUAFKI : quand un élève manque de respect, ça veut dire quoi ?

MARVIN : qu'ils insultent

TIERNO PENTI : ça arrive souvent ça qu'un élève insulte un prof ?

LINDA : même s'il insulte gentiment, sans dire de gros mot. Tu sais des fois tu peux...

MARVIN : tu respectent pas leur travail, c'est de l'insolence

LINDA : bah voilà et pour eux c'est des insultes

THIMOTE : pour eux on dit « je parle pas avec toi » et ça va être une insulte

MARVIN : c'est de l'insolence

JOSEPHINE DUBLIN : c'est plus de l'insolence

MARVIN : eux ils prennent ça comme une insulte

ASSIA BAROUNE : et toi tu le prends comment ?

MARVIN : je prends pas ça comme une insulte.

ASSIA BAROUNE : pourquoi tu le prends pas comme une insulte. Parce que tu penses que tu...

THIMOTE : parce que je suis pas vulgaire. C'est pas comme si je disais « connard »

MYRIAM OUAFKI : et si t'étais l'enseignant par exemple, tu le prendrais comment ?

THIMOTE : ben si l'élève il dit « je parle pas avec toi » ben je lui dis « tu restes là, tu... »

MARVIN : « tu pars, tu fais ta vie »

MYRIAM OUAFKI : quand un adulte manque de respect à un élève c'est dans quel sens ?

THIMOTE : nous dans notre collège il a rien. Notre prof d'art plastique pour nous c'est comme si c'était la récré. Et le prof ils nous disaient « vous êtes des cons » et même si on va voir la CPE il aura rien

MARVIN : une fille elle s'est fait insultée par un prof de salope

LINDA : pourquoi tu parles de ça... ?

MARVIN : parce qu'elle s'est maquillée.

ASSIA BAROUNE à LINDA : dis ce qu'on t'a dit à toi

LINDA : à moi on a dit « t'es comme ton frère, ton frère il te donne des cours » je sais plus pourquoi elle m'a dit ça. Ah parce qu'en fait mon frère il avait été exclu et le prof, rien qu'il me rabaisait devant tout le monde, et c'est gênant à la fin. Et pendant une semaine il me rabaisait, il me rabaisait ! Et le vendredi j'ai eu deux heures avec lui, et je lui ai dit « écoutez monsieur moi je sais pas comment vous le prenez mais pour moi c'est du rabaissement, pour moi vous me rabaissez devant tout le monde. A la rigueur on serait à deux vous me diriez ça entre nous d'accord, mais là y a tout le monde, en plus dans la classe tout le monde fait « hoouhouhou » ça vexe »

THIMOTE : « han han han »

LINDA : ouais t'as vu les trucs comme ça c'est gênant. Et il me rabaisait, moi j'ai dit « monsieur moi c'est bon j'en ai marre des rabaissements », il m'a dit « on te fait des remarques et tu les prends mal », je lui ai dit « c'est plus des remarques là monsieur, qu'on me dit je suis bête ou des trucs comme ça », il me dit « tu viens en cours pour faire la belle » des trucs comme ça, et il m'a dit « de toute façon t'es comme ton frère toi, ça sert à rien, il te donne les cours le soir apparemment ». J'ai dit « quel rapport entre moi et mon frère c'est pas du tout la même chose », il m'a dit « ben viens » et il m'a viré du cours.

MYRIAM OUAFKI : y a souvent des élèves virés des cours ?

LINDA : ah ouais

THIMOTE : ouais

MARVIN : tous les jours y en a. Une trentaine d'élèves virés (*rires*)

TIERNO PENTI : y a personne en cours alors (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : ils font un rapport aussi ?

LINDA : ça dépend. Tu sais ce qu'ils ont fait pendant un moment, tu te rappelles pas ? (*en s'adressant à Marvin*) Tous les élèves, parce que souvent on oublie nos carnets, vous aussi je sais pas si ça vous arrive dans votre collège (*en s'adressant à Arnaud, Thimoté, Yoan*) quand vous oubliez votre carnet vous avez des mots des trucs comme ça.

THIMOTE : on est collé

LINDA : voilà vous êtes collés, et ben nous ce qu'ils ont fait, pendant trois quatre jours, mais ils ont arrêté, mais tu rentrais au collège toute la journée t'es en permanence

MARVIN : ouais et ils appelaient tes parents

LINDA : j'avais dit à ma mère

MYRIAM OUAFKI : à quel moment ?

LINDA : ben pas longtemps à la rentrée. Toute la journée t'es en permanence, mais t'as pas de devoirs, t'as rien, tu fais rien. Ça a duré une semaine et après ils en ont eu marre donc.

MYRIAM OUAFKI : et c'est marqué comment dans le carnet ?

LINDA : nan ils nous avaient fait circuler un mot je crois

MARVIN : c'est des feuilles de circulation, ils mettent nom prénom et « cet élève n'a pas son carnet aujourd'hui »

LINDA : le deuxième jour tout le monde avait oublié son carnet, tu trouvais 50 élèves en permanence !

ASSIA BAROUNE : ils ont du faire ça pour ne pas avoir cours

Coord : en même temps y a pas à demander plus, ils sont en retard ils vont en permanence.

LINDA : par contre si t'avais cours, je sais pas si on la même prof de SVT, elle elle vérifie au début des cours tu dois montrer ton carnet, quand tu rentres dans la salle. Et si tu l'as pas « vas chercher un mot ».

MARVIN : parce que c'est pas grave des fois ils mettent les motifs sur des feuilles et c'est pas dans le carnet, après je la jette la feuille. Ils nous connaissent et tout ça mais ils nous demandent nos carnets...

MYRIAM OUAFKI : ils te le demandent pour savoir si tu l'as ou pour te le prendre ?

MARVIN : je sais pas, non pour savoir si je l'ai.

MYRIAM OUAFKI : ils s'en servent comment du carnet ?

MARVIN : ils regardent notre photo...

MYRIAM OUAFKI : et quand ils écrivent des mots dedans c'est à chaque fois négatif ?

LINDA : ben la plupart des mots ouais .

ASSIA BAROUNE : et en permance, les carnets au pif là !

LINDA : ouais ils prennent les carnets, surtout quand on est en salle polyvalente c'est une grande salle, et y a plus de 100 chaises, 100 élèves, ils prennent plein de carnets et ils marquent au pif

MYRIAM OUAFKI : ils marquent quoi dedans ?

LINDA : quand ils prennent les carnets, ils collent...

MYRIAM OUAFKI : mais c'est les surveillants ?

LINDA : y en a que deux des surveillants qui sont bien aimé dans mon collège Loic et Eliane

MARVIN : et Marie aussi

LINDA : ouais

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi l'exemple le plus injuste de ce qu'il se passe à l'école ?

...

MYRIAM OUAFKI : vous avez un exemple du truc le plus injuste que vous ayez vu ou vécu à l'école ?

MARVIN : des fois on est entre amis, on parle, et celui qu'a pas parlé il se fait collé.

LINDA : c'est quoi la pire chose ?

MARVIN : une fois j'expliquais le travail à quelqu'un, elle m'a exclu de cours. Elle est venue elle a mis sa grosse tête devant moi, elle m'a dit « vas-y t'es exclu »

MYRIAM OUAFKI : les profs ils vous sanctionnent la plupart du temps parce qu'il y a un problème ?

LINDA : mais des fois même quand t'arrives en classe ils t'acceptent pas en cours. Même si t'as un motif et une feuille.

THIMOTE : nous des fois au bout de 5 minutes ils t'excluent

MARVIN : nous au bout de 5 minutes de retard des fois ils te collent.

THIMOTE : dans le règlement y a écrit « pas le droit de courir » sauf que si imaginons, j'arrive 5 minutes en retard, les 2 minutes qui suivent je veux arriver à l'heure je dois courir, et y a toujours un prof

MYRIAM OUAFKI : et là ils prennent pas en compte que tu dois courir ?

THIMOTE : à des moments exceptionnels

MARVIN : des fois dans le couloir il y a de la foule, comme une manifestation, tout le monde est regroupé...

JOSEPHINE DUBLIN : et pour vous c'est normal d'arriver en retard ?

LINDA : des fois oui des fois non. Ça dépend pour quelle chose qu'on arrive en retard.

THIMOTE : quand le bus ils arrivent pas et qu'on attend et qu'enfin on arrive au collège on est retard

JOSEPHINE DUBLIN : ça devient normal pour eux tu vois

TIERNO PENTI : ça arrive à tout le monde mais ça dépend la fréquence

EG2 à TIERNO PENTI : par exemple toi t'es toujours en retard (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : ils arrivent avant vous ?

TIERNO PENTI : avant moi

ASSIA BAROUNE : et vous dites quoi quand vous arrivez en retard ?

MARVIN : on peut rien dire.

LINDA : on a le droit de rien dire

JOSEPHINE DUBLIN : et eux ils sont toujours à l'heure ou pas ?

THIMOTE : non y a juste un prof qui s'est excusé.

MARVIN : si on lui dit « ah t'es en retard » ils disent « mêle toi de tes fesses et tout ça »

JOSEPHINE DUBLIN : ils vous parlent comme ça ?

(rires)

MYRIAM OUAFKI : et quand ils s'excusent ?

THIMOTE : nous ça nous fait rire mais au moins il s'est excusé. Nous si on a un retard et on s'excuse on aura toujours une heure de colle.

Tierno Penti suggère à Yoan de répondre un peu aux questions

MYRIAM OUAFKI : je demandai un exemple de ce que tu as vu ou vécu à l'école ?

YOAN : faire perm alors qu'on avait plus cours l'après midi.

MYRIAM OUAFKI : c'était une sanction ou ?

YOAN : en fait ils nous prévenaient pas que le prof il était pas là et on est resté toute l'après-midi

MYRIAM OUAFKI : ils ont quand même vérifié ?

YOAN : non.

MYRIAM OUAFKI : et avec les adultes qui s'occupent de la cantine ça se passe bien ?

MARVIN : les dames de service ?

MYRIAM OUAFKI : oui

MARVIN : nan y en a une elle est méchante

LINDA : elle nous sert comme dans les films t'as vu là quand ils prennent comme ça *(imitant la louche versée grossièrement dans une assiette de prisonnier)*. Et si tu lui dis pas bonjour « mais vous dites pas bonjour ! hein, c'est quoi cette malpolie ! », elle nous prend ça et elle nous le jette, c'est... comme dans prison break

MARVIN : avec sa grosse cuillère là !

YOAN : et si tu manges pas de viande !

LINDA : et y a une fille dans mon collège, y a viande et sans viande, et y avait un repas je sais plus c'était quoi qu'elle aimait pas. Elle a dit « on paye pour manger ça », et la dame elle la regardé elle a dit « ouais t'es pas contente et tout ça ben vas y ! » elle lui a parlé comme ça « vire de ma cantine ! » et elle avait plus le droit de manger à la cantine. Mais attend tu manges ce que t'as envie de manger chacun...

TIERNO PENTI : parce qu'elle mangeait pas de viande ?

LINDA : nan parce qu'en fait elle lui a dit « on paye pour manger ça », en gros c'est pas bon

ASSIA BAROUNE : mais faut savoir que quand vous vous payer 2,60, en gros le prix d'un repas pour un collègue revient à peut près à 12, 13 euros pour eux. Vous vous payez qu'une petite partie du repas.

MARVIN : après ça a monté à 4euros et quelques ...

MYRIAM OUAFKI : vous avez une infirmière ?

LINDA : ouais elle est là 3 fois par semaine

THIMOTE : nous elle est là tous les matins

MYRIAM OUAFKI : et une assistante sociale

MARVIN : ouais elle est là aussi le mercredi. Y a une conseillère d'orientation psychologue mais personne va la voir

LINDA : on sait même pas où il est son bureau

MYRIAM OUAFKI : et ça se passe bien avec ce personnel ?

LINDA : elle est venue nous faire une intervention mais pour plus tard pour nous pour après la 3^{ème}

MYRIAM OUAFKI : on vous a pas dit pourquoi vous pouvez aller la voir ?

LINDA : si pour parler

MYRIAM OUAFKI : et si vous pouviez proposer une organisation qui vous plairait mieux à l'école, vous auriez quoi comme exemple ?

Interruption d'un parent d'un élève pour un document

MYRIAM OUAFKI : vous l'avez un peu dit depuis le début, mais à votre avis les professeurs pensent quoi de vous ? enfin des élèves en général ?

MARVIN : ils s'en foutent ! Ils rentrent chez eux après ils nous oublient.

THIMOTE : dès qu'ils sortent du collège, ben c'est un soulagement. C'est comme s'il prenait un cachet, ça leur fait plus mal !

MYRIAM OUAFKI : y en a qui disent ça ?

THIMOTE : ouais

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que vous pensez des remarques ?

MARVIN : ça énerve

EG2-THIMOTE : c'est injuste

MARVIN : on peut pas dire « toi aussi »

MYRIAM OUAFKI : vous avez une idée pour que ça puisse se passer mieux ? ...un peu d'imagination (*rires*)

ASSIA BAROUNE : c'est comment avec les profs que t'aimes bien ?

LINDA : tu t'entends bien avec eux ?

MARVIN : vite fait

LINDA : y en a quelques-uns non ?

MARVIN : ouais

LINDA : y en a toujours que t'aimes bien

MARVIN : ouais

THIMOTE : le prof d'EPS (*rires*)

MARVIN : ouais ...Enfin nan, il a une grosse tête, il pu et il met tout le temps le même jogging

LINDA : tout le temps en train de tailler ! Tu l'aimes bien arrête

MARVIN : et il parle trop fort « faut faire du sport ! »

JOSEPHINE DUBLIN : en général c'est des jeunes les profs d'EPS

MARVIN : nan pas du tout nous c'est des vieux !

LINDA : ouais c'est vrai, et la nouvelle qu'est lesbienne

MARVIN : celle qu'à les cheveux court là ? Elle est lesbienne ?

LINDA : ouais

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi la caractéristique des profs que vous aimez bien ?

LINDA : quand ils sont jeunes.

MARVIN : ouais parce qu'ils nous comprennent

JOSEPHINE DUBLIN : plus que quelqu'un de plus âgé ?

THIMOTE : en prof âgé...moi c'est le psychologue, je m'entends bien avec lui mais c'est pas un prof

MYRIAM OUAFKI : et comment ça se fait que tu l'aimes bien alors qu'il est âgé ?

THIMOTE : parce qu'il est sympa

JOSEPHINE DUBLIN : parce que justement il vous comprend

THIMOTE : ouais

MARVIN : ma directrice moi, surtout elle comprend tout

LINDA : c'est une black

MARVIN : c'est comme un daronne « eh eh viens ici viens »

LINDA : avec l'accent (*rires*)

MARVIN : nan elle a pas d'accent. Mais comment elle crie, elle est obligé de taper sur sa table.

MYRIAM OUAFKI : pourquoi elle crie ?

MARVIN : nan mais elle crie, je sais pas, parce qu'on a fait des bêtises. La première fois que je l'ai vu elle m'a dit « faut travailler !!! » et elle a tapé sur la table et l'ordi il a failli tomber

MYRIAM OUAFKI : et les réactions quand y a une bêtise ou quand y a quelque chose qui vous est reproché, les réactions des enseignants ils vous sanctionnent à chaque fois ou il y a d'autres méthodes ?

LINDA : ça dépend, ceux qui nous aiment bien ils vont venir parler avec nous

MARVIN : ils vont nous dire « c'est pas bien ce que t'as fait »

LINDA : ouais voilà ils vont nous dire il vont parler avec nous, alors que les autres...

THIMOTE : y en a une un jour elle m'a dit « vas y dégage » mais je suis allé en perm

MYRIAM OUAFKI : et pour toi aller en perm c'est pas une sanction ?

MARVIN : c'est bien la perm tu peux faire tout ce que tu veux ...

THIMOTE : c'est comme l'histoire des téléphones, les 6^{ème} et les 5^{èmes} ils ont pas le droit d'avoir leur téléphone et les 4^{ème} et les 3^{ème} ils ont

LINDA : nous on a pas le droit tous, enfin en permanence avec nos surveillants ça dépend lesquels

THIMOTE : nous même dehors

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quand dans l'école même tous les élèves n'ont pas les mêmes droits ?

THIMOTE : ouais

MYRIAM OUAFKI : et c'est à cause de l'âge ?

THIMOTE : je sais pas. Parce que y a un 6^{ème} il s'est fait volé son i-phone 5

MARVIN : j'aurai mis une patate ! écrasement de tête « passe moi mon téléphone tu vas voir ! »

MYRIAM OUAFKI : et tu penses pas que t'aurai été sanctionné (*rires*). Et les exclusions temporaires, c'est pour quelles raisons en générale ?

MARVIN : les bagarres, plus les bagarres.

MYRIAM OUAFKI : entre élèves ?

MARVIN : ouais

THIMOTE : bagarres...

YOAN : moi je me tape, ils appellent la police des trucs comme ça

TIERNO PENTI : au collègue ?

YOAN : ouais, ou ils nous emmènent au commico et tout.

ASSIA BAROUNE : au commissariat ?

YOAN : ouais

ASSIA BAROUNE : t'as déjà été au commissariat à cause du collègue ?

YOAN : nan

LINDA : y en a dans ton collègue ils ont déjà été envoyé ?

YOAN : ouais. Moi en plus je me suis tape contre quelqu'un ils allaient appeler. Là je crois que je vais être convoqué

LINDA : bah nous y a une surveillante qu'a porté plainte contre un élève

YOAN : en plus c'est bizarre parce que c'était après les cours...

THIMOTE : nous y a une surveillante, elle aime aucun élève ! La CPE elle nous a dit « essayer de l'intégrer » et on a fait tout pour l'intégrer, genre on parle avec elle et tout mais elle aime aucun. Un jour y a une fille de 3^{ème} elle a 17 ans, un jour elle va, elle lui parle elle fait « alors ça va » et elle elle lui fait « vas te ranger ! », et elle a pas aimé et comme c'est une fille qui se tape tout le temps elle est sorti du collège elle a dit « viens ! je vais te parler ! », la surveillante elle est venue et elle a commencé à la taper. Y a la police qu'est venue.

MYRIAM OUAFKI : et elle a été sanctionné ?

THIMOTE : elle a été chez la police

MYRIAM OUAFKI : tu trouves que c'est juste ou injuste ?

THIMOTE : ben ouais

LINDA : toi t'as été viré pour quoi ?

THIMOTE : j'ai tapé quelqu'un

LINDA : ouais bah elle aurait pu être viré pour ça, c'est bizarre

MYRIAM OUAFKI : et en quantité les sanctions elles sont nombreuses ou c'est plutôt rare ?

THIMOTE : elles sont nombreuses

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi la sanction la plus fréquente, celle qu'arrive le plus souvent ?

THIMOTE : l'exclusion, mot sur le carnet...

MARVIN : exclusion, 5 jours une semaine et viré, mot sur le carnet c'est le plus souvent

LINDA : ouais et heure de colle

THIMOTE : en fait un jour, j'avoue c'est pas bien mais elle m'a dit « tout le monde fait une connerie on a tous un mot », les 400 élèves qu'étaient au collège ils ont tous eu le mot

MYRIAM OUAFKI : ils ont du mettre du temps à remplir les carnets

THIMOTE : après y avait le bureau de la CPE il était rempli de carnets !

MYRIAM OUAFKI : et vous pensez quoi des exclusions temporaires ?

YOAN : c'est inutile

THIMOTE : être exclu et rester chez soi ça sert à rien. On va jouer à la console et on va sortir

MARVIN : on joue voilà

THIMOTE : on va allé au grec on va aller au bar à chicha

MARVIN : au lieu de rester en perm toute la journée, exclusion interne oh là là si t'oublies ton carnet t'es en perm toute la journée

MYRIAM OUAFKI : c'est bien pourquoi en fait ?

LINDA : t'es quand même bloqué hein

MARVIN : exclusion interne tu restes collé toute la journée en perm...sinon on vient ici

THIMOTE : Moi je trouve que c'est bien parce qu'on s'amuse et en même temps on travaille.

En fait on fait les deux

MARVIN : ouais voilà, en cours on va juste travailler

THIMOTE : c'est travail et amusement, c'est pas comme au collège tu t'amuses pas tu travailles c'est tout.

MYRIAM OUAFKI : y a une manière de travailler qu'est plus agréable ?

THIMOTE : c'est plus sympa avec Tierno

MYRIAM OUAFKI : j'imagine (*rires*)

ASSIA BAROUNE : c'est quoi qu'est plus sympa justement ? qu'est-ce qui fait que c'est plus sympa ?

THIMOTE : ils se prennent trop au sérieux

ASSIA BAROUNE : si tu compares Tierno et un prof ?

THIMOTE : Tierno il prend au sérieux mais des fois ils rigolent. Nan nos profs ils rigolent pas, ils font toujours la tête

ASSIA BAROUNE : et c'est pas la même approche

THIMOTE : ouais , il va venir à côté de toi, il va pas te dire « nan là t'as fait une erreur corrige », il va te dire « tu vas recopier 3 fois la feuille et recommencer l'exercice »

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi les enseignants ils sont autrement avec vous ?

THIMOTE : ça je sais pas

Tierno TIERNO PENTI : c'est un rôle qu'il se donne aussi, c'est clair qu'ils ont un rôle c'est un professeur, voilà ils sont dans leur rôle de prof vous vous êtes dans votre rôle d'élève et c'est ça qui fait que la rapport il est différent. Si ça se trouve tu les vois dans un autre contexte peut-être ça va mieux se passer tu vois ?

MYRIAM OUAFKI : et si vous étiez par exemple que 3 avec un professeur, ça se passerait autrement ?

Les élèves : ouais

MARVIN : des fois quand on est en demi-groupe on fait que de parler

THIMOTE : en fait ça dépend, si c'est 3 et que c'est les fouteurs de merde et ben ils aiment pas trop

LINDA : moi je suis déjà sorti avec mon prof de français, qu'il m'avait insulté enfin voilà, et ouais c'est pas du tout la même chose. En dehors du collège.

MYRIAM OUAFKI : et vous avez une idée pourquoi ?

LINDA : c'est bête mais peut-être qu'ils ont peur de la directrice, je sais pas. Parce qu'en dehors du collège ils sont pas du tout pareils. Enfin moi j'ai été en sortie avec lui et mon prof de français, c'est celui qui m'avait dit « t'es comme ton frère » mais en dehors du collège il est pas du tout pareil !

MYRIAM OUAFKI : donc toi tu disais (*Thimoté*) que c'est plus intéressant de venir ici ?

THIMOTE : ouais

MYRIAM OUAFKI : et t'as l'impression en rentrant au collège que t'a pas trop de coupure ou alors les professeurs ils font attention que t'as eu le temps de rattraper quelque chose ?

THIMOTE : non. Des fois ils te donnent des feuilles tu les colles

LINDA : ah nan nous on les recopie

MYRIAM OUAFKI : du coup quand t'arrives ils te donnent quand même les photocopies de quand t'étais pas là

THIMOTE : ouais

MYRIAM OUAFKI : tous les professeurs ils font ça ?

THIMOTE : nan

MARVIN : nan. Des fois quand on est pas là, on est malade et par exemple y avait un contrôle et c'était le dernier délai, par exemple c'était le dernier délai on devait faire un DL, dernier délai, nous on savait pas parce qu'on était pas là et on nous dit on a zéro parce qu'on devait se renseigner et tout. Mme Navile elle fait ça.

THIMOTE : je me suis fait opéré de la cuisse, et il m'a dit que je pouvais rattraper. J'étais à l'hôpital et il m'a dit « tu peux rattraper »

MARVIN : il s'appelait Kévin dans ma classe il avait un plâtre et il pouvait pas écrire. Elle lui a dit « t'essaye quand même », des fois elle est grave méchante cette prof. En plus elle est jeune et tout, Mme Baroni

JOSEPHINE DUBLIN : tu vois c'est pas lié à...

LINDA : nan elle est babacool et elle est super zen. A chaque fois on arrive on a pas le droit de sortir nos cahiers, on met nos bras croisés on respire, elle met de l'encens dans la classe, nan c'est vraiment chelou

MARVIN : elle fait du yoga des fois

LINDA : tu rigoles mais c'est vrai en plein cours ! Tu sais elle prend des mouchoirs et elle mets des arômes

ASSIA BAROUNE : des huiles essentielles

LINDA : ouais voilà des huiles essentielles, et elle passe, mais je te jure elle l'a fait en cours. Et les bras comme ça, les jambes comme ça

JOSEPHINE DUBLIN : ben ça vous détend, c'est quoi comme prof

LINDA : une prof d'anglais, ben l'histoire avec les 6 euros 50 c'était avec elle. Mais elle est vraiment bizarre. Enfin je sais pas.

MARVIN : elle s'assoie comme ça, elle est comme ça quand elle est sur son bureau

TIERNO PENTI : ben ça fait de l'ambiance, ça change, une autre ambiance en classe, ça change des profs tout droit. Là au moins y a une petite ambiance

MYRIAM OUAFKI : et c'est tout le temps les même profs ou tous les profs qui sanctionnent ?

MARVIN : tous les profs, euh nan pas tous

THIMOTE : nan, y en a une elle sanctionne pas trop mais elle prévient. Parce qu'en fait elle avait dit à un élève « je vais tout faire pour que tu sois viré définitif » après lui il s'est vengé il a dit à tous ses potes de sa classe « prenez des œufs, prenez de la farine »

MYRIAM OUAFKI : il était déjà exclu ?

THIMOTE : nan il est pas exclu il est encore là, ils ont lancé de la farine et maintenant elle fait que de prévenir. Soit elle met un mot ou sinon elle prévient, mais elle pas...

MYRIAM OUAFKI : elle prévient avant. Et tu trouves ça plus juste

THIMOTE : après c'est plus son métier, maintenant c'est nous on fait la loi et pas elle

MYRIAM OUAFKI : et tu trouves ça normal ?

THIMOTE : nan

MYRIAM OUAFKI : t'aimerais mieux avoir quelqu'un qui...

THIMOTE : qu'il fasse son travail. Même s'il met des sanctions. Mais pas tout... Genre imaginons on parle avec un autre élève il va pas mettre rapport, bavardage.

MYRIAM OUAFKI : ça arrive ça ?

THIMOTE : ouais surtout avec moi

MYRIAM OUAFKI : t'as l'impression que c'est toujours les mêmes élèves ?

MARVIN : ça se trouve c'est fini votre truc (*en désignant l'enregistreur*)

MYRIAM OUAFKI : nan. Merci

MARVIN : y en a marre

MYRIAM OUAFKI : je voulais poser une question justement tu vas essayer d'y répondre, imagine une manière de vivre au collège plus agréable

MARVIN : oh ouais !

MYRIAM OUAFKI : ce serait quoi votre collège idéal ?

THIMOTE : que les profs lâchent la pression, comme s'ils étaient des potes à nous

MARVIN : et qu'on peut les tutoyer. Quand j'étais dans un autre collège y avait une CPE elle est tombé enceinte, et pendant que elle elle était là y avait une, par exemple quand elle elle était là y avait une surveillante, et quand elle est tombé enceinte elle est partie et la

surveillante elle devenue CPE et maintenant on la tutoie on rigole avec eux et tout. Maintenant elle est gentille.

ASSIA BAROUNE : et qu'est-ce qui fait que c'est mieux de tutoyer pour toi ?

MYRIAM OUAFKI : c'est ce que j'allais dire

MARVIN : parce que...

THIMOTE : parce que c'est comme ça la plupart du temps avec nos potes même avec nos parents on les tutoie

MARVIN : bah c'est normal !

THIMOTE : mais on est tellement habitué à tutoyer qu'en cours on va tutoyer le prof et après on va se manger des rapports parce que faut pas.

MYRIAM OUAFKI : vous avez des sanctions parce que vous tutoyez ?

LINDA : moi c'est que ça

MARVIN : des fois y a des élèves ils tutoient ils ont rien

THIMOTE : pas tous les profs

LINDA : ça dépend

MYRIAM OUAFKI : ceux qui sanctionnent parce qu'ils se font tutoyer, ils vous vouvoient ou ils vous tutoient ?

THIMOTE : nan ils nous vouvoient

MARVIN : ouais. Nous les profs ils nous tutoient, mais la principale elle nous vouvoie, surtout la principale adjointe.

MYRIAM OUAFKI : et les profs qui vous tutoient vous autorisent à les tutoyer ?

MARVIN : ça dépend

THIMOTE : nous nan. Quand les profs ils nous tutoient et que nous on les tutoie et ben ça veut dire que ça part en vrille, ça comme à partir en insulte

MYRIAM OUAFKI : donc c'est mauvais signe. Tu penses qu'il vaut mieux que vous vous vouvoyez ?

THIMOTE : moi je préfères tutoyer mais...

LINDA : vouvoyer c'est du respect. On dit c'est une personne plus grande c'est pas

THIMOTE : mais on pense pas à vouvoyer tout de suite

MYRIAM OUAFKI : mais vous pensez qu'on peut se tutoyer avec un adulte tout en se respectant mutuellement ?

THIMOTE : ben je respecte mon père, je respecte ma mère et je les tutoie

MARVIN : mais ça c'est normal

ASSIA BAROUNE : vous pensez pas qu'on peut très bien tutoyer tout en respectant la personne. C'est pas parce qu'on la tutoie qu'on lui porte pas justement du respect

THIMOTE : à côté de chez moi mes voisins je les tutoie et je les connais depuis 11 ans

MARVIN : moi je les tutoie pas

ASSIA BAROUNE : et vous avez jamais essayé d'en parler avec vos professeurs ?

THIMOTE : y a que le prof d'EPS qu'on tutoie

MYRIAM OUAFKI : quand vous disiez qu'ils vous insultent, vous avez le droit de demander qu'ils soient sanctionnés ou pas ?

THIMOTE : nan

MYRIAM OUAFKI : vous en parlez à personne ?

THIMOTE : si on parle c'est nous on prend

MARVIN : la principale j'crois elle a exclu un prof 3 jours

THIMOTE : ouais ça c'est...

MYRIAM OUAFKI : c'est exceptionnel

THIMOTE : ouais

MYRIAM OUAFKI : c'est quand ça devient très grave des trucs comme ça

THIMOTE : parce que j'avais vraiment raison

MYRIAM OUAFKI : comment ils ont su que t'avais vraiment raison ?

LINDA : c'était quoi l'histoire à la base ?

THIMOTE : en fait c'est parti d'un exercice que j'avais pas fait...

Linda montre Arnaud qui dort et Tierno Penti l'interpelle pour qu'il se relève

THIMOTE : c'était un cours de rattrapage, je voulais l'aider, il a pas aimé et il a commencé à dire « non c'est pas ça », et après j'ai fait « ben on va aller voir madame la principale » il m'a fait « nan nan c'est bon », j'ai dit « ben si on va y aller ». Après je suis parti, ma mère elle venue, ma mère elle est née au Portugal, moi aussi je suis né au Portugal...

MARVIN : mais on s'en fout de ta vie !

JOSEPHINE DUBLIN : Oh Marvin s'il te-plaît !

MYRIAM OUAFKI : y en a qui ne s'en foute pas t'inquiète

THIMOTE : et après la principale elle a dit je vais appeler quelqu'un de l'université qui fait du portugais et on va voir, et j'avais raison.

ASSIA BAROUNE : mais est-ce que tu penses que justement ta mère elle t'a soutenu, que c'est pas ça qui a fait que le prof...parce qu'il y a des élèves dont les parents malheureusement l'enfant a toujours tort et c'est le professeur qu'à raison. Mais toi le fait que ta mère elle est venue...

THIMOTE : elle a dit que j'avais raison

ASSIA BAROUNE : mais dans ta classe t'as certainement des élèves qui sont pas en tort mais comme les parents ne sont pas forcément, ils vont pas chercher à comprendre, ils ne vont pas

tout de suite venir au collège pour trouver une explication, ceux-là malheureusement, tu crois que c'est grâce à ta mère...

THIMOTE : ouais ils viennent mais ils vont pas chercher à comprendre. Ils vont dire d'accord d'accord. Et son fils il va prendre, ou sa fille.

MYRIAM OUAFKI : vous avez d'autres choses à raconter sur votre école ? Ce qui vous choque ou ce que vous appréciez ?

...

MYRIAM OUAFKI : bon ben je crois que j'ai fait le tour. J'ai pas oublié des choses que vous pensez que c'est important ?

...

MYRIAM OUAFKI : ben merci beaucoup d'avoir parlé avec moi

MARVIN : aurevoir (*dit en riant de manière un peu sarcastique*)

MYRIAM OUAFKI : ben je te dirais aurevoir quand je partirai

TIERNO PENTI : au moins t'as dit aurevoir

MYRIAM OUAFKI : ben oui c'est poli

TIERNO PENTI : nan mais il dit même pas aurevoir des fois

MYRIAM OUAFKI : ben c'est un honneur (*rires*)

ASSIA BAROUNE : d'habitude il parle pas d'habitude, il s'exprime pas.

MYRIAM OUAFKI : ben je suis très contente, ça va m'aider dans mon travail, dans mes études parce que je m'intéresse à toutes ces questions là.

ASSIA BAROUNE : est-ce que ça vous a gêné de répondre aux questions ?

MARVIN : nan

ASSIA BAROUNE : est-ce que vous avez compris le sens de cet entretien ?

MYRIAM OUAFKI : et si vous avez des questions à me poser d'ailleurs ?

MARVIN : on vous tutoie ou ?

MYRIAM OUAFKI : comme vous voulez y pas de souci

MARVIN : t'as quel âge ?

MYRIAM OUAFKI : je suis un peu plus vieille que toi quand même.

MARVIN : 17 ans

MYRIAM OUAFKI : nan, 24 ans. Je suis encore étudiante, à l'école mais c'est pas la même chose

ASSIA BAROUNE : j'ai une question, est-ce que vous pensez que l'exclusion elle va avoir un impact, c'est-à-dire, est-ce que ça va avoir des conséquences sur votre projet scolaire ?

THIMOTE : ben faut qu'on arrête nos conneries sinon ça va nuire à notre...

ASSIA BAROUNE : est-ce que vous vous dites dans votre tête « j'ai été exclu donc ça risque de faire un point rouge dans mon parcours et puis peut-être que je vais pas pouvoir continuer ou que je pourrais pas faire une grande école »...

THIMOTE : on sait que c'est noté, dans notre dossier on sait que c'est noté

ASSIA BAROUNE : vous savez que c'est noté dans votre dossier. Et le fait que ce soit noté dans votre dossier est-ce que vous êtes conscient que vous risquez à un moment donné de, comment dire, d'avoir des difficultés pour poursuivre votre scolarité ?

THIMOTE : ouais

ASSIA BAROUNE : ils vous l'expliquent ça au collège ou pas ?

THIMOTE : ouais ils l'utilisent

MYRIAM OUAFKI : vous avez droit à tout moment de demander à ce que soit retiré, c'est dans le code de l'éducation

THIMOTE : ben je vais le faire lundi alors parce que mon dossier il est lourd

MARVIN : ah on peut demander ? Ben c'est ce que je vais faire !

ASSIA BAROUNE : l'année dernière mon fils a posé une question à son prof, le prof lui a dit « ta question n'est pas intéressante je te réponds pas », il a relevé la main, il a reposé une question, ce prof lui a mis une claque, on est allé voir la CPE, la CPE a refusé de prendre la parole de l'élève. Je suis retourné au collège, on devait me recevoir, je disais que je voulais porter plainte pour abus d'autorité sur mineur, avec la principale du coup. L'affaire a été étouffé, les profs n'ont pas été au courant, les parents d'élèves n'ont pas été au courant. Quand on l'a exclu c'était fermé, « on pourra plus lui refaire confiance etc., il a pas le droit à l'erreur ». Le prof n'a pas été inquieté mais les élèves n'ont pas le droit à l'erreur.

MYRIAM OUAFKI : oui un enfant a le droit à l'erreur

ASSIA BAROUNE : et ce prof qui a frappé à l'élève il n'a pas été inquieté

La conversation entre Assia Baroune et moi est inaudible par les échanges libres entre élèves

MYRIAM OUAFKI : bon merci beaucoup à vous. Je vais vous laisser.

MARVIN : vous êtes quoi madame ?

MYRIAM OUAFKI : je suis étudiante

MARVIN : mais pourquoi vous êtes venue

ASSIA BAROUNE : c'est pour voir si le dispositif ils vous apportent quelque chose pour voir s'il peut évoluer

JOSEPHINE DUBLIN à THIMOTE : toi par exemple, t'a par exemple, tu vois la différence ? T'as été exclue 4 fois, t'as pas été à chaque fois au dispositif, donc je pense que tu dois voir aussi le fait quand on est à la maison à rien faire et...

THIMOTE : en fait quand on est à la maison on se dit « ouais » sauf que t'en as marre de regarder la télé, marre de dormir, marre de sortir, tu fais quoi

JOSEPHINE DUBLIN : lui il a l'expérience, chaque année il a été viré et là c'est la première année où il rentre dans le dispositif, donc il a vécu les deux expériences

MYRIAM OUAFKI : et ça va avoir une différence quand tu vas revenir au collège c'est ça ? Ce sera pas la même chose c'est ça ?

THIMOTE : ben quand j'étais chez moi j'ai pas pris conscience

JOSEPHINE DUBLIN : je pense qu'il y a moins d'impact en fait.

JOSEPHINE DUBLIN à ARNAUD : Et ben Arnaud, il a du mal à venir ce matin hein ?

ASSIA BAROUNE : tu te sens pas bien ici Arnaud ? Tu préfères rester à la maison ou être ici ?

ARNAUD : Moi je m'en fous c'est la même chose

ASSIA BAROUNE : c'est la même chose ? c'est-à-dire ?

ARNAUD : ouais

LINDA : tu fais des devoirs chez toi le matin ?

ARNAUD : nan

LINDA : donc c'est pas la même chose

ASSIA BAROUNE : est-ce que tu vois du monde quand t'es chez toi ?

ARNAUD : nan mais au moins je suis chez moi

ASSIA BAROUNE : tu préfères ta console

ARNAUD : Humm

ASSIA BAROUNE : est-ce que ta console elle t'apprend des choses ?

ARNAUD : ouais

ASSIA BAROUNE : est-ce que ta console elle va t'aider à avoir un projet scolaire ?

ARNAUD : ben oui, carré rond triangle

TIERNO PENTI : euh carré rond triangle c'est les bébés là.

ARNAUD : nan mais sur la manette, à gauche à droite, en haut en bas

MYRIAM OUAFKI à THIMOTE : tout à l'heure tu disais que c'était mieux d'apprendre ici mais j'ai oublié de te demander pourquoi ? Je sais parce que Tierno est super sympa mais au-delà ?

THIMOTE : parce que quand on est chez soi on apprend pas, on évolue pas

MARVIN : après quand tu rentres chez toi t'es bien

ASSIA BAROUNE : quand tu passes dans le dispositif toi-même ça va te permettre de revenir à l'école de manière plus sereine, plus positive et d'essayer de ne pas être réexclu encore, ou pas ?

THIMOTE : oui

MYRIAM OUAFKI : tous les élèves qui sont exclus vont pas dans le dispositif ?

ASSIA BAROUNE : non

MYRIAM OUAFKI : comment ils choisissent les enfants qui vont au dispositif à ton avis ?

THIMOTE : ceux qui font trop de conneries et qui prennent pas conscience

ASSIA BAROUNE : ça on se demande, parce qu'on se pose la question de pérenniser ou non le dispositif, alors on n'est pas forcément d'accord avec l'Education Nationale, mais un des problèmes qu'on a nous, c'est l'égalité de traitement. Donc y a pas de raison qu'effectivement, parce qu'on nous a fait le reproche d'avoir accueilli des élèves alors que la convention n'avait pas été signée, et donc cet engagement là c'est le principal du collège qui décide oui ou non s'il intervient, enfin s'il fait intervenir le dispositif. Sauf que nous quand les parents nous sollicitent, on se voit très mal leur dire « non désolé on prend pas votre enfant parce que l'Education Nationale ne veut pas qu'on le prenne ». On est quand même sur un des dispositifs fondamentaux des services publics qui est l'égalité de traitement. Donc y a pas de raison qu'un élève qui n'a pas été orienté sur le dispositif par le principal, même si l'Education Nationale nous dit de pas le recevoir, qu'on ne le reçoit pas.

TIERNO PENTI : en plus y avait de la place. Encore il y aurait pas eu de place...

ASSIA BAROUNE : alors ça nous met en difficulté avec l'Education Nationale sauf que moi je reste sur ma position d'égalité de traitement et qu'à un moment donné nous effectivement on a des principaux de collège qui nous disent « on fera plus appel au dispositif parce que vous accueillez des élèves dont on ne veut pas qui soit accueilli », on a un établissement qui est sur cette position aujourd'hui, sauf que moi ma position c'est qu'à partir du moment où les parents nous interpellent, viennent nous voir, et demande effectivement à ce que l'élève soit pris en charge en dehors du fait que...alors après soit disant c'est une question de responsabilité. Tant qu'ils sont exclus et que la charte est signée c'est la responsabilité de l'Education Nationale, si c'est pas signée en gros on nous dit « c'est dans votre pomme ». Mais ça nous met en tension avec le collège.

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi y a certains collèges qui veulent pas

ASSIA BAROUNE : parce qu'ils pensent qu'il y a plus rien à faire avec l'élève, qu'il est plus dans la dynamique de prendre conscience de la sanction et que de toute façon ça sert à rien.

MYRIAM OUAFKI : ils vous l'ont présenté comment le fait d'aller dans le dispositif ?

MARVIN : moi je savais pas.

THIMOTE : en fait quand on est exclu une fois, deux fois, trois fois, c'est parce qu'on accumule. Mais à partir d'un certain moment, ils disent « si toi tu prends pas conscience tu vas... »

JOSEPHINE DUBLIN : ils se disent que les deux premières fois où il a été exclu, vu qu'il a recommencé...

ASSIA BAROUNE : après ça dépend des principaux, y a des principaux qui considèrent que l'élève de toute façon ne prendra jamais conscience et que ça sert à rien de lui proposer le dispositif. Y en a d'autres qui se disent, le fait de les mettre dans le dispositif il va travailler, il va donner du sens à la sanction, et dans ces cas là il va travailler sur une remise en question, « j'ai fait une connerie, pourquoi j'ai fait ça, je vais essayer quel est le déclencheur » et faire qu'il reparte dans un état positif. Qu'il se dise « j'y retourne et j'essaie de pas recommencer et j'ai tiré une leçon de mon accueil au dispositif ». Et y en a d'autres qui veulent pas donner cette chance aux élèves. C'est-à-dire que nous on considère que c'est une chance de pouvoir passer par le dispositif pour tous les élèves exclus, d'autres considèrent que c'est une perte de temps et que c'est une double sanction de ne pas le mettre dans le dispositif.

THIMOTE : moi tout ceux que je connais qui sont venus ici, maintenant ils ont arrêté. Y en avait un tout à l'heure, il a pas été réexclu.

MYRIAM OUAFKI : les élèves quand ils retournent au collège ils retournent directement en classe ?

ASSIA BAROUNE : nan il y a un bilan avec la CPE ou la principale, de faire un point sur la semaine comment ça s'est déroulé...

MYRIAM OUAFKI : et vous y êtes ?

TIERNO PENTI : oui

ASSIA BAROUNE : puis ils savent qu'après, nous quand ils passent ici la porte elle est ouverte tout le temps et qu'ils peuvent revenir à n'importe quel moment.

JOSEPHINE DUBLIN : puis on les suit

ASSIA BAROUNE : alors on nous idée « les élèves du dispositif ne sont pas les élèves du PRE ». Ceux qui sont passés par le dispositif ils ont besoin d'un ancrage. En général on les retrouve sur le PRE, après c'est même plus une démarche de repérage, d'entrée dans le PRE par un repérage, c'est une demande de l'élève lui-même « moi j'aimerais bien continuer à être pris en charge, à ce que vous m'accompagnez » puis...

TIERNO PENTI : moi de toute façon je retourne au collège. Même les élèves ils reviennent, comme il a dit ce matin. C'est éducatif, mais d'eux même ils reviennent

ASSIA BAROUNE : dès qu'il y a un souci ils appellent

JOSEPHINE DUBLIN : hier y a une jeune elle est pas du tout dans le dispositif mais elle a appelé ici elle a appelé au secours quoi.

ASSIA BAROUNE : à partir du moment où ils sont passés ici ils savent qu'ils peuvent téléphoner, demander un conseil...

MYRIAM OUAFKI : C'est ça qui manque au collège, c'est d'avoir une personne...

ASSIA BAROUNE : une personne référente qui soit à l'écoute, disponible et à l'écoute. Malheureusement c'est ça qui manque. Et quand on dit à l'écoute c'est pas simplement juste écouter ses problèmes quoi, mais « qu'est-ce qu'on peut faire pour que soit tu ailles mieux ou pour que ta scolarité elle avance en mieux ? ». Seulement les CPE ils sont pris tellement dans la masse qu'ils peuvent pas faire d'individuel, ils peuvent pas répondre de toute façon par manque de moyen, d'organisation...c'est vraiment dommage, moi je sais que pour l'instant...je remets pas en question le dispositif, le sens, le contenu, ce qu'on peut apporter à l'élève, ce que je remets en question aujourd'hui c'est l'implication de l'Education Nationale qui nous impose certaines choses, qui d'un point de vue moyens financiers ne contribuent à rien mais absolument à rien. En même temps on peut pas se permettre « nous on a des exigences mais à côté de ça on s'engage dans rien ».

MYRIAM OUAFKI : y a une charte entre le conseil général et l'Education Nationale qui...

ASSIA BAROUNE : oui mais moi...Je sais plus qui c'était...j'ai demandé « est-ce que vous pouvez me définir quel est l'engagement de l'Education Nationale ? » sur une réunion publique, la réponse qui m'a été donné c'était « l'adhésion du corps enseignant ». Nan mais, l'adhésion du corps enseignant ! J'ai dit « vous plaisantez ? l'adhésion du corps enseignant... » nan mais ça devrait être une adhésion naturelle, systématique. Après on est peut-être pas sur l'objectif de résultat mais au moins sur l'objectif des enseignants sur les élèves « si le dispositif est un moyen d'envoyer mes élèves vers la réussite je vais m'impliquer dans ce dispositif pour faire en sorte... ». Mais après est-ce que les enseignants sont vraiment impliqué dans ce projet, non je pense pas non. C'est les principaux, c'est la hiérarchie.

MYRIAM OUAFKI : hum...

Tout le monde s'est levé de table, je m'apprête à partir, Assia Baroune continue de discuter sur la problématique avec les divergences évoquées par rapport à l'Education Nationale tout en me raccompagnant.

(4) Elèves d'Orsan

Commune de	Professionnels présents lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Retranscription
Orsan	Sabrina Vadere, psychologue responsable du dispositif Vanessa Durname, éducatrice	GREGORY, garçon de 6 ^{ème} LEON, garçon de 5 ^{ème} MATHIAS, garçon de 4 ^{ème} MARINE, fille de 4 ^{ème}	1 collège en commun pour les 4 élèves	01/07/2013 01:22:36	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : on va commencer par faire un tour de table pour savoir ce que vous pensez de l'école de manière générale, du collège. On commence parfois ?

GREGORY : OK, je m'appelle Grégory, j'habite aux Lilas, l'école pour moi c'est un peu nul

MYRIAM OUAFKI : par rapport à quoi

GREGORY : j'aime pas aller le matin à l'école, me lever tôt, prendre le bus, en plus il y a beaucoup de monde. Après à l'école qu'est-ce que j'aime pas, c'est travailler mais le lundi j'aime bien parce que de 8h30 à 9h30 j'ai cours de musique avec Monsieur Joan. Bon là je suis en vacances. Après j'aime bien les maths, le sport, la musique, l'art plastique.

MYRIAM OUAFKI : d'accord

GREGORY : et attend il y a aussi quoi que j'aime... la technologie, normal. L'histoire j'aime pas, le français j'aime pas, l'anglais j'aime pas

LEON : t'aimes rien en faite

GREGORY : voilà, la majorité des matières je les aime pas

LEON : t'aime bien Monsieur Horiano

GREGORY : ouais il est gentil (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui fait qui a des matières que t'aimes bien que d'autres matières que t'aimes pas, c'est par rapport à quoi ?

GREGORY : y'a des matières c'est trop compliqué et j'aime pas. Et aussi il y a des matières j'aime mais les profs j'aime pas. Par exemple en technologie, j'aime bien le prof mais j'aime la matière normal, en sport j'aime bien le prof et j'aime le sport, en français par exemple, j'aime la prof mais j'aime pas le français.

MYRIAM OUAFKI : du coup comment ça se passe dans la classe en français ?

GREGORY : bien. En maths ça se passe bien. En anglais ça, grrr, ça m'énerve. J'aime pas les cours d'anglais, surtout la prof qu'on a

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ? Qu'est-ce qui fait que tu l'aimes pas ?

GREGORY : c'est une folle dans sa tête

LEON : c'est une paranoïaque

GREGORY : on lui dit bonjour elle nous répond pas. Par exemple aujourd'hui j'ai mangé à la cantine

LEON : mais t'as fini les cours là ?

GREGORY : oui mais la cantine c'est jusqu'au 7 juillet. Je l'ai vu, j'ai dit « bonjour madame Weber » elle m'a même pas répondu, elle a tracé sa route

MYRIAM OUAFKI : mais elle t'a entendu ?

GREGORY : elle m'a bien entendu hein

MYRIAM OUAFKI : tu penses ?

GREGORY : jusqu'à, ça a résonné quand j'ai parlé. Après elle m'a foutu un gros bâche hein.

LEON : hey, madame Weber, quand tu lui dis un truc mal en anglais, genre tu lui dis « good... », « c'est bon, aller, va chez le principal », juste pour ça. On dit « good morning » on fait juste le « R » on lui dit mal l'accent et tout, la dernière fois j'ai dit ça, elle fait « mais regarde les ange de la télé réalité, Nabila, elle fait plein de fautes ! »

GREGORY : elle nous engueule alors que c'est Nabila qui fait des fautes. La dernière fois elle nous a fait « nan mais allô quoi ! vous parlez comme Nabila », après elle a commencé à dire « vous parlez comme Nabila, vous savez mal anglais. En plus vous allez regarder la télé, maintenant ils cherchent des gens pour parler anglais, chinois, espagnol, allemand dans les grands magasins aux Champs-Élysées », elle nous a raconté sa vie tout ça

LEON : ah ouais elle fait que de raconter sa vie

GREGORY : « je vais en Australie avec mes amis ! »

MYRIAM OUAFKI : et toi tu penses quoi de l'école de manière générale ?

LEON : sans vouloir être vulgaire, c'est un peu de la merde

MYRIAM OUAFKI : explique, enfin argumente

LEON : euh bah, c'est peut-être pas l'école en général mais l'école dans laquelle j'ai été c'est un peu vraiment de la merde. C'est parce que par exemple, déjà, y'a les profs, les profs c'est... il y en a quelques-uns qui sont sympas mais il y en a plusieurs qui sont un peu cons dans leur tête. Par exemple Monsieur Sabot, c'est pas vraiment pour, je m'en fous de sa vie mais je dis juste qu'il est un peu pervers (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi ?

LEON : la dernière fois on est en cours, déjà faut savoir... (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : on va se reconcentrer...

LEON : non, il y a un truc qui est pas positif mais qui est drôle, c'est pas une maladie mais c'est une malformation, il a des...*(rires)*. Bon arrête on va foutre le bordel là *(à Grégory qui rit aussi)*

SABRINA VADERE : donc il a une petite malformation

L'éducatrice du dispositif nous rejoint pour l'entretien

LEON : genre c'est une petite malformation, il a de la bave, il a des glaires

GREGORY : il se branle *(rires)*

SABRINA VADERE : doucement les garçons !

LEON : mais arrête de dire ça !

GREGORY : nan sérieusement, en fait il a une malformation en fait il a des glaires

LEON : ça se stocke et quand il parle ça fait comme...et je disais qu'il est pervers, la dernière fois on était en cours, y a une pote à moi elle avait un petit décolleté, il regarde comme ça il fait « par contre là j'ai vu ce qu'il y avait sous ton t-shirt ». Alors moi après dans ma tête je me suis dit « mais c'est un pervers ». Après il continuait à regarder, il la fixe comme ça, il enlève son manteau et il dit « Charlotte tu enlèves ton manteau tout de suite, il fait chaud dans la salle ! ». Alors voilà

GREGORY : moi j'ai toujours mon manteau à tous les cours, il me dit jamais d'enlever mon manteau

LEON : bref la dernière fois il y a une histoire aussi avec lui comme quoi il avait regardé sous la jupe d'une fille, elle lui a mis une tarte...

SABRINA VADERE : donc là ce que tu penses c'est que les profs sont pas toujours adaptés aux élèves ?

LEON : bah ça c'est pas vraiment un problème qui soit pas adapté avec les élèves, vu que c'est normal s'il y a des profs qui sont pas, faut pas que les profs soient bien avec tous les élèves, c'est normal. Mais le seul truc c'est qu'il y a des profs c'est vraiment abusé

Une élève nous rejoint à l'entretien (Marine)

LEON : Hey Marine, toi-même tu sais monsieur Sabot, la malformation là...

SABRINA VADERE : bon du coup les garçons on laisse parler les filles ? Comme elles vont pas rester longtemps, tu parleras après

MYRIAM OUAFKI : alors, je vais réexpliquer, je m'appelle Myriam, je suis étudiante et je m'intéresse à ce que vous pensez de l'école, de vos relations avec l'école, on discute à propos de ça, et ce qui m'intéresse de savoir c'est ce que tu penses de tout, enfin les premières choses qui te viennent à l'esprit, qui te semble importante au collège.

MARINE : rien. Y'a rien d'important

GREGORY : elle vient jamais à l'école aussi, c'est rare

MARINE : c'est la fin de l'année, il reste plus qu'une semaine ça sert à rien que je vienne

SABRINA VADERE : donc tu dis qu'au collège y'a rien qui t'intéresse ?

MARINE : non

SABRINA VADERE : alors pourquoi t'y vas dans l'année ? Qu'est-ce qui te motive quand même pour y aller ?

LEON : les mecs !

MARINE : nan. Les amis (*rires*)

SABRINA VADERE : ouais c'est important quand même au collège

LEON : les « petits » amis

SABRINA VADERE : ben, aussi, ça empêche pas. C'est pas important ?

LEON : si si

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce tu penses de comment ça se passe avec les adultes au collège ?

MARINE : très mal

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui te fait dire ça ?

MARINE : ils me font chier, pour rien (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : comment ils font ? Ah oui, j'ai oublié de te préciser, j'enregistre mais c'est anonyme. C'est vraiment que pour moi car je vois plein d'autres élèves dans d'autres villes en Seine-Saint-Denis et ça me permet de pouvoir retravailler dessus, voir ce qui se répète d'un endroit à un autre.

MARINE : d'accord

MYRIAM OUAFKI : donc qu'est-ce qui fait que les adultes « te font chier » pour reprendre ton expression ?

MARINE : bah, ils font un peu leur chef

LEON : c'est un peu normal

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

MARINE : ouais c'est un peu le but mais un peu trop

LEON : ouais pareil

SABRINA VADERE : pourquoi vous dites que c'est quand même un peu le but ?

GREGORY : ils croient trop aussi

LEON : c'est un peu le but qu'ils aient un peu d'autorité sur nous, sauf que...

MARINE : il y en a qui en ont pas

LEON : pas « y en a qu'en ont pas » comme monsieur Sabot, mais y en a c'est un peu comme la police, je sais pas si vous connaissez les contrôles faciès, et ben eux c'est un peu la même

chose parce qu'ils font n'importe quoi avec nous. Par exemple, Madame Weber, comme tout le monde va en parler, ceux qui l'ont, qui la connaissent, c'est un peu une psychopathe je l'ai déjà dit parce que Madame Weber ce qu'elle fait, comme je l'ai déjà dit, on prononce mal un mot en anglais elle nous défonce. Moi c'est juste vous dire, j'avais mon livre d'anglais qui n'était pas ouvert, j'étais en train de faire un exercice, c'est rare que j'en fasse, j'avais le livre pas ouvert sur la table elle m'a envoyé chez le principal parce que mon livre n'était pas ouvert. Alors ensuite, parce que la porte, il y avait du vent qui grinçait et moi j'étais à côté de la porte, elle voyait que c'était pas moi qui la faisais bouger, mais elle m'a envoyé chez le principal. Je regarde le tableau elle fait un petit jeu, elle me dit de marcher sur les mains en cours donc elle est bizarre, mais elle a fait un jeu genre quand elle se retournait fallait dire la couleur en premier. Je la dis en premier, elle m'envoie chez le principal.

MYRIAM OUAFKI : juste pour revenir sur ce que tu disais, est-ce que tu as l'impression que ça arrive que avec toi ou ça arrive avec tous les autres ?

LEON : ça arrive avec tous les autres. Il y a plein de profs qui abusent avec tout le monde.

GREGORY : moi j'ai leur classe à côté le jeudi après-midi, j'ai la classe de Marine à côté, bah Madame Durand elle a aucune autorité.

MARINE : en fait à chaque fois c'est Madame buvard qui fait le cours à sa place

SABRINA VADERE : c'est embêtant ça de pas avoir d'autorité ?

MARINE : quand même un peu, parce que j'ai fumé dans la classe, elle a rien dit. Si Madame Buvard elle m'avait pas vu je serais pas virée du collège

MYRIAM OUAFKI : et c'est qui c'est est une autre prof ?

MARINE : non Madame Buvard c'est la CPE

GREGORY : la nouvelle elle est canon ! Elle a le sang chaud

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui fait qu'un professeur arrive à avoir de l'autorité ou qu'il arrive pas ?

MARINE : parce que déjà, quand on va en cours, quand on est exclu avec un exercice, les gens ils crient pas

MYRIAM OUAFKI : c'est grâce à quoi que le professeur arrive à faire ça ?

MARINE : bah en criant, en les mettant dehors à chaque fois

MYRIAM OUAFKI : en étant sévère en fait ?

MARINE : ouais voilà

LEON : le professeur qui a moins eu d'autorité dans tout le collège

MARINE : c'est monsieur Sabot

LEON : ouais mais y'a pas que lui, avant lui y'a un autre

GREGORY : Monsieur Pliage

LEON : nan. Y en a un, un élève il a frappé le mec tellement il l'avait rendu fou, il a frappé le professeur et le professeur il a rien fait, il a pleuré. Ça c'est pas avoir beaucoup d'autorité. Il a pas le droit de frapper les enfants mais il peut le retenir, faire un truc. Il a pleuré, il est parti, il lui a même pas crié dessus il a même pas dit à Madame Buvard, il a juste démissionné, il est parti

MYRIAM OUAFKI : et tu penses quoi de cette réaction ?

LEON : je pense que c'est totalement con

MARINE : peut-être qu'il a jamais vu ça dans sa vie hein

LEON : et alors ? Toi t'es profs, tu vois jamais personne te frapper, on te frappe un jour, tu vas pleurer et tu vas partir ?

MARINE : je la tape (*rires*)

GREGORY : et s'il est dix fois plus fort que toi tu fais quoi ?

MARINE : je me vénère (=m'énervé)

GREGORY : moi je ferai comme monsieur Horiano, je convoque ses parents, je fais un conseil de discipline

MARINE : mais c'est un prof

GREGORY : bah je vais demander à Monsieur Horiano

LEON : mais il y a même pas besoin de conseils de discipline si...

GREGORY : qu'on fasse un conseil de discipline pour lui

MATHIAS : moi j'aurais porté plainte un truc comme aç

LEON : moi je lui aurais mis une tarte et ensuite je serais allé voir Monsieur Horiano

GREGORY : mais si tu lui mets une tarte, t'auras plus de problème

MATHIAS : c'est toi qu'à tort

GREGORY : nan

MATHIAS : si, monsieur Sabot il m'a dit « casse toi de mon cours » j'ai dit « non je me casse pas » c'est moi qui ai eu tort. Monsieur Nabo il m'a dit « sort » j'ai dit « non » et il a mis un shoot dans mon cartable

MARINE : un adulte qui a de l'autorité, c'est une classe qui est sage et qui travaille. Un prof qu'est pas autoritaire on fout le bordel H24

SABRINA VADERE : et du coup qu'est-ce qui est mieux ?

LEON : avoir de l'autorité, un petit peu

MARINE : Pas avoir d'autorité (*rires*)

SABRINA VADERE : pas avoir d'autorité pour que vous fassiez ce que vous voulez ?

LEON : non entre les deux

GREGORY : entre les deux parce qu'on peut faire le dawa, mais dans un sens aussi on travail

SABRINA VADERE : donc avoir de l'autorité mais ne pas être autoritaire ?

LEON : ouais voilà. Par exemple quand j'étais, le vendredi j'ai deux cours d'histoire-géo, je finis à 12h30 au deuxième cours d'histoire-géo c'est la classe qui a fait le plus de bordel quand j'étais là-bas, à chaque fois, Marine pourra vous le dire, on entend la classe d'à côté, ils se battent en classe

MARINE : ils insultent la prof

GREGORY : ah c'est pour ça la dernière fois j'étais viré du cours de Madame Digue, y a madame Bucket qu'a fait « ouais calmer vous allez tous vous asseoir !! »

MATHIAS : et madame Naguier, c'est pas moi mais un de mes camarades, comme en fait madame Naguier elle avait insulté mon camarade, mon camarade il lui a lancé une colle, et du coup, c'est mon camarade qui a été viré du collège. Alors que c'est à elle vu que c'est elle qui l'a insulté

LEON : moi j'aurais fait la même je lui aurais lancé...

MYRIAM OUAFKI : elle l'a insulté comment ?

MATHIAS : « vas te faire foutre »

MYRIAM OUAFKI : elle a dit ça à l'élève ?

MATHIAS : hum

GREGORY : nan, monsieur Roche il a dit ça, crari...

LEON : et madame Digue a reçu un bouchon dans l'œil

MATHIAS : on lui a lancé, enfin mon camarade il lui a lancé une colle et du coup elle s'est ouvert l'arcade en fait

LEON : et madame Weber, cette psychopathe encore une fois, elle fait que jeter des trucs sur les élèves

GREGORY : ouais des craies !

LEON : moi e' m'jette, je sais pas si vous avez vu le film « les profs » et ben c'est la même chose que la prof d'anglais, elle lance des craies et tout. Moi un jour elle me dit « shut up ! », je fais « vous m'avez dit ta gueule là », elle me dit « non je t'ai dit t'ai toi s'il te plait ». Parce que comme je travaille pas beaucoup en anglais elle croit que je suis con, je sais ce que ça veut dire « shut up », après je suis sortie du cours, je suis allée dans la cour, enfin c'était 11h30 donc je suis parti dans la cour, ensuite elle m'a fait « tu reviens ici, je fais pas avant que vous vous soyez excuser », elle a commencé à crier « Léon ! », elle m'a couru après, elle m'a jeté une craie et elle m'a même jeté sa chaussure en fait

GREGORY : moi quand je rentre dans sa classe jeudi « Good Morning Good Morning » elle me dit « toi si tu dis un seul mot, t'ouvres ta bouche, tu respirez tu vas chez le principal ! »

SABRINA VADERE : et alors, c'est intéressant Léon, tu as dit qu'elle t'a dit, elle a l'impression que comme tu travailles pas t'es nul

LEON : que je suis con. ouais voilà, c'est un peu ça en fait

SABRINA VADERE : tu penses ?

LEON : c'est pas que je pense c'est que c'est ça

SABRINA VADERE : ils pensent que t'es bête parce que tu travailles pas ?

LEON : non pas tous, y a que elles et d'autres. Il y en a plein d'autres qui disent que j'ai du potentiel et tout, après je vais pas me vanter donc que je vais pas dire que c'est vrai hein. Mais y en a plein qui disent que je suis intelligent et tout, madame Weber...je vais vous expliquer l'histoire en 5 minutes hein, vite fait, de madame Weber.

SABRINA VADERE : attends parce qu'il y a Marine qui doit partir, tu te rappelles quand tu as été accueillie dans le dispositif dans le cadre de ton exclusion ?

MARINE : oui

SABRINA VADERE : c'est quoi le souvenir que tu en gardes globalement ? Tu peux dire ce que tu veux.

MARINE : ...

SABRINA VADERE : c'était plutôt négatif ou positif ?

MARINE : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui a changé dans le fait que tu as été exclue, parce que tu aurais pu l'être sans venir au dispositif, mais tu es venu au dispositif. C'était quoi la différence pour toi ?

MARINE : rien à changer

MYRIAM OUAFKI : rien à changer. Et pourquoi on t'a envoyé au dispositif et pas chez toi en fait ? C'est une idée ?

GREGORY : parce qu'on est obligé

MARINE : bah, pour que je me rende compte de mes erreurs

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui s'est passé pour toi du coup quand tu es venue au dispositif ?

MARINE : maintenant je connais des gens là, c'est tout

MYRIAM OUAFKI : et t'as pas travaillé ?

MARINE : si

MYRIAM OUAFKI : t'as fait quoi ?

MARINE : je me rappelle plus

GREGORY : des exercices de français...c'est les profs ils donnent

LEON : euh madame juste un mini truc, en fait si vous cherchez des trucs sur les gens qui ont redoublé Marine elle a redoublé et quand elle a redoublé après elle a eu des bonnes notes

MYRIAM OUAFKI : oui ça arrive

GREGORY : t'as redoublé ?!

MARINE : oui, merci

GREGORY : t'es une 2000, elle a mon âge ! On est pas tous des 2000 ?

LEON : si je crois ouais

SABRINA VADERE : on est pas obligé de parler des autres, chacun peut parler pour lui-même

Marine doit s'en aller et quitte l'entretien

MYRIAM OUAFKI : alors on va essayer de revenir sur ce que vous souleviez par rapport aux professeurs qui sont parfois, qui insultent les élèves, est-ce que ça arrive souvent ?

MATHIAS : oui, par exemple moi ma prof de maths elle est super sympa, enfin elle est sévère mais quand on ne fait pas de conneries elle ne dit rien du tout en faite. Elle nous dit rien mais par contre quand on en fait là elle nous crie dessus. Alors que par exemple Monsieur Dupalais, et bah j'ai fait tellement de conneries qu'il ne m'accepte plus en cours des trois dernières semaines. Et mon remplaçant de Maths quand il est arrivé, et bah, il insultait tout le monde.

MYRIAM OUAFKI : et du coup les élèves disaient quoi par rapport à ça ?

MATHIAS : bah on est tous parti voir Madame Buvard, toute ma classe on est parti voir Madame buvard et on lui a dit, et du coup ils ont trouvé un autre remplaçant

MYRIAM OUAFKI : donc en face vous avez pu dire ce qu'il se passait ?

MATHIAS : bah il y a une fille dans ma classe qui l'a enregistré en fait. Donc du coup on l'a montré à Madame Buvard et après...

MYRIAM OUAFKI : pourquoi fallait qu'elle enregistre ?

MATHIAS : bah parce que c'était tellement, c'était constamment qu'il nous insultait, donc quand on allait voir Madame Buvard elle nous disait « non c'est pas vrai », donc à un moment elle a enregistré et elle a donné ça à Madame Buvard donc du coup le prof a été viré, après il y a un autre remplaçant qui est venu

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que c'est parce qu'il y a eu l'enregistrement ?

MATHIAS : bah oui

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qu'il s'est passé quand elle a écouté l'enregistrement ?

MATHIAS : et bah directement elle a convoqué le prof avec l'élève qui avait enregistré

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez du fait qu'il faille que vous enregistriez ce qu'il se passe en classe ?

LEON : je peux dire un truc ?

MYRIAM OUAFKI : oui

LEON : je trouve que c'est un peu l'extrême, justement maintenant la CPE, tout le monde, personne croit les élèves. Ça veut dire il y a un élève il peut s'être fait violer par un prof, excusez-moi du terme, l'élève va dire qu'il s'est fait violer et les profs ils ne vont pas prendre ça en compte, ils vont rien dire et voilà

GREGORY : ouais des fois ils croient pas aussi

LEON : c'est pas ils croient pas des fois, c'est ils croient jamais. C'est vraiment exagéré, la dernière fois il y a eu un truc comme ça, il y a une 3^{ème}, y'a un prof il lui a dit « je t'aime » il l'a attrapé, il voulait...

MATHIAS : il s'est fait viré

LEON : ouais et elle elle a eu des preuves, ensuite tous les élèves de 3^{ème} ils voulaient aller le voir, ils voulaient le taper et tout, et il s'est fait virer parce qu'il y a eu des preuves. S'il n'y avait pas eu de preuve, la petite elle se serait retrouvée traumatisée et le prof il serait encore là quoi

MATHIAS : et du coup le père la troisième il a failli se battre avec le prof

LEON : bah je trouve ça abusé qu'ils croient pas les élèves

SABRINA VADERE : vous voulez dire que la parole des enfants, elle compte moins que la parole des adultes ?

LEON : c'est pas elle compte comme...c'est elles comptent pas du tout la parole des enfants. C'est ça qui est exagéré un peu. Et Madame Weber, pour en revenir, je pense qu'elle est bipolaire...

GREGORY : ça veut dire quoi bipolaire ?

LEON : ça veut dire elle change de comportement toutes les cinq minutes. D'un coup elle gentille, d'un coup « ah ! »

GREGORY : ouais moi aussi, la dernière fois elle m'a convoqué mes parents, on était dans le bureau de Monsieur Piémont (*le principal adjoint*), je la reconnaissais plus, elle parlait trop gentiment même si je cris

MATHIAS : devant les parents ils ne sont pas pareils les profs

GREGORY : ouais t'as vu elle était comme ça, même moi je rigolais tout seul

SABRINA VADERE : c'est intéressant parce que tu coup tu dis que...

GREGORY : alors que quand on est en cours « ahahaha ! »

SABRINA VADERE : ...monsieur Piémont il a de l'autorité sur les profs ?

MATHIAS : Monsieur Piémont (*principal adjoint*) il est vachement plus sympa que Monsieur Horiano (*principal*), monsieur Horiano, il menace directement, monsieur Piémont il

donne des avertissements. Monsieur Horiano, on fait une petite bêtise, par exemple on fait une bataille dans la cour alors qu'il fait chaud et bien il appelle les parents directement

LEON : monsieur Piémont il est plus gentil

GREGORY : il va dire « continuer », il va dire un truc comme ça

MATHIAS : ouais il va dire « amusez-vous mais calme »

LEON : j'étais tellement convoqué à être dans le couloir du principal que je me suis fait des films comme j'avais rien à faire, je me suis dit « ouais mais si Piémont c'était le méchant, il obligeait monsieur Horiano à faire ça et tout » enfin je me faisais des grands films. Bon je vais finir ma phrase que je voulais faire depuis tout à l'heure. Madame Weber ce qu'elle a fait c'est que pendant une petite période, genre une semaine j'avais arrêté de faire des conneries dans son cours, elle m'a dit « ouais Léon, si tu continues comme ça je vais t'emmener au cirque, je te payerai ta place au cirque, je vais à La Villette avec toi » ensuite moi je fais « ok d'accord » (*en prenant un air sarcastique*) en fait je m'en foutais un peu tu vois. Ensuite ce que j'ai fait, j'ai refait des conneries, elle me fait « Léon je t'emmène au cirque si tu arrêtes de faire des conneries », j'ai arrêté, j'ai chuchoté dans la classe elle fait « Le cirque c'est fini !!! ». Moi dans ma tête je me disais je m'en fous, je suis pas un clochard, et elle est fait, encore un mois après elle me redit « Léon je vais t'emmener au cirque » ensuite elle a fait ça jusqu'à la fin de l'année quoi, elle m'a dit qu'elle m'emmènerait au cirque alors que je m'en contrefoutait. Et aussi c'est ça que je voulais dire, les profs ils jugent trop sur l'apparence physique, c'est-à-dire que si par exemple il y a quelqu'un qui a un T-shirt troué, pour les profs ça va être forcément un clochard, si une fille elle va avoir un décolleté ça va être forcément une pétasse, les profs jugent trop et ils prennent pas en compte la parole des enfants.

GREGORY : y en a ils taillent hein !

MYRIAM OUAFKI : tu penses que les élèves ne jugent pas l'apparence des professeurs ?

LEON : euh non, on dirait limite même que les élèves ils sont plus matures que les profs

SABRINA VADERE : mais regarde tout à l'heure tu as parlé de ton prof qui avait une malformation

LEON : quoi ?

SABRINA VADERE : et bah ?

LEON : mais non mais, nous aussi on rigole des profs mais on rigole, on fait pas ça, c'est pas parce qu'on rigole d'eux qu'on va dire « ouais c'est un clochard parce qu'il a une malformation et tout ». Nous on juge pas trop sur l'apparence physique

MATHIAS : en fait ya les profs il a raison, il y a les profs qui nous taillent. Par exemple il y a une fille dans ma classe qu'à des trop longs cheveux, il lui a dit « t'a qu'à te faire la boule à

zéro comme un skin » et du coup elle est partie voir Madame Buvard encore une fois, et Madame Buvard elle a rien fait. Parce qu'elle avait pas de preuves

LEON : preuves

GREGORY : hum

MYRIAM OUAFKI : oui ?

GREGORY : Mon prof d'art plastique il aime bien un peu tailler, mais un jour il voulait tailler Erwan, un jour Erwan aussi ils lui ont convoqué ses parents. Au début moi j'dis c'est le prof qu'à commencé, je sais même plus ce qu'il a dit mais il a fait « eh bigleux »

MATHIAS : parce qu'en fait ce prof il a un œil qui parle vers le bas et un œil qui part vers le haut. Donc quand il taille un élève, bah les élèves il le taillent sur ça

LEON : un jour quand j'étais en cours d'histoire-géo, c'était Halloween et Madame Weber était venue déguisée en sorcière, et en cours d'histoire-géo mon prof il a commencé à me tailler un petit peu, donc je lui ai fait « ah bon mais vous vous ressemblez un petit peu à un gnome sans vouloir vous vexer » parce qu'il est petit, il est un tout petit peu plus grand que moi un petit peu. Donc il est petit, donc je lui ai dit « vous avez enfilé un beau déguisement de gnome » après c'est parti en clash total.

MYRIAM OUAFKI : parce que juste avant il t'avait dit quelque chose c'est ça ?

LEON : ouais

MYRIAM OUAFKI : il t'avait dit quoi

LEON : je ne m'en souviens plus, il a fait « il est beau ton déguisement d'Halloween dit donc tu fais peur ». Donc moi ensuite je l'avais taillé sur les gnomes et tout, à la fin je l'ai terminé mais ensuite on arrêté. Mais ce prof là il est gentil parce qu'il a rien dit, il est pas comme Madame Weber, elle aurait taillé, je l'aurai retaillée en retour : ahhhh... !

GREGORY : après c'est elle qui a raison, c'est elle qu'aurait raison. Lui ça va il a assumé « ouais c'est moi qu'à commencer ... »

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire que l'échange que vous avez eu avec ce professeur c'était...

LEON : Il était bon

MYRIAM OUAFKI : ...c'était plus dans la rigolade ou dans l'engueulade ?

LEON : non dans la rigolade plus. **Moi pour moi le souci le plus énorme de l'école, y en a d'autres aussi mais, c'est qu'ils ne prennent pas en compte la parole des enfants.** Après, même des fois les bons élèves, ceux qui sont vraiment de très très bons élèves, ils les croient une fois sur quatre, alors que dans d'autres écoles ils prennent plus en compte la parole des enfants, ils convoquent le professeur et après ils s'expliquent. Là la dernière fois je suis venu

avec la moitié de ma classe, on a été voir Madame Buvard « madame Weber elle fait n'importe quoi en cours »

GREGORY : même moi j'étais là

LEON : (*il imite la CPE*) « oui, vous voulez juste plus avoir d'anglais ». Madame Buvard, faut savoir, sans vouloir la tailler, elle parle trois langues ça c'est bien, elle est trilingue sauf qu'elle se prend pour une espagnole

GREGORY : c'est une espagnole

LEON : non c'est pas une espagnole, j'ai vu sa carte d'identité. Même ma mère elle a fait « ouais ça se voit c'est pas une arabe » et ça se voit

GREGORY : si c'est une arabe

LEON : oui bah je sais que c'est une arabe, elle se prend trop pour une espagnole, elle parle espagnole et tout.

MYRIAM OUAFKI : tout à l'heure tu disais qu'il y a des profs que t'aimais bien et il y a des profs que t'aimais pas, est-ce que t'arrives à définir ce qui les différencie ?

GREGORY : ce que j'aime bien ?

MYRIAM OUAFKI : de manière générale

GREGORY : monsieur Rosier il est gentil j'avoue, quand on parle dans son cours il a raison de prendre notre carnet, mais il nous met pas de mots. Si après on reparle...

MATHIAS : c'est un avertissement en fait

GREGORY : voilà et après à la fin du cours il te le rend. Y a monsieur Siltan, il est tout gentil, par exemple dans son cours on mange des bonbons, on fait qu'est-ce qu'on veut, c'est nous qui choisissons le sport qu'on a envie, si on veut on va faire du foot au stade, si on veut et on va faire du ping-pong, on n'a jamais couru avec lui

SABRINA VADERE : Marine tout à l'heure elle disait que quand il n'y avait pas de règles c'était pas forcément mieux. Toi tu trouves que c'est mieux quand y a pas trop de règles ?

GREGORY : ouais

MATHIAS : par exemple mon prof de sport, il nous laisse écouter de la musique, il nous laisse avec nos écouteurs et pendant qu'on court on a le droit d'écouter de la musique. Parce qu'il trouve que ça motive

SABRINA VADERE : et tu trouves ça bien toi ?

MATHIAS : bah oui

SABRINA VADERE : du coup c'est un prof que tu apprécies ?

MATHIAS : tous les profs de sport je les apprécie

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait à ton avis ?

MATHIAS : bah parce que c'est une matière que j'aime bien. Ma prof de maths et de matières que j'aime bien donc je l'apprécie, ma prof de français aussi.

MYRIAM OUAFKI : donc quand tu aimes pas les profs c'est que tu n'aimes pas la matière d'abord, c'est ça ?

MATHIAS : oui

LEON : moi c'est l'inverse. Quand j'aime pas le prof et bah j'aime pas la matière. En plus j'adorais l'anglais jusqu'à ce que j'arrive en sixième et que je me retrouve avec Madame Weber. Cette prof elle m'a traumatisé vraiment, même mes parents ils la trouvent folle

GREGORY : combien de fois mes parents ils sont partis voir Madame Weber pour s'expliquer avec elle

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'ils pensent justement vos parents du collège ?

MATHIAS : mes parents ils trouvent que c'est normal que les profs ils nous sanctionnent quand on fait des bêtises

LEON : moi ma mère elle trouve que le collège dans lequel j'étais, c'était un bon collège, après il ne trouvait pas ça bien, il trouvait ça exagéré comment les profs faisaient, qu'il ne croyait rien. Un jour Madame Weber elle m'a humilié devant plein de gens, un jour et elle a dit n'importe quoi, elle dit à tout le monde « on lui a coupé la teub » ensuite elle a dit que j'avais baissé mon froc devant tout le monde, elle dit ça devant tout le collège alors ma mère elle est allée la voir et tout ça s'est réglé. Vraiment le souci le plus gros de ce collège après les autres collèges les connaît pas, mais de ce collège c'est vraiment les profs et la parole des enfants, c'est ça le plus gros problème

SABRINA VADERE : on parlait des sanctions, tu disais que parfois les preuves sanctionnent. Qu'est-ce qu'il y a comme sanction au collège ?

MATHIAS : heures de colle dans le carnet, convocation des parents, punition

GREGORY : renvoi, rapports

LEON : copier 100 fois, 200 fois

GREGORY : y'a copier le règlement mais moi je l'ai jamais copié

MATHIAS : et on nous envoie chez le principal, il contacte nos parents directe et ils viennent nous chercher

GREGORY : moi il a jamais contacté mes parents

MATHIAS : et Monsieur Piémont (*le principal adjoint*) il nous laisse et il nous dit « vous recommencez pas » et madame Buvard (*la CPE*) elle met des heures de colle.

SABRINA VADERE : et il y a quoi d'autre comme sanction ?

LEON : c'est tout

SABRINA VADERE : et les exclusions ?

MATHIAS : oui j'ai dit « renvoi »

VANESSA DURNAME : ça veut dire que chacun fait quelque chose, alors on t'emmène voir quelqu'un précisément par rapport à ce que tu as fait ou alors c'est s'il est là ou pas là ?

MATHIAS : c'est précisément par rapport à ce qu'on fait. Mais la plupart des élèves en fait quand on les envoie chez Madame Buvard , bah en fait ils vont chez monsieur Piémont, ou quand on l'envoie chez monsieur Horiano ils vont chez madame Buvard

VANESSA DURNAME : ils trichent un peu ?

MATHIAS : ils disent que monsieur Horiano il est pas là

LEON : moi je faisais tout le temps ça quand j'étais exclu de cours avec Madame Weber

GREGORY : j'avoue quand c'est Monsieur Horiano je sais pas il appelle tes parents il dit « assis toi sur une chaise », ou sinon il te dit « assis toi sur une chaise » après il est tout le temps sur son ordi

MATHIAS : ouais

GREGORY : Madame Buvard elle va dire « va dans la salle à côté », elle fait tout le temps ça après elle nous met des heures de colle elle prend nos carnets. Après quand c'est les surveillants ils nous laissent...

MATHIAS : ils sont trop tils-gen les surveillants

GREGORY : sauf nan, Elena

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait, ça se passe mieux avec les surveillants qu'avec les professeurs ?

MATHIAS : ah oui

LEON : les surveillants c'est les adultes les plus aimés de tout le collège

GREGORY : comme si c'était des stars

MATHIAS : c'est pas pareil les surveillants et les profs. Parce que les profs ils sont vieux et les surveillants ils sont jeunes

MYRIAM OUAFKI : tu crois que c'est par rapport à leur âge ?

GREGORY : nan

LEON : bah si parce qu'ils nous comprennent mieux

MATHIAS : ils dépassent pas les 25 ans sauf deux mais ils sont aussi gentils un peu

SABRINA VADERE : et du coup les surveillants tu dis « ils sont plus proches de notre âge » c'est ça ?

MATHIAS : bah ils sont plus proches de

SABRINA VADERE : alors c'est un peu comme qui ?

MATHIAS : comme qui ? C'est-à-dire ?

SABRINA VADERE : je vais vous dire ce que je pense mais c'est un peu comme des grands frères ? Quand ils vous disent des règles ?

LEON : un peu comme des proches on va dire, pas nos grand frères parce que nos grands frères c'est pas la même chose mais ils sont vraiment proches de nous

MATHIAS : ils sont moins stricts que les profs

LEON : et aussi ils sont, ils nous comprennent mieux et même eux ils trouvent ça abusé ce qu'ils font les profs

MATHIAS : par exemple moi, y'a un surveillant, quand le prof il voulait plus m'accepter en cours et bah il m'a renvoyé en cours, du coup Monsieur Jan il a dit « soit c'est moi qui pars du cours et lui revient, soit il part et moi je reste »

MYRIAM OUAFKI : le prof ?

MATHIAS : oui il a dit ça au surveillant donc après ils se sont embrouillés

MYRIAM OUAFKI : quand il y a quelque chose qui va pas bien vous en parlez au surveillant ?

LEON : ouais

MATHIAS : des fois. Bah moi par exemple mon surveillant c'est mon tuteur, et des fois on fait des points comme ça

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'il peut faire du coup ? Ça sert à quoi ?

MATHIAS : bah il me fait remplir des papiers et il explique à madame Buvard, il me défend en fait

SABRINA VADERE : Et ça t'aide ?

MATHIAS : un peu

SABRINA VADERE : et tu le vois tout les combien ?

MATHIAS : toutes les semaines on fait un point. Mais c'était vers la fin de l'année qu'il y a eue une...

MYRIAM OUAFKI : une amélioration ?

MATHIAS : hum

MYRIAM OUAFKI : grâce à quoi ton avis ?

MATHIAS : parce que je travaillais plus, du coup je faisais moins de conneries

LEON : moi je tiens à dire un dernier truc après je laisse les autres parler

SABRINA VADERE : attend il lève la main depuis un moment

GREGORY : moi j'ai un surveillant, par exemple les profs qu'arrivent le matin ils disent « bonjour bonjour » comme ça, les surveillants ils nous ouvrent la porte, ils nous serrent la main, tout ça. Par exemple, quand ça sonne, par exemple, quand t'es aux toilettes, les

surveillants ils disent rien et les profs ils disent « dépêchez-vous dépêchez-vous allez dans votre rang allez ! » et on speed

LEON : pendant qu'il dit ça, un jour j'ai serré la main à un surveillant, un jour j'ai voulu serrer la main à un prof que j'aimais bien, j'ai été renvoyé une demi-journée interne parce que j'ai fait ça

MYRIAM OUAFKI : du coup tu l'aimais bien encore ou ?

LEON : euh, bah un peu quand même mais...

MATHIAS : ça se fait pas de serrer la main à un prof

SABRINA VADERE : pourquoi ça se fait pas de serrer la main à un prof ?

MATHIAS : bah parce que c'est pas un copain

LEON : bah et alors ?

SABRINA VADERE : c'est important ça ?

GREGORY : la dernière fois, ç chaque fois monsieur x je lui dis « Bonjour Bonjour » et quand on convoque les parents « ça va Grégory ? » (*en faisant celui qui sert la main*)

MATHIAS : quand il y a les parents ils sont obligés de te serrer la main

SABRINA VADERE : donc ils sont pas pareil quand y a les parents ?

GREGORY : ils changent de comportement

MATHIAS : ils sont plus gentils

GREGORY : ils te serrent la main

MATHIAS : même, parce que avec mon père, monsieur Horiano (*principal*) on se voyait il était tout gentil, et quand il a ma mère au téléphone il lui parle mal et ma mère...

LEON : il lui met des coups de press

MATHIAS : il lui met des coups de pression et ma mère en fait

LEON : elle le fait redescendre tout de suite. Parce que je connais un peu sa mère

SABRINA VADERE : ce que tu dis, les profs sont pas des copains c'est ça ?

LEON : euh

MATHIAS : si y a des profs ils sont hyper copains, par exemple y a ma prof de français, ma prof de maths elles sont tout le temps ensemble

LEON : mon prof de SVT il me laisse lui serrer la main par exemple

SABRINA VADERE : et du coup c'est un copain parce qu'il te laisse ?

LEON : un peu. Il me laisse rester un peu quand ça sonne et qu'il y a la récré. C'est mon prof d'SVT. Il me laisse un peu regarder les animaux qu'il a, les araignées tout ça, il me laisse rester un peu

GREGORY : moi aussi

LEON : mais c'est parce qu'on est un peu plus proche

MYRIAM OUAFKI : parce qu'il est juene ?

LEON : il est pas jeune il a l'âge normal mais je l'adore

MYRIAM OUAFKI : du coup là tu vois vous êtes proche pas parce que vous êtes d'un âge proche...

LEON : non parce qu'on a de bons rapports

MYRIAM OUAFKI : grâce à quoi ?

LEON : je sais pas parce que j'adore la SVT et que lui il m'aime bien. Après des fois y a des profs ça accroche tout de suite et y en a d'autres ça accroche pas tout de suite, ça accroche même pas du tout

MYRIAM OUAFKI : et ceux avec qui ça accroche ?

...

MYRIAM OUAFKI : vous pourriez me faire une description du meilleur professeur pour vous ?

LEON : le professeur que tu t'imagines dans ta tête qui serait le professeur parfait ? ok. Alors un professeur de technologie déjà, il met une télé à côté de son tableau et...ils nous laissent des ordis pour travailler, ils nous laissent des pauses de 10 minutes ou on peut faire ce qu'on veut sur l'ordi, il est super sympa avec nous, il est jeune, ce serait une femme qui serait jeune, une prof de techno, assez joli, qui nous laisse faire des pauses comme j'ai dit, et puis qu'elle soit gentille avec les élèves, qu'elle nous crie pas dessus pour rien. Parce qu'en fait les élèves quand ils foutent la merde c'est parce qu'ils sont avec des profs qu'ils aiment pas. Quand on est avec un prof où on s'entend grave bien et tout, même si on déteste la matière on veut bien on peut faire un effort

MATHIAS : pour le prof c'est la matière qu'on veut, la matière même qu'est pas l'école ?

SABRINA VADERE : oui

MYRIAM OUAFKI : en fait c'est plutôt les qualités pour être un bon professeur, à part être une fille, jolie (*rires*)

LEON : gentil, compréhensif, patient ça c'est important avec les enfants, et aussi avec un peu d'autorité mais pas trop et qu'il nous laisse un peu de liberté parce qu'en cours on a aucune liberté

MYRIAM OUAFKI : d'accord

LEON : donc moi le prof parfait ce serait les qualités que je viens de vous décrire et un prof qui nous aide. Par exemple, moi mon problème quand je comprends pas, je baisse les bras vite, parce que quand je comprends pas ça m'énerve et les profs quand je comprends pas et que j'abandonne et bah ils m'disent d'aller chez monsieur Horiano. Moi un prof parfait ce serait

un prof qui aide les élève qui prend le temps de leur expliquer. Et aussi un dernier truc pour le prof parfait, parce que le prof parfait il existe pas malheureusement, bah c'est qu'il...

MATHIAS : moi ce serait un prof de mécanique qui nous laisse une pause de deux heures pour conduire les voitures de luxe

MYRIAM OUAFKI : ce serait quoi ses qualités ?

MATHIAS : il serait gentil, il ferait une avance de paye

SABRINA VADERE : il paierai les élèves ?

MATHIAS : oui, et on pourrait lui demander les services qu'on veut il le fera

MYRIAM OUAFKI : c'est pas vraiment un professeur ?

MATHIAS : ouais c'est pas un professeur

MYRIAM OUAFKI : et pour toi, c'est quoi les qualités d'un bon professeur ?

GREGORY : un professeur de maths, moi j'aurai dis il aurait une télé, un ordinateur ici et un projecteur où il pourrait écrire sur le tableau

SABRINA VADERE : et il a quoi comme qualité ?

GREGORY : euh, gentil, qui n'engueule pas pour rien, moi si je serai professeur par exemple, j'ai un élève comme Léon, dis une idée de bêtise, j'te dirais...

LEON : je fous le feu à une table

GREGORY : tu fous le feu à une table ? Bah je vais chercher un extincteur, j'éteins, bon après si t'as fait exprès ou pas fait exprès...t'as fait exprès ou t'as pas fait exprès ?

LEON : genre je prends une règle je fais comme ça pour m'amuser et qu'après ça se met à faire des étincelles

SABRINA VADERE : c'est improbable mais il a pas fait exprès du coup

LEON : ouais j'ai pas fait exprès

GREGORY : bah je vais chercher un extincteur, j'éteins la table, je jette la table à la poubelle, et je mets juste un mot sur le carnet

MATHIAS : nan moi je dirais une heure de colle parce que déjà t'as pas à rayer la table, c'est dégradation de matériel

GREGORY : ouais une heure de colle et un mot à faire signer par les parents

MATHIAS : moi je les convoquerai, convocation des parents

LEON : nan mais je ferais jamais ça, si je fais ça ma mère elle m'enterre. Tu me dis de donner une idée de bêtise j'te donne une idée de bêtise

MYRIAM OUAFKI : je voudrais revenir sur, entre « faire exprès » et « pas faire exprès », c'est quoi qui arrive ?

LEON : c'est pas faire exprès et des fois faire exprès, et si on fait pas exprès c'est la même chose que si on fait exprès. Ils nous laissent pas, alors, le souci des profs, quand on fait une

connerie, ils nous laissent pas nous expliquer. Par exemple, on met un petite steack à Mathias, ils nous voient, ils nous laissent pas nous expliquer pourquoi on a mis une steack à Mathias, si lui il a commencé. Il m'a vu donc c'est moi qui prend, ils nous laissent pas s'expliquer

MATHIAS : il a raison il t'a vu toi, pas l'autre

LEON : et bah t'as eu tort, pas l'autre. Lui pour lui c'est toi qu'à tort

VANESSA DURNAME : et est-ce que ça vous arrive de mentir aux professeurs

MATHIAS : oui

LEON : bah en fait y a pas de dialogue sans mensonge à part avec les profs qu'on aime bien

GREGORY : moi c'est rare

SABRINA VADERE : y a pas de dialogue sans mensonge ?

LEON : bah oui tout le monde ment dans tous les dialogues

SABRINA VADERE : que avec les profs ou avec tout le monde ?

LEON : pour ma part je fais ça qu'avec des profs et avec d'autres gens aussi, parce que tout le monde ment un jour où l'autre mais par exemple, moi je mens pas à ma mère, ou alors quand c'est un cas d'extrême...mensonge ! Par exemple, si j'ai vu quelqu'un se faire tuer, je raconte n'importe quoi, mais si le mec il m'attrape comme ça « je sais où t'habites, je t'observe tout le temps, si tu le dis j'te tue » biensûr je vais pas le dire. Mais y a des cas d'extrême...

SABRINA VADERE : pourquoi tu mens pas à ta mère mais tu mens aux profs ?

LEON : déjà les profs c'est pas ma mère, mais les profs aussi ils mentent, c'est ça qu'il faut savoir

SABRINA VADERE : sur quoi ?

LEON : sur plein de trucs. Alors un jour y a un prof il s'est retrouvé dans une situation un peu embarrassante, c'était mon prof de technologie, parce que je m'y connaissais un petit peu, il a raconté un truc qu'avait rien à voir avec la techno, c'était sur des roues de roller il croyait nous apprendre un truc, moi je m'y connaissais un petit peu. Et c'était pas du tout ça...

MATHIAS : il avait dit quoi ?

LEON : je sais plus il avait raconté quoi mais il avait raconté un truc

MYRIAM OUAFKI : tu penses qu'il a menti ou qu'il s'est trompé ?

LEON : je penses qu'il a menti parce qu'il avait pas révisé tout simplement. Parce qu'ensuite, je m'y connaissais un peu, je lui ai dit « non c'est ça, c'est pas ça » et il a dit « non c'est pas ça... », il s'est retrouvé un peu embarrassé mais bon.

MYRIAM OUAFKI : et quand c'est les élèves qui mentent aux professeurs ? Pourquoi ils le font ?

LEON : après je sais pas pourquoi tous les élèves mentent aux professeurs, mais pour moi et d'autres élèves que je connais, on ment soit parce qu'on en a besoin soit parce qu'on a pas envie de dire la vérité aux profs

MYRIAM OUAFKI : ça c'est le but du mensonge. Mais pour quel fait ?

LEON : bah ça dépend, des fois c'est par exemple parce qu'on a fait une connerie et qu'on veut pas que ça se sache. Ça le plus souvent on ment pour pas se faire chopper. Et des fois c'est aussi par besoin, enfin pas par besoin, mais par exemple, ton meilleur pote fait une connerie, on te demande c'est qui qu'a fait la connerie...

MYRIAM OUAFKI : pour protéger tes amis ?

LEON : ouais voilà. Et puis même quand c'est pas nos amis, en général y a personne qui se balance à part

MATHIAS : dans les films ça se passe comme ça aussi, quand y a quelqu'un qui dit qu'il dit qui il a vu, et ben il se fait tuer

LEON : il se fait tuer c'est une balance

MATHIAS : celui qu'à tuer il va aller en prison à cause de celui qui a fait le témoignage, après il va se faire tuer par le mec qu'est sorti de prison

LEON : nan il se fait tuer par tous les potes de celui qu'est en prison !

SABRINA VADERE : pour vous c'est dangereux de dire la vérité

LEON : nan, dans certains cas si mais pas dans tout

GREGORY : dans certains cas si tu balances quelqu'un c'est dangereux

LEON : t'es mort

GREGORY : prépare ta tombe

MATHIAS : nan

SABRINA VADERE : ça veut dire que le groupe des amis, des copains, ou même de tous les collégiens...

MATHIAS : nan, quand on est bien ami, si son pote il a fait une connerie on dit pas

LEON : ça marche dans les deux sens en fait, même avec quelqu'un qu'est notre pire ennemi on va pas balance. Par exemple, un truc qui m'est arrivé récemment, je me suis battu avec un quatrième comme il saigne un peu il a été balance « ouais c'est lui », pareil quand je me suis battue avec deux jumeaux bref...

MYRIAM OUAFKI : tu trouves pas ça normal qu'après s'être fait frapper il aille voir un adulte ?

LEON : un jour je me suis battu avec le quatrième, par exemple, c'est tout le temps ça, comme celui qu'a saigné et ben c'est forcément moi qu'est en tort

MATHIAS : en faite les deux jumeaux, ils sont pas partis voir la CPE, c'est la CPE qu'a vu Léon en sang

LEON : je saignais pas mais bon

MATHIAS : il saignait pas mais il était tout bleu, c'est les deux jumeaux qu'ont défoncé Léon et ensuite Madame Buvard, les jumeaux ils l'ont vue, ils se sont faits convoquer et...

LEON : je précise qu'il était pas là hein

MATHIAS : leur mère moi je la connais, et elle m'a raconté ça

LEON : ouais et elle raconta tout le monde que les jumeaux il m'avait tué ou je sais pas quoi

VANESSA DURNAME : tout à l'heure vous disiez, « les adultes ils croient, madame Buvard elle croit rien quand on lui transmet des choses, il faut des preuves » des choses comme ça, mais comment elle peut savoir alors ?

LEON : elle le sait pas

VANESSA DURNAME : mais si vous dites que tout le monde ment, comment elle peut savoir si elle peut croire ou pas ?

MATHIAS : je sais pas

LEON : bah tout le monde ment mais pas tout le temps, tout le monde ment mais genre quand on dit la vérité, elle crois pas

VANESSA DURNAME : comment savoir si c'est la vérité

MYRIAM OUAFKI : comment elle fait la différence

VANESSA DURNAME : avec les autres fois où ce sont des mensonges

LEON : bah je sais pas mais tout ce que je sais c'est que en général quand on Madame buvard c'est pas pour lui mentir, je vois pas l'intérêt d'aller mentir pour quelque chose qui nous est arrivée. Par exemple j'ai une sœur et ma sœur elle se fait tuer, je vais aller voir la police et je vois pas pourquoi je vais aller inventer tout, je vois pas l'intérêt. Ça n'a aucun rapport mais. Si par exemple, Madame Weber, ce qu'elle nous fait, je vois pas l'intérêt d'aller mentir et de dire « non elle ne fait pas ça et tout »

MYRIAM OUAFKI : j'ai une question, des fois c'est les enseignants qui vous punissent, des fois c'est la CPE, des fois c'est la direction. Est-ce que c'est lié à la différence entre sanction et punition ?

LEON : est-ce que vous pouvez répéter s'il vous plaît ?

MYRIAM OUAFKI : la différence entre sanction et punition

LEON : la sanction c'est quelque chose qui est juste et la punition c'est pas juste. Enfin pour moi. Une sanction c'est quelque chose qui peut nous permettre de se repentir de ses erreurs, est une punition c'est quelque chose pour nous punir ! Une sanction c'est quelque chose pour

qu'on comprenne, pour qu'on ne fasse plus la même chose. Une punition c'est pour punir, pour dire « t'as fait ça et bah tiens ! Pour la peine tu auras ça ! »

MYRIAM OUAFKI : il y a plus souvent des sanctions ou des punitions ?

LEON : des punitions

MYRIAM OUAFKI : données par qui ?

LEON : tout le monde

GREGORY : la punition c'est quand a fait une petite bêtise et sanction c'est quand a fait une grosse bêtise

MATHIAS : c'est le contraire ce que Léon vient de dire

MYRIAM OUAFKI : dans le règlement intérieur c'est marqué ça non ?

MATHIAS : non

SABRINA VADERE : vous avez lu le règlement intérieur ?

MATHIAS : en fait on écrit, par exemple si on n'a pas nos affaires doit recopier le règlement

SABRINA VADERE : ça c'est quand t'es déjà puni

MATHIAS : si on l'écrit pas on a une heure de colle, ou deux avec madame Buvard

SABRINA VADERE : mais avant d'être puni ou sanctionné, vous l'avez lu ?

GREGORY : je l'ai jamais lu de ma vie

MATHIAS : en fait quand on l'écrit on comprend, par exemple, on a pas le droit au chewing-gum en classe, bah on le sait depuis la maternelle

LEON : on a pas le droit de fumer en cours, on le sait depuis la maternelle, on le sait depuis qu'on est né

MATHIAS : sauf comme Marine tout à l'heure, c'est pas pareil

SABRINA VADERE : oui ce cours là elle a dit qu'elle avait fumé

LEON : ouais elle est un peu...

MATHIAS : c'est pas pareil

LEON : c'est un cas

MYRIAM OUAFKI : elle avait pas le droit quand même de toute façon

MATHIAS : ouais elle avait pas le droit

LEON : ouais mais la prof elle avait pas d'autorité donc, mais je veux dire, y a des gens qui font le contraire du règlement, y en aura toujours, sauf que, bah pour moi...je sais plus ce que je voulais dire

MYRIAM OUAFKI : on va revenir sur le règlement, une prof qu'a pas d'autorité, j'ai toujours pas compris comment ça se fait qu'elle a pas d'autorité

LEON : bah parce que les élèves il l'a submerge

MATHIAS : les élèves quand, bah ils lui répondent, tout simplement, ils lui répondent

MYRIAM OUAFKI : mais pourquoi ils répondent à ce professeur qu'a pas d'autorité

MATHIAS : bah parce qu'on le sait qu'il a pas d'autorité, on le sait

MYRIAM OUAFKI : comment on sait ?

MATHIAS : bah on début, quand on prend la parole sans lever la main, on sait déjà qu'il a pas d'autorité

SABRINA VADERE : ah vous le tester au début de l'année ?

MATHIAS : bah au début de l'année oui. On teste par exemple si on prend la parole sans lever la main, là on sait qu'il a pas d'autorité

LEON : ouais , bah ça euh, bah y a aucun prof qu'a de l'autorité alors

GREGORY : madame Weber un jour, elle me dit « quand tu parles tu lèves le doigt » et y a quelqu'un qui parle sans lever le doigt, elle lui dit rien. Et quand c'est moi !

LEON : je me rends compte depuis tout à l'heure on parle de madame Weber, mais ça va pas l'aider dans son étude vu qu'elle connaît pas madame Weber, elle veut savoir qu'est-ce qu'on pense de l'école

MYRIAM OUAFKI : c'est pas grave ça me permet de savoir, mais oui si vous avez d'autres exemples de ce qui peut arriver

VANESSA DURNAME : alors les profs qu'on pas d'autorité vous les aimez bien ou vous les aimez pas ?

LEON : on les aime bien

MATHIAS : on les aime bien

VANESSA DURNAME : ah vous les aimez bien

MATHIAS : et ce qu'on de l'autorité on les aime pas bizarrement

VANESSA DURNAME : parce que madame Weber vous avez l'air de la critiquer...

MATHIAS : moi je l'ai pas madame Weber mais

MYRIAM OUAFKI : mais du coup madame Weber elle a de l'autorité ou pas ?

LEON : nan

MATHIAS : elle a de l'autorité mais...

LEON : sans en avoir. Elle est pas entre les deux en fait.

MATHIAS : son autorité on la transgresse en fait

LEON : en fait elle essaie d'avoir de l'autorité mais elle y arrive pas. Elle crie mais tout le monde s'en fout en fait

MYRIAM OUAFKI : donc y a les professeurs qu'on de l'autorité, ceux qu'essayent d'en avoir, et ceux qu'en on pas ?

LEON : ouais

SABRINA VADERE : ceux qu'on de l'autorité, j'ai l'impression ce sont ceux pour lesquels vous trouvez que c'est juste ?

Léon, MATHIAS : ouais

SABRINA VADERE : et qui vous écoutent ?

GREGORY : comme madame Weber, au début on était gentil avec elle et elle a commencé à nous crier dessus comme ça, hop on disait rien, après on a foutu le dawa. Tout le monde maintenant, même les intelligents qu'on 18 de moyenne ils font n'importe quoi maintenant

MATHIAS : moi j'ai juste, pour madame Weber, j'ai entendu et c'est vrai parce que notre salle elle est juste à côté de la sienne, elle a porté plainte parce qu'elle croyait que la classe de mon copain elle avait volé son horloge

GREGORY : quoi elle vous a dit ça ?

LEON : ah ouais ! elle a dit « moi je fais pas cours tant que je retrouve pas mon horloge »

GREGORY : nous on a fait « yeah ! »

MATHIAS : du coup y a des élèves et bah, les intelligents, comme ils en avaient marre de ne plus faire cours ils lui ont racheté une horloge alors qu'en fait c'était même pas eux

SABRINA VADERE : vous dites tout le temps « les intelligents », y a les intelligents, et c'est qui les autres ?

MATHIAS : les cancre

LEON : bah y a des cancre qui sont intelligents !

SABRINA VADERE : vous vous êtes quoi ?

LEON : des cancre intelligents

MATHIAS : intelligents mais on le démontre pas

LEON : on est intelligent mais on utilise pas notre intelligence

SABRINA VADERE : est-ce que les cancre c'est des intelligents qui le démontrent pas ?

LEON : voilà

MATHIAS : t'as tout compris

SABRINA VADERE : donc tout le monde est intelligent

LEON : euh nan, nan, tu regarde Ben dans le quartier, nan

GREGORY : ohhh (*rires*)

MATHIAS : c'est pas pareil

LEON : par exemple, y en a qui sont intelligents mais qui veulent se donner l'air débile, du style Mouloud, je sais qu'il va me défoncer après, Mouloud il fait exprès de faire l'imbécile alors qu'il est pas imbécile

MYRIAM OUAFKI : ça lui sert à quoi ?

LEON : il croit qu'il fait rire les autres mais il fait pas rire

MATHIAS : à faire son intéressant

LEON : par exemple moi aussi je fais mon intéressant sauf que moi je fais rire et Mouloud aussi mais pas tout le temps. Par exemple des fois il est persuadé que ça fait rire les autres de faire son rire là « ahahah »

GREGORY : ça fait rire !

MATHIAS : des fois parce qu'il abuse beaucoup mais des fois nan

SABRINA VADERE : et pourquoi les gens ils peuvent faire leurs intéressants de temps en temps ? ça vous arrive aussi non ?

LEON : bah moi ça m'arrive parce que je vais être intéressant dans la vie, c'est ça le métier que je veux faire

SABRINA VADERE : ça veut dire quoi être intéressant

LEON : je veux faire humoriste

GREGORY : comme Jamel Debouze

LEON : du coup c'est pour ça que je m'entraîne à attirer l'attention en fait

MYRIAM OUAFKI : et tu crois que ça t'aide dans ta scolarité ?

LEON : nan ça m'aide pas dans ma scolarité mais justement je me suis toujours demandé, à part, nan y a rien dans l'école qui va m'aider à faire ce que je veux faire plus tard

GREGORY : mais bien sûr que si

LEON : j'ai pas besoin de maths pour faire rire les autres, j'ai pas besoin de français pour faire rire les autres

MATHIAS : si parce que si y a des sketches, Jamel Debouze comme tu disais, et bah il fait des sketches sur l'école

LEON : et alors ?

MATHIAS : bah il est parti à l'école, du coup ça l'aide, il se faisait pas virer de cours

MYRIAM OUAFKI : y a des blagues qui se font sur les jeux de style en français aussi non ?

MATHIAS : voilà, y a des blagues qui se font sur les fonctions de maths

LEON : y a pas besoin d'être allé à l'école pour savoir comment compter

MATHIAS : les trois dernières semaines vous avez fait les équations en plus

LEON : j'étais pas là hein

MATHIAS : oui t'étais pas là, alors comment veux-tu faire un sketch sur les équations

LEON : je vais pas en faire

MYRIAM OUAFKI : juste pour revenir sur vos règlements intérieurs, si par exemple on vous disait « cette année le règlement intérieur il est à écrire, c'est à vous d'écrire ce que vous voulez dedans, y a rien » vous mettriez quoi ?

MATHIAS : on a le droit de manger des chewing-gums en classe, on a le droit d'écouter de la musique en classe, on a le droit d'écrire au tableau

LEON : on a le droit de faire tout ce qu'on veut

GREGORY : c'est un service jeunesse ?

SABRINA VADERE : mais qu'est-ce qu'on a pas le droit ?

LEON : on a pas le droit de travailler

GREGORY : on a pas le droit de ramener son cahier, on a pas le droit de ramener sa trousse

LEON : on a pas le droit d'avoir un cartable, on a pas le droit d'avoir de profs

MATHIAS : on a le droit de venir habiller comme on veut

LEON : bah ça on a déjà le droit

MATHIAS : nan, par exemple moi y a un garçon dans ma classe il était venu avec un chapeau, et la prof elle lui avait dit « enlève cet accoutrement ridicule »

LEON : pour les profs toutes les tenues swags, swag ça veut dire stylé...

GREGORY : y a des profs comment ils s'habillent, j'en parle même pas

LEON : euh ils s'habillent mal, et ils disent que nos accoutrements sont ridicules

SABRINA VADERE : alors les garçons, d'ici un quart d'heure je pense qu'on va vous libérer parce qu'il sera 5h déjà

MATHIAS : ah moi je dois partir avant, à 16h30 !

SABRINA VADERE : bah il est plus que 16h30 là

MATHIAS : j'y vais

MYRIAM OUAFKI : juste avant de partir peux-tu me dire ce que tu as pensé du fait d'être exclu de ton collège d'abord, et à ton avis pourquoi ils t'ont envoyé ici et qu'est-ce que ça t'a fait ?

MATHIAS : c'est pas eux qui m'ont envoyé ici, c'est ma mère, sinon ils voulaient pas, enfin ils ont pas proposé

SABRINA VADERE : ta mère elle a voulu que tu viennes parce qu'elle en avait entendu parlé ?

MATHIAS : oui

MYRIAM OUAFKI : pourquoi elle voulait que tu viennes ?

MATHIAS : elle voulait pas que je glandes chez moi à rien faire

LEON : à jouer à la console comme je fais en ce moment

SABRINA VADERE : et t'en penses quoi d'être venu ici plutôt que d'être resté chez toi

MATHIAS : bah c'était mieux, parce que moi j'avais rien à faire et j'étais puni donc j'avais rien à faire

SABRINA VADERE : et qu'est-ce qui t'as plu ici ?

MATHIAS : aller à la mairie

LEON : secours populaire

MATHIAS : ouais secours populaire c'était trop bien et...la bibliothèque quand on a pris des livres

SABRINA VADERE : est-ce que ça t'a aidé du coup ?

MATHIAS : nan. Enfin si ça m'a aidé, je me suis amélioré quand même

SABRINA VADERE : tu t'es amélioré

MYRIAM OUAFKI : bon bah s'il faut que t'y ailles, on va pas te...tu vas déjà être en retard. Merci beaucoup en tout cas

GREGORY : t'as rendez-vous où ?

MATHIAS : j'ai basket

Mathias quitte l'entretien

SABRINA VADERE : et toi qu'est-ce que t'en à pensé le fait que tu es venu ici ?

GREGORY : j'ai eu deux exclusions, la première fois parce que je suis resté dans les couloirs, y a la prof qui nous a viré des couloirs, après j'ai commencé à faire des grimaces à la prof, après elle commence à me courir après je me suis sauvé. Et la deuxième exclusion c'est une journée, c'est parce que j'avais déclenché un tuyau d'évacuation un truc comme ça

SABRINA VADERE : l'alarme incendie ?

GREGORY : nan c'était pas l'alarme incendie, c'est une boîte, t'as une vitre que tu tires comme ça et ça fait « tcchitt » comme ça

LEON : un extincteur

GREGORY : nan pas un extincteur

SABRINA VADERE : et finalement tu es venu au dispositif. Pourquoi être venu ici plutôt que d'être resté chez toi ?

GREGORY : je sais pas c'est le collègue qu'ils ont décidé

MYRIAM OUAFKI : ils t'ont dit quoi ?

GREGORY : ils ont dit « tu vas au [dispositif], de 9h30 à 12h30, après tu reviens de 14h jusqu'à 17h »

MYRIAM OUAFKI : d'accord, mais ils t'ont expliqué pourquoi tu allais venir ici ?

GREGORY : nan

MYRIAM OUAFKI : ils t'ont pas demandé si tu voulais y aller ?

GREGORY : nan

MYRIAM OUAFKI : et ils t'ont pas dit ce que tu allais y faire ?

GREGORY : nan

MYRIAM OUAFKI : parce que tes parents il faut qu'ils soient au courant non ?

GREGORY : euh...

SABRINA VADERE : c'est peut-être monsieur Horiano qui a parlé directement à tes parents ?

GREGORY : il m'avait donné une feuille où y avait marqué la journée d'exclusion, après il avait déjà prévenu mes parents, et après c'est tout

SABRINA VADERE : et alors qu'est-ce que tu en as pensé d'être venu ici ?

GREGORY : ah c'était mieux qu'à l'école

SABRINA VADERE : qu'est-ce qu'était mieux que l'école ?

GREGORY : bah ici...

LEON : on varie un peu les activités

GREGORY : ouais voilà. Les profs dès que t'arrives ils commencent à te crier dessus, certains, alors qu'ici j'aime bien, en plus c'est juste à côté de chez moi j'ai pas un long trajet à faire. Après j'aime bien parce que quand je fini à 12h30 ma mère elle me donne toujours 5euros pour que j'aille manger un grec

LEON : juste pour un grec

GREGORY : après elle me dit de repartir ici et c'est bien

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qu'est bien ?

GREGORY : tout ici, j'aime tout voilà. Les activités, tout ça.

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui est différent de l'école ? A part les activités ?

GREGORY : on fait pas d'activité à l'école, c'est rare

LEON : on a pas de pause pour aller sur les ordi

GREGORY : si au CDI mais...

LEON : la récré on a pas le droit d'aller sur internet

GREGORY : ouais « allez, sortez tous ! »

MYRIAM OUAFKI : d'accord, alors y a les activités, ensuite ?

GREGORY : à l'école, le changement de cours c'est fatigant...

MYRIAM OUAFKI : par exemple, les adultes

GREGORY : par exemple, les adultes sont plus gentils qu'à l'école, à part certains que je trouve gentils

LEON : excuse moi je te coupe, je trouve qu'ici c'est beaucoup mieux, enfin pour moi, parce que moi mon problème c'est que quand j'essaye de m'attirer trop l'attention, là je suis tout seul sans jeune et j'ai un intervenant pour moi tout seul ; alors je trouve que c'est mieux pour moi

GREGORY : en plus ils m'ont mis dans une classe, dès que tu travailles, c'est obligé que tu dois foutre le bordel dans la classe, c'est la pire des 6èmes

SABRINA VADERE : y a trop de bruit ?

GREGORY : ouais . En plus on a eu un défi lecture avec les CM2, on a perdu, contre des CM2 hein, la honte

LEON : moi j'aurai gagné moi

SABRINA VADERE : Léon est-ce que t'as compris pourquoi tu est venu ici à la place de rester chez toi ?

LEON : nan mais tout ce que je sais en tout cas c'est que j'ai été exclu à cause de madame Weber, c'est elle qu'avait demandé des exclusions tout le temps, elle avait soulé le principal pour que je sois exclu, c'est elle qu'a fait mes quatre premières exclusions, et la cinquième, c'est la mère du p'tit avec qui j'ai eu une histoire qui a supplié monsieur Horiano pour que j'ai un conseil de discipline pour que je sois renvoyé, donc à chaque fois c'était pas ma faute

MYRIAM OUAFKI : et quand on t'a dit que t'allais venir au [dispositif], on te l'a dit comment ?

Léon : bah on m'a dit « tenez » ils ont dit à ma mère « tenez remplissez cette feuille, il va être exclu il va aller au dispositif » et voilà.

SABRINA VADERE : et après qu'est-ce qu'il s'est passé ?

LEON : bah après j'suis venu au dispositif et puis j'étais content

SABRINA VADERE : mais avant que tu viennes [ici] ?

LEON : euh bah, madame Weber a demandé que je sois renvoyé

SABRINA VADERE : mais entre les deux il s'est passé quelque chose

LEON : ah...ah oui y a eu un rendez-vous

SABRINA VADERE : entre qui et qui ?

LEON : moi, ma mère, monsieur Horiano, monsieur Piémont et madame Buvard

MYRIAM OUAFKI : et ça a servi à quoi ce rendez-vous ?

LEON : rien à part à me dire que je devais aller au dispositif

MYRIAM OUAFKI : on te l'a dit comment, on te l'a présenté comment ?

LEON : on m'a donné une feuille « tenez madame, allez au [dispositif] »

SABRINA VADERE : mais après il s'est passé autre chose

LEON : nan ?

SABRINA VADERE : après ta maman elle est venue me rencontrer

LEON : ah oui, elle a pris rendez-vous avec vous...

SABRINA VADERE : voilà, mais c'est vrai que peut-être tu étais pas là

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que t'en penses d'être venu ici plutôt que d'être allé chez toi ?

LEON : je trouve que c'était beaucoup mieux ici parce que déjà, moi mon activité préférée ici c'est quand j'étais à armée du salut

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

LEON : parce que je savais que c'était pour la bonne cause et puis, même si j'aime pas trier la nourriture, je savais que c'était pour les gens qui en avaient besoin donc ça m'a motivé j'étais content

GREGORY : c'est quoi l'armée du salut ?

LEON : c'est des gens qui se réunissent pour, c'est comme une épicerie, en fait y a une épicerie par exemple, c'est un peu la même chose sauf que quand tu vas à carrefour tu fais des courses pour 200 euros et bah là tu prends le même truc de courses sauf que ça va être 50 euros

SABRINA VADERE : c'est pour les gens qui ont

LEON : pas d'argent

SABRINA VADERE : qui n'ont pas assez d'argent pour aller s'acheter à manger dans les grands magasins

MYRIAM OUAFKI : tu l'as pas fait cette activité ?

GREGORY : nan

MYRIAM OUAFKI : t'as fait quoi comme activité ?

GREGORY : la mairie, la bibliothèque, l'ordinateur

MYRIAM OUAFKI : et ça t'as servi à quoi ?

GREGORY : c'était bien

LEON : ta préférée des trois activités ?

GREGORY : j'ai plus aimé la bibliothèque

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

GREGORY : c'était bien, j'ai lu des livres, en plus j'étais avec Mathias

LEON : ah vous étiez exclu ensemble ?

GREGORY : nan l'autre Mathias, le 4^{ème}

LEON : la chance, moi j'étais avec Boris

MYRIAM OUAFKI : est-ce que ça arrive que des élèves soient exclus et ne viennent pas au dispositif ?

LEON : euh oui

MYRIAM OUAFKI : à votre avis qu'est-ce qui fait que vous vous êtes venu au dispositif, et eux ne sont pas venus au dispositif ?

LEON : j'en sais rien du tout c'est une bonne question ça

MYRIAM OUAFKI : vous avez une idée peut-être nan ?

LEON : moi je me dis c'est parce qu'ils ont fait des moins grosses conneries ou alors ils en ont fait des trop grosses alors ça sert à rien, ils pensent pas qu'ils pourront se repentir

MYRIAM OUAFKI : soit l'un soit l'autre ?

LEON : ouais

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

GREGORY : parce que y en a qui disent ils on la flemme tout ça, ça sert à rien

LEON : ouais y en a qui sèche aussi

GREGORY : comme les cours, y en a qui font « ouais ça sert à rien moi j'y vais pas », tout le temps ils passent leur vie à rien faire

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que vous aimeriez leur dire quand ils disent ça ?

GREGORY : y en a ils ont raison des fois, y a des matières qui sont nulles. Mais moi je reste devant la grille au cas où un professeur n'est pas là

MYRIAM OUAFKI : je parle de ceux qui parlent du dispositif en disant que ça sert à rien. Qu'est-ce que vous leur dites ?

GREGORY : ah ! moi je parlais pour les cours

MYRIAM OUAFKI : ils disent pas ça pour le [dispositif] ?

GREGORY : j'ai jamais entendu ça

SABRINA VADERE : et dans la cours, vous parlez des fois des gens qui vont au [dispositif] ? nan ?

GREGORY : nan jamais, on parle entre nous, on se pose tranquille. Ou des fois quand y a beaucoup de bagarres dans notre cours, on est tout le temps autour en train de regarder après on court tous

LEON : des fois tout le monde va dedans

GREGORY : ah ouais ça fait baston générale

MYRIAM OUAFKI : alors j'ai une question, si vous rencontriez des professeurs qui sont dans une école pour se former à être professeur, ce serait quoi vos conseils pour avoir de l'autorité comme vous vous le...

LEON : moi je leur dirais personnellement, encore une fois, je leur dirais, si on a le droit de leur donner conseil parce qu'après ceux qui se forment pour être prof dans un collège ils vont pas, ils vont faire « ouais t'as pas à nous donner de conseil »

MYRIAM OUAFKI : imaginez que vous aillez la possibilité de leur donner des conseils

LEON : bah moi je leur dirais, pour avoir de l'autorité, il faut être sympa avec les élèves et dès qu'il y a quelque chose qui va pas, on prend un peu le dessus, on crie, enfin ça sert un peu à rien de crier ça dépend de la personne qui crie mais pas des élèves, mais ils expliquent calmement ou en criant, qu'il faut pas que ça recommence et qu'il explique que lui il est pas

là pour crier sur les élèves. Moi par exemple je vais faire le prof, et Grégory ça va être l'élève qui fait le con, alors genre moi je lui dirais « moi je suis pas ici pour te crier dessus, je suis là pour t'apprendre des trucs, t'as vu moi je suis gentil avec toi, je te laisse plein de liberté mais quand tu dépasses les limites c'est normal que je te crie dessus et tout ». Ensuite moi je lui expliquerai un peu

MYRIAM OUAFKI : et si justement vous deviez leur dire des trucs qui faut surtout pas faire

LEON : la liste est longue

MYRIAM OUAFKI : alors par exemple ?

LEON : alors par exemple, ne pas prendre, ne pas laisser, je vais reformuler ma phrase, ne pas laisser les élèves faire les cons, comme y a un monsieur Sabot il se met sur sa chaise il fait rien

GREGORY : ouais c'est ça, on dirait il regarde les oiseaux

MYRIAM OUAFKI : ouais , donc ne pas rien faire

LEON : ne pas rien faire, agir, il ne faut surtout pas, il ne faut surtout pas avoir un chouchou, ça c'est très important

SABRINA VADERE : avoir un quoi ?

LEON : un chouchou dans la classe, comme par exemple, le p'tit intelligent qui...

MYRIAM OUAFKI : parce que ça provoque quoi ?

LEON : ça provoque, c'est même pas que ça provoque la jalousie, c'est juste déjà le chouchou en question et bah il va se faire charrier par tout le monde déjà, donc ça va être handicapant et pour le prof et pour le petit. Et le prof après les élèves ils vont pas l'aimer parce qu'ils vont se dire « ouais il préfère lui et tout, ils s'en fout de nous et tout ». Donc du coup, et bah ça va foutre la merde.

GREGORY : avec monsieur Sabot la dernière fois, il fait rien, la dernière fois on s'est bagarré dans le cours et ils nous a rien dit. Et aussi je voulais dire...ouais voilà, en français, la prof son chouchou c'est Nordine, Nordine il fait qu'est-ce qu'il veut pendant son cours

SABRINA VADERE : tu trouves ça bien d'avoir un chouchou ?

GREGORY : nan. Par exemple la dernière fois Nordine il me prend par derrière et il veut me mettre par terre je lui ai dit « me mets pas par terre » après la prof c'est à moi qu'elle prend mon carnet. Mais après elle m'a pas mis de mots

LEON : c'est pas parce que c'est son chouchou, c'est parce qu'elle a peur de lui

GREGORY : ouais peut-être

LEON : parce qu'il est très imposant Nordine, c'est notre pote, et sa prof de français elle est petite quoi, et faible, et elle est vieille aussi donc du coup elle est peut-être impressionné donc.

MYRIAM OUAFKI : tout à l'heure tu disais que l'image de ton super professeur c'était une femme, et toi un homme, qu'est-ce qui change en fait d'après vous ?

LEON : bah une femme, alors déjà une femme, j'ai précisé « une femme jolie » parce que bah voilà on est des hommes on aime bien les femmes (*rires*). Nan mais une femme par exemple, elle a une méthode plus douce et plus gentille d'expliquer aux élèves. Alors que les hommes ils font « oh ! tu veux te prendre pour un bonhomme je vais te montrer c'que c'est ! ». Les femmes elles prennent le temps, elles sont plus cools plus sympas quoi.

SABRINA VADERE : quand tu dis « tu veux te prendre pour un bonhomme » c'est qu'il y a un rapport de force ?

LEON : ouais voilà exactement, les profs ils sont tout le temps en compétition les élèves et les profs, donc. Et pas toutes les femmes sont comme j'ai dit hein, madame Weber...

SABRINA VADERE : il reste vraiment que 5 minutes là, il est 17h

LEON : si vous voulez je reste un peu plus

GREGORY : de toute façon t'a rien à faire toi

LEON : bah si, je dois jouer à la console avec des potes mais là c'est plus intéressant

MYRIAM OUAFKI : c'est gentil. C'est intéressant ce que vous dites. Toi tu disais que c'était plutôt un homme et on va terminer sur ça, pourquoi tu voulais que ce soit un homme le prof idéal.

GREGORY : les hommes sont moins sévères que les femmes. Certains hommes

LEON : ouais justement je disais qu'une femme ça a une méthode plus douce. Mais quand je précise une femme jolie, euh bah parce que, je sais pas pourquoi mais les profs qui sont des femmes jolies et bah elles elles sont plus douces et celles qui sont moches, on dirait qu'elles veulent se venger de toutes les moqueries qu'elles ont eues parce qu'elles étaient moches. Enfin je sais pas

MYRIAM OUAFKI : c'est ton analyse à toi

LEON : ouais c'est mon analyse à moi. Par exemple, ça se voit que quand on regarde la télé, les télé-réalités par exemple, y a des femmes qui sont belles et ça se voit que si elles seraient profs et bah elles gueuleront pas. Enfin, quand je dis des femmes belles c'est des femmes qui sont jeunes pas forcément belles mais des femmes qui sont un peu plus jeunes, et voilà.

SABRINA VADERE : c'est subjectif la beauté, peut-être que quand toi tu trouves une femme belle...

LEON : ouais c'est une question de goût, je me suis mal exprimé quand j'ai dit « une femme belle », c'est une femme qu'est plus jeune. Une femme jeune elle va être plus gentille qu'une femme vieille, enfin elle va être plus compréhensive, elle va être plus proche de nous en âge donc du coup elle va plus nous comprendre et tout.

MYRIAM OUAFKI : et un homme jeune du coup ?

LEON : un homme jeune aussi mais, y en a que...ça marche aussi mais pas dans tous les cas c'est plus souvent chez les femmes

MYRIAM OUAFKI : et les élèves, quand c'est un élève ou une élève, est-ce que ça change quelque chose dans la relation avec les professeurs ?

LEON : avec monsieur Sabot oui, quand c'est une fille...

MYRIAM OUAFKI : à part lui ?

LEON : à part lui pas trop, après dans d'autres collèges il doit certainement y avoir d'autres professeurs qui, des hommes qui préfèrent avoir des filles dans leurs cours. Après moi je connais pas...

SABRINA VADERE : tu veux dire qu'il y a un peu des rapports de séduction qui peuvent exister entre les élèves filles et les profs hommes ?

LEON : ah oui ! et aussi dans le cas inverse, des élèves hommes et des profs filles, parce que mon oncle, sa prof de maths était amoureuse de lui, c'est un peu choquant.

SABRINA VADERE : on va conclure ?

LEON : conclusion, dans l'école dans laquelle je suis pour moi, c'est de la merde. L'école en général, ça sert à quelque chose oui mais, je trouve juste que c'était mieux avant, pas dans le sens où on nous tape et tout mais dans le sens où y avait plus de compréhension envers les élèves. Les élèves ne sont pas compris, voilà ma conclusion.

GREGORY : moi je dis, notre école, l'hygiène elle est pas bonne. Par exemple, avant de manger à la cantine on se lave pas les mains, dans les toilettes y a même pas de savon, y a pas de papier toilette.

LEON : ouais ça ça m'a choqué

GREGORY : même les boutons pour la chasser d'eau tu peux même pas les tirer

MYRIAM OUAFKI : ça te donne quoi comme impression ?

GREGORY : c'est dégueulasse

SABRINA VADERE : on s'occupe mal de toi t'as l'impression ?

GREGORY : ouais

LEON : y a rien. J'aime pas y a juste une barre et on peut voir les pieds et même en haut c'est ouvert, donc on se sent pas totalement dans les toilettes. Par exemple en primaire on avait des toilettes fermées à clé, celles-ci aussi mais on se sent pas dans l'intimité et je voudrais pas dire mais un jour j'ai cru voir une caméra dans les toilettes des filles

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que tu faisais dans les toilettes des filles ?

LEON : j'étais avec des copines à moi on s'était posé, et là y a un truc qui sonne, une alarme d'incendie, et deux toilettes à côté y a une caméra qui bouge

MYRIAM OUAFKI : tu l'as signalé ?

LEON : non j'étais pas sûr c'est qui qui l'avait mis. Après ça se trouve c'était le principal. Je l'ai juste dit à mes copines.

SABRINA VADERE : bon les garçons on va s'arrêter

MYRIAM OUAFKI : bah merci je vous remercie beaucoup

LEON : merci pour moi aussi c'était intéressant en tout cas

GREGORY : merci

(2) Elèves de Pasquier

Commune de	Professionnel présent lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Retranscription
Pasquier	En fin d'entretien : KALIL TAWID intervenant	MATHIEU, garçon de 6 ^{ème} SETA, fille de 5 ^{ème}	2 collèges différents	19/04/2013 00:42:43	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'il y a un problème au collège qui vous vient à l'esprit

MATHIEU : les profs

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

MATHIEU : le prof d'histoire il est chiant, il nous met beaucoup de mots pour un rien et il met des rapports

MYRIAM OUAFKI : il est chiant parce qu'il met des rapports c'est ça ?

MATHIEU : ouais

MYRIAM OUAFKI : pourquoi il vous fait ces rapports ?

MATHIEU : ça lui fait plaisir

MYRIAM OUAFKI : tu penses ? Qu'est-ce qui te fait dire ça ?

MATHIEU : il a mis deux mots à un ami et à moi en un cours

MYRIAM OUAFKI : c'était des mots pour quoi ?

MATHIEU : il me parlait et voilà, après il nous a mis deux mots

MYRIAM OUAFKI : pour bavardage ?

MATHIEU : hum

MYRIAM OUAFKI : c'est pour ça que tu trouves que le prof est chiant ?

MATHIEU : et après il nous a mis des punitions et tout, plein de choses

MYRIAM OUAFKI : c'est pourquoi qu'il met ces punitions ?

MATHIEU : pour se faire plaisir, lui ça lui fait plaisir

MYRIAM OUAFKI : il a l'air d'être content quand il vous donne des punitions ?

MATHIEU : oui

MYRIAM OUAFKI : comment tu sais ?

MATHIEU : dans son regard

MYRIAM OUAFKI : quand il vous met des punitions, il vous met les punitions à l'écrit ou il vous le dit ?

MATHIEU : il met une page, par exemple page 180 et on doit copier la page 180

MYRIAM OUAFKI : ok. Il vous fait copier des lignes c'est ça ?

MATHIEU : une page

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et avec le CPE ? Il sert à quoi ?

MATHIEU : à régler les histoires

MYRIAM OUAFKI : les histoires de quoi ?

MATHIEU : bagarre, gros mots, parents et livret. Moi quand j'ai beaucoup de bêtises, on a un livret

MYRIAM OUAFKI : y'a que les élèves qui font des bêtises quand un livret c'est ça ?

MATHIEU : non tout le monde a un livret mais ceux-là qui font le plus de bêtises comme moi et Marc et les autres personnes, et bah on va voir Madame Liu

MYRIAM OUAFKI : et les profs qui donnent des punitions, il donne des punitions pourquoi à ton avis ?

MATHIEU : pour bavardage

MYRIAM OUAFKI : ils croient que les punitions vont servir à quoi ?

MATHIEU : à rien

MYRIAM OUAFKI : ils pensent que ça va servir à rien et vous les donnent ?

MATHIEU : ah nan ! C'est pour qu'on arrête de parler

MYRIAM OUAFKI : et ça ne marche pas ?

MATHIEU : non pas du tout

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ça ne marche pas ?

MATHIEU : parce qu'il y en a plein ils font pas leurs punitions donc ils se prennent des mots et des heures de colle

MYRIAM OUAFKI : ce serait quoi la solution alors ?

MATHIEU : dire aux profs qu'ils arrêtent

MYRIAM OUAFKI : il veulent peut-être que les élèves ils arrêtent aussi alors comment on fait ?

MATHIEU : après faut pas mettre tout sur le dos des enfants

MYRIAM OUAFKI : c'est intéressant ce que tu dis. C'est une idée de comment on peut faire ?

MATHIEU : on vire le prof

MYRIAM OUAFKI : et si le même le remplace ?

MATHIEU : on le vire

MO à SETA : et toi tu as quelque chose à dire sur ton collègue sur ce qu'il se passe ?

SETA : non

MYRIAM OUAFKI : tout va bien c'est parfait ?

SETA : si le prof de maths je l'aime pas

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

SETA : par exemple tu vas juste parler, après il va dire d'arrêter tu vas reparler il va t'exclure du cours

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et pourquoi il fait ça ?

SETA : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : il vous explique pas ?

SETA : non

MYRIAM OUAFKI : et vous pensez quoi des punitions que les profs vous donnent ?

MATHIEU : c'est chiant

SETA : ça sert à rien

MYRIAM OUAFKI : ça sert à rien ?

SETA : parce qu'après on va pas se calmer

MYRIAM OUAFKI : donc ça sert pas à calmer ?

MATHIEU : ça nous énerve encore plus

MYRIAM OUAFKI : ce sera quoi la solution ?

MATHIEU : parce que s'il nous met une punition on va pas se calmer on va encore plus s'énerver

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

MATHIEU : parce que nous on veut pas de punitions. Ça va encore nous énerver décrire au lieu de jouer à la play

MYRIAM OUAFKI : et ce sera quoi la solution t'as une idée toi ?

SETA : ...

MYRIAM OUAFKI : et toi, les CPE tu penses qu'ils servent à quoi ? C'est quoi leur rôle ?

SETA : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : y'a d'autres gens dans le collège, à part les profs et les CPE avec qui vous parlez ou avec qui vous êtes ?

MATHIEU : les potes

MYRIAM OUAFKI : des adultes

MATHIEU : ah. On peut dire ceux la qu'on aime bien ?

MYRIAM OUAFKI : oui

MATHIEU : la prof de maths que j'aime bien...

MYRIAM OUAFKI : mais pourquoi tu les aimes bien en fait ?

MATHIEU : c'est mon prof préféré, mon prof de sport

MYRIAM OUAFKI : parce que c'est le sport ?

MATHIEU : bah oui c'est pour ça. Il y a anglais, français moyen

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi ? T'aime bien tous ces cours et pas d'autres ?

MATHIEU : parce qu'on s'ennuie au fait que de copier en histoire ses chiantes

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et les autres, les cours que t'aime bien qu'est-ce qui change ?

MATHIEU : les profs, ils sont plus gentils

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi « gentil » ?

MATHIEU : gentil. Comme vous, le sourire

MYRIAM OUAFKI : c'est gentil. Quoi d'autre ?

MATHIEU : je sais pas moi. Après il est simple, il met pas de punitions, il nous vire que rarement, je crois même que dans l'année il en a exclu que parce qu'il a essayé de le frapper, un élève n'est pas de ma classe, c'était en troisième. Mais sinon après ça va. On a quelques mots dans l'année, dans ma classe il a du en mettre 20, sinon il est gentil

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait qu'il y a des profs qui mettent des punitions et d'autres qui n'en mettent pas ?

MATHIEU : parce que y en a un, qui fume de la shit et l'autre il fume pas

MYRIAM OUAFKI : et tu crois que c'est cette question qui fait qu'il met des punitions pas ?

MATHIEU : oui. Parce que quand il fume de la shit, son cerveau il tourne par rond.

MYRIAM OUAFKI : et toi Seta ? Qu'est-ce que t'en penses ?

SETA : de quoi ?

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui fait qu'un prof il donne des punitions ou il n'en donne pas ?

SETA : je sais pas moi. S'il donne des punitions c'est parce qu'il en a marre. Mais s'il donne des punitions, après on va s'énerver et on va continuer. Il va encore mettre des punitions mais on va pas s'arrêter après

MATHIEU : c'est comme ce que j'ai dit

SETA : le prof qui est gentil il s'en fout qu'on parle, il copie son cours hein.

MYRIAM OUAFKI : donc ça sert à quoi...

SETA : les punitions ?

MYRIAM OUAFKI : enfin, non c'est pas ce que je voulais dire. Pour soit un prof que tu aimes bien c'est quoi, comment tu le décriras ?

SETA : beau (*rires*), je sais pas moi, il donne pas des punitions, il donne pas de devoirs, pour qu'on travaille pas quoi

MYRIAM OUAFKI : ça sert à quoi d'aller à l'école alors ?

SETA : l'école ça sert à rien

MATHIEU : ils veulent nous faire apprendre des choses, mais au final ça sert à rien, on apprend les mêmes choses que l'année dernière, même si j'ai 9,50 de moyenne

MYRIAM OUAFKI : et tu penses qu'en grandissant ça te servira à rien dans la vie ?

MATHIEU : on veut s'amuser, ça nous sert à rien

MYRIAM OUAFKI : c'est par étape, c'est comme le théâtre (*avant l'entretien Mathieu m'expliquai qu'il avait découvert le théâtre dans le dispositif et il m'avait fièrement réciter par cœur un passage*), tu commences à lire, et puis après quand tu connais tout par cœur... si tu dis « ça sert à quoi de lire », mais c'est parce que t'as commencé à lire que tu connais les choses par cœur

MATHIEU : oui je sais

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'il y a d'autres choses que vous pensez des profs ? Pourquoi ils mettent des punitions les profs, c'est parce qu'il y a des soucis ?

SETA : bah oui

MYRIAM OUAFKI : et ce sera quoi la solution pour qu'il y ait pas de problème ?

SETA : il attend la fin du cours et l'élève il va lui parler et demande pourquoi il met des punitions. Après on règle nos problèmes et c'est fini

MYRIAM OUAFKI : d'accord ? Tu penses en fait il faut de la discussion ?

SETA : et que le prof il se calme un peu

MYRIAM OUAFKI : parce qu'il s'énerve trop vite tu penses ?

SETA : oui

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous connaissez la différence entre les sanctions les punitions de votre collègue ?

SETA : les punitions c'est copier

MATHIEU : les sanctions c'est quand on est viré, quand on fait des nettoyages trucs d'intérêt là, je sais plus comment ça s'appelle

SETA : travaux d'intérêt général

MATHIEU : voilà.

MYRIAM OUAFKI : ils vous font faire quoi ?

MATHIEU : dans mon école y en a ils ont cassé les toilettes, ils ont cassé la porte avec un coup de pied ou des coups de poing je sais pas, et après il était viré, exclu définitivement

MYRIAM OUAFKI : donc les sanctions c'est quand c'est plus grave c'est ça ?

MATHIEU : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : y a quoi d'autres comme punition à part les lignes à copier ?

MATHIEU : les heures de colle et les mots

MYRIAM OUAFKI : d'accord.

MATHIEU : les exclusions... de cours hein

MYRIAM OUAFKI : hum hum

MATHIEU : y a les rapports, y a quoi d'autres...après c'est tout

MYRIAM OUAFKI : d'accord

Mathieu à SETA : tu donnes pas ton avis ?

MYRIAM OUAFKI : vous êtes dans le même collège ?

MATHIEU : non, on se connaît même pas

MYRIAM OUAFKI : vous êtes en quelle classe ?

MATHIEU : 6^{ème}

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

SETA : 5^{ème}

MATHIEU : normalement avec nous y en a un il est en 4^{ème}

MYRIAM OUAFKI : d'accord

MATHIEU : je suis le plus petit

MYRIAM OUAFKI : ok. Alors, qu'est-ce que vous pensez des surveillants dans votre collège ?

MATHIEU : ah je vais donner mon avis

MYRIAM OUAFKI : vas y

MATHIEU : ils sont tout gentil à part un, boule de billard

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

MATHIEU : il est fou ! il est fou !

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi ?

MATHIEU : il est drogué. Il a un gros pois-chiche, il a une grosse boule de billard (*rires*).
Après il a déchiré mon manteau

MYRIAM OUAFKI : il a fait exprès ?

MATHIEU : oui

MYRIAM OUAFKI : il a fait comment ?

MATHIEU : il a fait comme ça, je parlais, il vient il me prend mes trucs et là j'ai des trucs

MYRIAM OUAFKI : pourquoi il a fait ça ?

MATHIEU : il est fou

MYRIAM OUAFKI : t'es sûr t'as pas d'autres explications ?

MATHIEU : nan il est cinglé

MYRIAM OUAFKI : et les autres ils sont gentils pourquoi ?

MATHIEU : ils sont gentils

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui fait qu'on est gentil ou pas ?

SETA : mais toi tu parles trop depuis tout à l'heure tu parles

MYRIAM OUAFKI : tu répondras juste après. Vas-y commence

MATHIEU : ils sont gentils avec nous

MYRIAM OUAFKI : vas y dis ce que tu penses

SETA : non j'peux pas (*rires*)...C'était quoi la question ?

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui fait qu'un prof est gentil, un surveillant est gentil ?

SETA : les surveillants sont gentils mais parce que si t'as une heure de colle, que tu veux pas la faire, bah tu vas les voir, tu dis « est-ce que tu peux signer mon heure de colle ? » après il va signer et tu quittes

MYRIAM OUAFKI : donc celui qui est gentil c'est celui qui accepte de négocier c'est ça ?

SETA : ouais

MATHIEU : mais après le chauve la Sébastien, boule de billard et ben quand on a, si on a plus de 16 mots, comme moi ou un pote à moi, ben on est collé trois heures après trois mots, trois mots trois heures, mais après 16 mots on a fait nos heures, et la dernière heure il veut pas, donc on commence à foutre la merde et il commence à dire genre « je vous les signe pas ». On va le dire et tout, après il commence à mal parler à ma mère et tout. J'allais lui rentrer dedans

MYRIAM OUAFKI : le surveillant ?

MATHIEU : oui c'est un malade, y a que lui qu'est malade. Tous les autres ils sont gentils, y en a même, y a quelqu'un il ma dit j'allais être collé 3 heures, parce que je me bagarrais pour rigoler, après je suis allé la voir, je lui est dis « est-ce que tu peux m'enlever les heures » et après elle a enlevé.

MYRIAM OUAFKI : t'as été voir le CPE ?

MATHIEU : Non. Nous y a la prof de sciences, elle a dit à moi et un ami, « tu veux faire le couillon et bah moi je vais faire la couillonne », nan « tu veux faire le con et bah moi je vais faire la conne »

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que ça veut dire ? Qu'est-ce qu'elle voulait dire par là ?

MATHIEU : en gros ça veut dire qu'on est con ! Elle croit qu'on est con ! Et elle dit comme on est con et bah elle va faire la conne

MYRIAM OUAFKI : et ça veut dire quoi qu'elle va faire la conne ?

MATHIEU : qu'elle elle va faire comme nous

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire

MATHIEU : parler

MYRIAM OUAFKI : et t'as dit à quelqu'un comment elle t'a parlé ?

MATHIEU : Oui au CPE, ma mère, mon père

MYRIAM OUAFKI : et le CPE qu'est-ce qu'il a dit ?

MATHIEU : elle s'en fout

MYRIAM OUAFKI : elle t'a répondu quoi ?

MATHIEU : elle a dit « c'est pas vrai »

MYRIAM OUAFKI : elle t'as pas cru en fait ?

MATHIEU : nan, j'ai un ami il a dit, mais elle s'en fout, elle est du côté des profs

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que tu penses de ça ?

MATHIEU : c'est pas normal, quand nous on dit des gros mots, on peut avoir des heures de colle ou des mots, quand c'est eux ils ont rien du tout, c'est pas normal

MYRIAM OUAFKI : et toi t'en penses quoi ?

SETA : de quoi

MYRIAM OUAFKI : le réveil est dur dis-donc (*rires*)

MATHIEU : moi je suis en pleine forme

MYRIAM OUAFKI : bah peut-être que c'est pas pareil dans ton collège, les CPE ils écoutent les élèves, parce qu'apparemment il m'expliquait que le CPE voulait pas le croire. Est-ce que ça arrive dans ton collège ?

SETA : je sais pas

MATHIEU : mais quand y a des profs qui vous parlent mal, ils vous ont déjà parlé mal ?

SETA : y en a deux

MATHIEU : et vous êtes allé le dire ?

SETA : moi je suis partie le dire à la principale, mais la principale elle a fait « mais oui mais c'était ton comportement et tout » alors que le prof m'avait insulté.

MYRIAM OUAFKI : elle t'avait insulté ?

MATHIEU : de quoi ?

SETA : elle a dit à toutes les filles « vous êtes toutes des pauvres filles et tout, vous servez à rien et tout »

Interruption d'un des adultes du dispositif vient dire bonjour

MATHIEU : bonjour ! Bon allez on continue

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Donc t'es allé voir la CPE du coup ?

SETA : la principale

MYRIAM OUAFKI : ah la principale. Alors qu'est-ce qu'elle t'a dit ?

SETA : que c'était à cause de mon comportement et tout

MYRIAM OUAFKI : et t'as répondu quoi à ça ?

SETA : rien

MYRIAM OUAFKI : donc ça t'a pas aidé ? Et toi le principal de ton collège tu l'as déjà vu ?

MATHIEU : oui elle est grosse

MYRIAM OUAFKI : mais ça c'est pas important

MATHIEU : elle est méchante

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

MATHIEU : parce qu'elle est méchante

MYRIAM OUAFKI : ah bon. Et tout à l'heure tu disais qu'il y avait des lignes à copier. Est-ce que c'est écrit dans le règlement intérieur ?

MATHIEU : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : vous connaissez votre règlement intérieur ?

MATHIEU : franchement nan. J'ai déjà copié l'article 3

SETA : euh, toutes les bêtises faites y aura sanction

MYRIAM OUAFKI : d'accord, y a juste marqué ça ?

SETA : non, c'est long hein ! ça fait au moins 4 pages

MYRIAM OUAFKI : ah

MATHIEU : 4 pages ça y est

MYRIAM OUAFKI : mais vous les avez jamais regardé ? comme ça vous savez ce qui...

MATHIEU : j'ai recopier l'article 3

SETA : nous aussi les punitions ils nous donnent toujours des trucs à copier

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Quelle impression les élèves ils ont quand les autres sont punis ? Un élève puni il est vu comment par ses camarades ?

MATHIEU : bien

SETA : nous dans notre classe ils (*inaudible*)

MATHIEU : comme moi

SETA : par exemple, si moi je suis exclue les autres ils vont dire « oui pourquoi pourquoi ?! »

MATHIEU : nous c'était mercredi, y a quelqu'un il lui a dit « on va lui mettre un mot », il a redoublé, normalement il est en 5^{ème}, il s'est levé, il a dit au prof « vas y met ton mot je m'en fou vas y tu vas me faire quoi et tout ! » après il a mal parlé et tout, après nous on a tous fait ça, le prof d'histoire il voulait nous punir tous et tout, après on a commencé à foutre la merde, voilà.

MYRIAM OUAFKI : comment ça devrait se passer pour que vous aimiez l'école, que vous aimiez les profs ?

MATHIEU : déjà plus de sport. On enlève histoire.

SETA : nan moi je fais trop de sport

MATHIEU : pourquoi t'as combien d'heures ?

SETA : j'ai 5 heures de sport par semaine

MATHIEU : moi j'en ai 4

MYRIAM OUAFKI : sans enlevé de matière, parce que si y a toutes ces matières là c'est que c'est utile pour vous ?

MATHIEU : nan mais on enlève parce qu'on a 4 heures en une journée, de français. Français, on met que une heure et les autres à la poubelle

MYRIAM OUAFKI : y a plus d'école alors ?

MATHIEU : nan on enlève plein de choses. On enlève histoire, ça sert à rien l'histoire.

MYRIAM OUAFKI : ah bon, ça t'intéresse pas de savoir ce qu'il s'est passé avant que tu naisses ?

MATHIEU : nan

MYRIAM OUAFKI : mais tu sais les progrès de l'homme c'est parce qu'il y a un passé, c'est important

MATHIEU : hum

MYRIAM OUAFKI : par exemple quand dans le passé y a des erreurs ça permet de pas les refaires dans le futur, tu vois ?

MATHIEU : hum

MYRIAM OUAFKI : après, tu t'en rendras compte plus tard. Donc le règlement, vous le connaissez pas très bien, mais d'après vous il sert à quoi en fait ?

MATHIEU : à rien

MYRIAM OUAFKI : pour les adultes il sert à quoi ?

MATHIEU : pour montrer les règles, les règles de vie

SETA : tout ce qu'au collège faut pas...

MATHIEU : une anarchie c'est quand tout le monde respecte pas les règles

MYRIAM OUAFKI : c'est quand y a plus du tout de règle l'anarchie

SETA : pour que les élèves ils font pas n'importe quoi

MYRIAM OUAFKI : et ça tu trouves ça normal ou pas ?

MATHIEU : c'est ma grand-mère hier qui m'a dit, l'anarchie, la démocratie et la monarchie

MYRIAM OUAFKI : c'est bien. Donc c'est pour que les élèves ils fassent pas n'importe quoi d'accord. Donc c'est que pour les élèves en fait, le règlement ?

MATHIEU : pour les profs

SETA : nan c'est pour les profs

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Eux aussi ils doivent respecter le règlement intérieur ?

SETA : oui

MYRIAM OUAFKI : est-ce qu'il y a des règles qui vous semble...

MATHIEU : logique ?

MYRIAM OUAFKI : logique et d'autre pas logique

MATHIEU : ils sont tous pas logiques

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

MATHIEU : ils ont pas à nous mettre des règles

MYRIAM OUAFKI : ah bon ?

MATHIEU : je fais qu'est-ce que je veux, on peut manger des chewing-gums, on a droit de parler...c'est pas normal ça, genre on se lève tôt, tu sais t'as envie de parler le matin à l'école, et en plus qu'on respecte un règlement

MYRIAM OUAFKI : mais si personne respectait rien, ce serait, comme tu dis, l'anarchie

MATHIEU : c'est pas grave. On va quand même pas se taper et tout, mais on a le droit de parler non ? ça fait quoi si on parle ?

MYRIAM OUAFKI : peut-être que ça dérange les autres de la classe pour travailler ou...

MATHIEU : si tout le monde de la classe parle, ça dérange trop le prof

MYRIAM OUAFKI : bah il va plus pouvoir faire son cours

MATHIEU : mais il sera au tableau nous on sera bien, nous on regarde et on parle

MYRIAM OUAFKI : tu disais tout à l'heure que tu n'aimais pas les cours où tu avais juste à recopier

MATHIEU : là je te parle en histoire

MYRIAM OUAFKI : histoire ouais. Ah mais c'est parce que tu n'aimes pas l'histoire. Donc quand quelqu'un ne respecte pas les règles, qu'est-ce que vous pensez du fait qu'il soit puni ou sanctionné ?

MATHIEU : pour moi c'est pas normal

SETA : c'est normal ! s'il a pas respecté une règle, si c'est pas bien ce qu'ils ont fait c'est normal

MYRIAM OUAFKI : donc d'un côté c'est normal quand il y a des punitions quand les règles ne sont pas respectées et d'un autre vous aimez pas les profs qui punissent.

MATHIEU : voilà

MYRIAM OUAFKI : mais ils font comment alors ?

MATHIEU : mais c'est pas normal c'est pas normal

SETA : ils ont qu'à nous (*inaudible*) et c'est fini

MYRIAM OUAFKI : ah bon, juste en vous criant dessus ça marcherait ?

MATHIEU : oui le prof de maths il nous fait ça. Au départ quand on fait du bruit il nous met un bâton, deux bâtons, après on arrête, après on parle un petit peu, il nous dit juste « taisez-vous un peu » sinon après voilà, c'est tout

MYRIAM OUAFKI : et les adultes il pense quoi des élèves qui sont punis ?

MATHIEU : ils disent qu'on est imbéciles, qu'on est idiot, bête

MYRIAM OUAFKI : et dans ton collègue ?

SETA : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous pensez que c'est aux élèves de s'adapter au collège ou au collège de s'adapter à l'élève ?

MATHIEU : c'est le collège qui doit s'adapter à l'élève

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

MATHIEU : parce que, c'est eux qui nous accueillent, et bah c'est leur problème, plus le nôtre

SETA : on se lève pour eux et après ils sont pas contents

MYRIAM OUAFKI : ah, vous vous levez pas pour vous ?

SETA : moi je me lève pour eux, sinon j'irai pas à l'école

MATHIEU : j'irai pas l'école je resterai chez moi

SETA : s'ils sont pas contents tant pis pour eux

MATHIEU : tu te lèves à quelle heure ?

SETA : 7h30

MATHIEU : moi je me lève à sept heures. 7h, mais 7h c'est tôt !

MYRIAM OUAFKI : et s'adapter à l'élève ça veut dire quoi alors ? Il ferait quoi le collège ?

MATHIEU : juste eux ils viennent, ils essayent de nous connaître, si on fait des bêtises, ils sont à côté de nous, ils nous disent de pas parler, il faut une personne du collège pour qu'il vienne aider. Soit un autre prof, y a une autre personne dans le collège, les surveillants ils viennent dans notre classe pour qu'on parle pas.

MYRIAM OUAFKI : et toi ton avis ?

SETA : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : là c'est important, vous pouvez donner votre avis et dire tout ce que vous pensez pour après avec notre travail on essaye de comprendre pour améliorer l'école, donc si vous en profiter pas maintenant...

SETA : c'est quoi déjà la question ?

MYRIAM OUAFKI : la question c'est comment d'après toi le collège il pourrait faire que l'élève il se sente mieux à l'école ?

SETA : moins de travail, plus de bavardages

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que ça ça ferait des élèves intelligents et forts pour l'avenir ?

MATHIEU : je suis intelligent moi ! C'est pas pour ça que je fais des études

MYRIAM OUAFKI : oui c'est vrai vous êtes déjà intelligents, ce que je veux dire c'est que l'école ça vous aide à apprendre encore plus de choses qui vous serviront plus tard

MATHIEU : mais l'école, tout le monde dit « c'est bien », mais qu'est-ce qu'on fait à l'école ?

SETA : on travaille. Mais après un moment, on aura marre de travailler, faut bien que le prof il nous laisse un peu parler

MATHIEU : pas pendant son cours

MYRIAM OUAFKI : vous avez pas de récréation ?

SETA : ah mais c'est pas longtemps aussi

MATHIEU : c'est 5 minutes, ça sert à quoi d'aller en récré pour 5 à 10 minutes ? Les petits ils ont une demi-heure

MYRIAM OUAFKI : en primaire ?

MATHIEU : oui

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qu'il y a en primaire que vous préférez et qu'il n'y a plus au collège ?

MATHIEU : déjà y'a les profs qui sont plus gentils

SETA : eh la primaire c'est bien

MATHIEU : déjà y'a des salles de foot, des paniers de basket, une grande cour

MYRIAM OUAFKI : oui

MATHIEU : après, des potes au foot ça marche, en plus on gagnait souvent

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez de l'exclusion temporaire ?

SETA : comme ça là ?

MYRIAM OUAFKI : l'exclusion temporaire, je parle pas du dispositif

MATHIEU : c'est quoi ?

MYRIAM OUAFKI : passé quand vous êtes en dehors...

SETA : ça sert à rien !

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

SETA : ils nous disent de venir à l'école après ils nous excluent, après on va devoir venir encore, ça sert à rien ça

MATHIEU : ils disent on doit pas y aller, pourquoi ?

MYRIAM OUAFKI : ben si vous êtes exclu. Vous dites que vous en avez marre de l'école...

MATHIEU : elle a dit « grosse merde » à sa prof de maths, et moi j'ai dit « sale voleur » à mon prof d'histoire

MYRIAM OUAFKI : ah c'est pour ça que vous avez été exclus ?

MATHIEU : ouais

MYRIAM OUAFKI : pourquoi tu dis que c'est des voleurs ?

MATHIEU : ils prennent nos téléphones

SETA : parce qu'ils prennent nos téléphones, après ils donnent à la principale, après on doit attendre jusqu'aux vacances

MYRIAM OUAFKI : ah vous m'avez pas dit qu'il y avait la confiscation comme punition

MATHIEU : et il nous le laisse pas prendre nous, on doit aller avec nos parents, sinon ils nous rendent pas. Ils prennent même des bonnets.

SETA : ils aiment trop faire ça. Après quand c'est nous on leur prend des choses, ils sont pas contents

MATHIEU : t'as vu. Si eux ils nous respectent pas à nous prendre des choses, nous aussi on fait la même chose. Mais comme eux ils nous veulent des choses, nous aussi on va leur voler des choses

MYRIAM OUAFKI : hum hum. Vous avez d'autres trucs ajouter sur le collègue ?

MATHIEU : ennuyant, chiant, pénible, fatiguant

MYRIAM OUAFKI : et vous avez des solutions ?

MATHIEU : déjà agrandir la cour

SETA : il faut qu'on a deux jours de cours, faut qu'on rétrécit les heures

MYRIAM OUAFKI : comment tu fais après pour t'habituer au travail ? Parce que c'est pas que deux jours par semaine le travail.

MATHIEU : deux jours tranquille

SETA : deux jours déjà fait beaucoup

MATHIEU : normalement mercredi on a même pas cours

MYRIAM OUAFKI : vous savez très bien que ça pourra jamais se faire ça, d'avoir que deux jours de cours par semaine ?

MATHIEU : si, on va aller voir François Hollande

Kalil un des intervenants du dispositif nous rejoint dans la discussion

MYRIAM OUAFKI : maintenant va parler du dispositif, qu'est-ce que vous pensez du faite que votre collègue vous envoie ici ?

SETA : ça sert à rien

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

SETA : ça sert à rien ! On va à l'école, après ils nous exclu on doit venir ici, après ils redisent d'aller à l'école, ça sert à quoi ? ça sert à rien

MATHIEU : mais il y a un truc qui est bien ici...

SETA : on travaille pas

MATHIEU : non, qu'on s'amuse déjà, on parle, et comment elles s'appellent, les personnes qui sont là ?

MYRIAM OUAFKI : les intervenants ?

MATHIEU : ouais les intervenants, ils sont super gentils avec nous comme Kalil, comme Samia.

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que ça change de l'école ?

MATHIEU : ici ils sont tous gentils, et là bas, il sont tous, y en a plein qui sont méchants

MYRIAM OUAFKI : faudrait qu'ils soient gentils aussi c'est ça ?

MATHIEU : voilà

MYRIAM OUAFKI : comment faut faire alors ?

MATHIEU : on va chercher tous les profs ils viennent là, et les intervenants y vont là-bas

MYRIAM OUAFKI : mais en gardant les mêmes personnes ?

MATHIEU : c'est pas possible

MYRIAM OUAFKI : en prenant exemple

MATHIEU : pour moi c'est pas possible

MYRIAM OUAFKI : et si c'était possible, ce serait quoi comme caractéristique qu'il faudrait que les profs ils aient pareil ?

MATHIEU : déjà l'humeur, le sourire, la beauté, après voilà je sais pas

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi ils vous ont envoyé ici le collègue ?

SETA : parce qu'on a fait n'importe quoi

MYRIAM OUAFKI : mais ils auraient pu juste vous exclure, pourquoi ils vous ont proposé de venir ici en plus ?

MATHIEU : pour qu'on parle de qu'est-ce qu'on a fait avec Kalil, avec Samia

MYRIAM OUAFKI : et ils pensent que ça va servir à quoi ?

MATHIEU : ils veulent qu'après on revienne sage

MYRIAM OUAFKI : hum hum

MATHIEU : ça va être chaud

MYRIAM OUAFKI : et toi t'en penses quoi ?

SETA : de quoi ?

MYRIAM OUAFKI : que tu sois là ?

SETA : ça sert à rien

MYRIAM OUAFKI : oui mais rien ne sert à rien, si tu essaies de trouver autre chose justement. Je suis sûre que tu penses qu'il y a un truc qui t'intéresse

SETA : où ? A l'école ?

MYRIAM OUAFKI : non ici au dispositif

SETA : ...

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que vous pensez du dispositif ?

SETA : c'est quoi le dispositif ?

MYRIAM OUAFKI : c'est ici

SETA : c'est bien

MYRIAM OUAFKI : parce que vous faites quoi ?

KALIL TAWID : Qu'est-ce qui change de l'école ?

MATHIEU : tout

MYRIAM OUAFKI : bah vas y fais nous la liste

MATHIEU : déjà là même si on est pas en récréation on parle, déjà les personnes elles sont bien ici, y a plus de place que dans une classe, on peut parler on aura pas d'heure de colle, on aura pas d'exclusion, on aura pas de rapport

MYRIAM OUAFKI : et vous parlez avec qui ?

MATHIEU : Kalil et Samira

MYRIAM OUAFKI : mais vous parlez pas entre vous quand Kalil est en train de parler ?

MATHIEU : nan quand il parle nan, mais nous deux on parle ensemble des fois

KALIL TAWID : de quoi ?

MATHIEU : des règles, des tribunaux, si on se bagarre et tu tombes par terre t'es ouvert, à un moment tu vas aller voir le, tu vas être sanctionné 5 ans ou 10 ans de prison, et si tu meurs tu passes du truc moyen au truc fort

MYRIAM OUAFKI : donc t'apprend des choses ici ?

MATHIEU : voilà

MYRIAM OUAFKI : t'as appris quoi d'autres ?

MATHIEU : plein de choses

KALIL TAWID : on a parlé de quoi hier ?

MATHIEU : de mon comportement, après on a fait un dessin pour me montrer le truc, y a l'échec scolaire, et l'échec scolaire c'est... quand on rate sa vie et ben en fait, et ben l'école si on fait trop de bêtise après il nous fait pas passer parce que on va rien apprendre et plus tard quand on aura 16 ans, si on voudra arrêter ils vont dire « dégage » et on aura pas de travail, on va faire le...

KALIL TAWID : les conséquences de l'échec scolaire

MATHIEU : nan quand tu fais la manche

KALIL TAWID : comme les SDF

MATHIEU : nan mais ils font la manche

KALIL TAWID : ouais quand t'as pas de travail

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'ils pensent vos parents du dispositif ?

MATHIEU : elle aime bien. Elle connaît les gens ma mère, comme elle travaille à la mairie

MYRIAM OUAFKI : et ta famille elle pense quoi du dispositif ?

SETA : elle pense que c'est bien

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

SETA : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : pourquoi y en a qui sont exclus et qui ne viennent pas ici ?

MATHIEU : parce qu'ils ont la flemme

MYRIAM OUAFKI : le collègue le proposa tout le monde normalement ?

MATHIEU : nan

MYRIAM OUAFKI : pourquoi le proposa certains élèves et pas à d'autres ?

MATHIEU : parce que y en a c'est pas des cas, c'est pas les mêmes cas

SETA : c'est pas des cas très graves

MYRIAM OUAFKI : ah c'est quand c'est grave qu'ils vous envoient dans le dispositif ?

Grave ça veut dire quoi ?

SETA : on insulte un prof

MATHIEU : on insulte, on tape, on le met en sang

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que ça va vous faire d'être passé ici ?

MATHIEU : on est content, on travaille pas

MYRIAM OUAFKI : quoi d'autres ? Tu ressens rien, tu penses rien ?

SETA : si

MYRIAM OUAFKI : c'est juste tu veux pas dire ?

SETA : j'sais pas (*rires*)

MATHIEU : elle a honte

MYRIAM OUAFKI : bah y a pas de honte à avoir. Quand tu vas partir d'ici et que quelqu'un te demande « alors comment ça s'est passé ? » ?

SETA : je vais dire que ça s'est bien passé

MATHIEU : on va être triste, de partir d'ici

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire que ça s'est passé comment « bien » ?

MATHIEU : moi je suis triste de partir

SETA : *inaudible*

MATHIEU : faut pas se mettre dans la délinquance

MYRIAM OUAFKI : hum c'est bien, t'as d'autres idées ? T'as appris quoi d'autre ici ?

SETA : hier, elle s'appelle comment déjà ?

MATHIEU : ah ouais , tu parles des tribunaux

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui t'a le plus plu ?

SETA : quand on a parlé des tribunaux

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ça t'a intéressé plus que le reste ?

SETA : parce que je sais que si je me bagarre je vais aller là

MYRIAM OUAFKI : donc t'apprends les règles de la vie en société et les conséquences quand on les respecte pas ?

SETA : hum

MYRIAM OUAFKI : et ça t'a plu. D'autres idées ? Si y a un camarade de votre collègue qui est exclu, est-ce que vous lui conseilleriez de venir au dispositif ? Faites comme si vous m'en parliez, que j'étais une de vos camarades, tu vas me dire quoi pour me convaincre ?

SETA : va au dispositif comme ça tu vas...

MATHIEU : tu vas t'amuser

SETA : ... réfléchir à la conséquence des trucs que t'as fait, comme ça après tu vas retourner à l'école et tu sauras que tu peux pas refaire la même chose

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

MATHIEU : déjà parce que le dispositif c'est bien, l'après-midi on fait des activités, comme hier on a fait théâtre, et au collège on fait rien du tout on s'ennuie... donc je préfère venir ici que de rester chez moi

MYRIAM OUAFKI : d'accord, c'est ça que tu dirais pour me convaincre ?

MATHIEU : oui

MYRIAM OUAFKI : et si moi je pense qu'à l'école on fait des choses ? ça veut dire que je suis pas convaincue tu dirais quoi d'autres ?

MATHIEU : ben je m'en fous c'est ta vie

MYRIAM OUAFKI : mais si tu veux me convaincre de venir ici

MATHIEU : t'aimes quoi ?

MYRIAM OUAFKI : ça c'est malin, ben j'aime bien apprendre des choses

MATHIEU : alors tu viens ici, tu vas apprendre beaucoup de choses

MYRIAM OUAFKI : sur quoi ?

MATHIEU : comportement, les rapports

MYRIAM OUAFKI : les rapports ?

MATHIEU : les débats. Le lundi ça va être chiant d'être à l'école, mais je vais y aller je suis obligé même si je préférerais être là. Enfin bref.

MO à KALIL TAWID : vous voulez leur poser des questions ?

KALIL TAWID : vous avez quelque chose à ajouter ?

MATHIEU : nan

MYRIAM OUAFKI : ok

MATHIEU : c'est dans la boîte ?

MYRIAM OUAFKI : c'est dans la boîte (*rires*). Bon ben merci de m'avoir donner vos avis

SETA : tu travailles pas ici ?

MYRIAM OUAFKI : non. Je l'éteins, vous avez plus rien à ajouter

MATHIEU : nan

MYRIAM OUAFKI : Ok.

(4) Elèves de Brevane

Commune de	Professionnels présents lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Retranscription
Brevane	0 – entretiens dans une salle mise à disposition dans le collège suite à l'entretien avec la CPE.	4 garçons qui sont passés par le dispositif : REDOUANE, 3 ^{ème} TRESOR, 3 ^{ème} ELIAS, 3 ^{ème} BAZILE, 6 ^{ème}	Tous issu du collège Martelli	21/06/2013 00:45:10	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous pouvez me dire dans un premier temps ce que vous pensez, et je le rappelle vraiment tout ce qui se passe autour de la table, c'est pour ça qu'il y a la présence d'aucune personne de votre collège, ils n'en auront pas connaissance, donc n'ayez pas peur je ne suis pas là pour vous juger, au contraire je suis là pour écouter ce que vous avez à dire. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises remarques, il n'y a pas de bonne ou mauvaise façon parler. Ma question c'est autour de ce que vous pensez de votre vie au collège. Quelque chose de bien ou de pas bien, vous commencez par ce que vous voulez.

REDOUANE : bah je pense que ça va

MYRIAM OUAFKI : grâce à quoi

BAZILE : à nos amis

MYRIAM OUAFKI : c'est grâce à vos amis que ça va dans le collège ?

BAZILE : oui

MYRIAM OUAFKI : les amis dans ta classe ou dans l'établissement ?

BAZILE : dans la classe et dans l'établissement

MYRIAM OUAFKI : dans les deux. Parce que vous vous connaissez en fait ?

BAZILE : ouais

MYRIAM OUAFKI : depuis longtemps ?

BAZILE : ouais

MYRIAM OUAFKI : et toi du coup, ça va aussi parce que y a les amis ou t'as d'autres raisons pour dire que ça va ?

REDOUANE : non c'est parce que y a les amis

MYRIAM OUAFKI : mais y a pas que des amis dans le collège ?

REDOUANE : hum. Pendant la récréation ça permet un peu d'oublier les cours

MYRIAM OUAFKI : ça permet de se détendre ? Et elles durent assez longtemps les récréations ?

REDOUANE : 15 minutes je crois

MYRIAM OUAFKI : 15 minutes

Une surveillante frappe à la porte de la classe pour m'annoncer que les autres élèves prévus pour l'entretien ne viendront pas et repart.

MYRIAM OUAFKI : du coup, par rapport au fait de se détendre, ça veut dire que vous vous détendez pas en cours en fait ? (*rires*)

REDOUANE : on travaille en cours mais en heure de cours, pendant les interclasse bah, c'est comme les amis, on se sent pas seuls

MYRIAM OUAFKI : ok. Je peux te tutoyer ?

REDOUANE : oui

MYRIAM OUAFKI : tu peux me tutoyer hein. On peut tous se tutoyer ce sera plus simple. Justement, quand tu es dans les couloirs etc., tu changes de salle, mais t'as le temps de parler avec tes amis ?

REDOUANE : ouais, quand j'ai des amis dans la classe, en dehors de la classe, on a le temps

MYRIAM OUAFKI : et c'est des gens que t'aurais aimé avoir dans ta classe ?

REDOUANE : bah pas forcément parce que si j'ai tous mes amis dans ma classe je sais que je vais pas travailler

MYRIAM OUAFKI : d'accord

REDOUANE : donc je les vois à l'interclasse, à la récré et dehors

MYRIAM OUAFKI : et dans ta classe ça se passe comment ? Enfin je te pose la question à toi mais pour vous tous

REDOUANE : ça se passe bien

MYRIAM OUAFKI : et par rapport aux surveillants par exemple, comment elles sont vos relations avec les surveillants ?

BAZILE : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : t'as pas de relation avec les surveillants ?

BAZILE : non

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Vous non plus ?

REDOUANE : moi je trouve qu'on s'entend bien avec eux, c'est tout

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait que vous vous entendez bien avec eux

REDOUANE : parce qu'on les connaît depuis un certain moment, on leur parle

MYRIAM OUAFKI : et ça arrive qu'il y ait des nouveaux surveillants ? Du coup ça se passe comment ?

REDOUANE : bah, je sais pas trop ça arrive pas tout le temps, ils changent tous les ans je crois, ou tous les deux ans

MYRIAM OUAFKI : et avec la vie scolaire, les CPE

BAZILE : il se passe rien

MYRIAM OUAFKI : ça vous arrive d'aller les voir, de les rencontrer ?

BAZILE : de les rencontrer

MYRIAM OUAFKI : vous les rencontrer pour quoi en général ?

BAZILE : pour des bêtises

MYRIAM OUAFKI : seulement pour des bêtises

BAZILE : oui

MYRIAM OUAFKI : quand ça va bien vous allez pas voir les CPE

BAZILE : bah non

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez de comment ça se passe quand vous discuter avec eux ? Est-ce que vous avez l'impression d'avoir une bonne discussion ? Une mauvaise discussion ?

BAZILE : moi j'ai l'impression qu'ils parlent trop

MYRIAM OUAFKI : ils parlent trop ? Et est-ce qu'ils te laissent parler ?

BAZILE : non

MYRIAM OUAFKI : non ? Et vous vous en pensez quoi ?

REDOUANE : contrairement aux surveillants, les CPE on les voit pas tout le temps et quand on les voit, c'est pour des sanctions, ou pour des rendez-vous

MYRIAM OUAFKI : y a combien de CPE dans votre collège ?

BAZILE : 3

REDOUANE : 2

BAZILE : Etienne c'est un CPE

REDOUANE : c'est un CPE ? c'est pas un surveillant ?

BAZILE : nan c'est un CPE

Interruption de deux autres élèves (Elias et Trésor) pour participer à l'entretien. Je me représente et je représente le cadre de l'entretien inscrit dans la recherche universitaire auprès d'élèves ayant eu un accompagnement dans le dispositif, et sur l'anonymat

MYRIAM OUAFKI : du coup là on parlait des relations avec les CPE, comment ça se passait, et apparemment les CPE parlent beaucoup si j'ai bien compris (*rires*). Et vous vous parlez beaucoup quand vous allez voir le CPE ? Alors toi tu disais que tu avais l'impression de pas assez parler ?

BAZILE : je parle même pas

MYRIAM OUAFKI : mais c'est toi qui veut pas ou c'est...

BAZILE : ils me laissent jamais parler

MYRIAM OUAFKI : ah ils te laissent pas. Parce que tu aurais des trucs à dire en fait ?

BAZILE : ouais

MYRIAM OUAFKI : comme quoi par exemple ?

BAZILE : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : tu sais pas. T'as pas une idée, ou un moment où t'es arrivé dans le bureau du CPE et t'avais envie de dire un truc et on t'en a empêché ?

ELIAS : il nous laisse pas de temps de parole

MYRIAM OUAFKI : ils font exprès ou c'est pas fait exprès ?

ELIAS : ben en fait comme ils sont souvent occupés, bah quand on arrive dans leur bureau bah ça leur fait un truc en plus et comme ils ont pas le temps de nous écouter bah ils sanctionnent la première personne qu'ils voient et après ils passent à autre chose

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et justement quand vous vous faites sanctionner vous avez quoi comme impression ? ça peut être différent d'une fois à une autre

BAZILE : je peux dire un mot ?

MYRIAM OUAFKI : oui bien sûr

BAZILE : ça fait chier

(rires)

MYRIAM OUAFKI : je comprends

ELIAS : t'en as déjà dit trois *(rires)*

MYRIAM OUAFKI : mais le mot principal il était à la fin. Et c'est quoi qui fait que ça fait chier en fait ?

BAZILE : bah après mon daron il va me frapper

(Rires)

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Donc c'est plus en fait ce qu'il va se passer à la maison qui t'emmerde que le fait d'être sanctionné. Peu importe la sanction en fait ?

BAZILE : ouais

MYRIAM OUAFKI : et quand vous vous faites sanctionner c'est tout le temps dans le bureau du CPE ou ça peut être ailleurs ?

ELIAS : vaut mieux dans le bureau de la CPE que dans le bureau de la directrice

MYRIAM OUAFKI : parce que ça veut dire que c'est plus grave ?

REDOUANE : le principal c'est moins directe

TRESOR : si tu vas dans le bureau de la principale ça veut dire c'est mal pour toi

MYRIAM OUAFKI : c'est mauvais signe ?

TRESOR : voilà

MYRIAM OUAFKI : vous allez jamais dans le bureau de la directrice si tout se passe bien ?

TRESOR : ouais

MYRIAM OUAFKI : d'accord Ok. Et le CPE c'est un peu pareil en fait mais moins grave c'est ça ?

REDOUANE : ouais . C'est des petites sanctions

MYRIAM OUAFKI : ouais y a quoi par exemple ?

REDOUANE : heures de colle, exclusion

ELIAS : l'heure de colle c'est par exemple, les CPE quand c'est assez grave c'est collé toute la semaine de 8h à 17h. ça m'est jamais arrivé personnellement

TRESOR : moi non plus

MYRIAM OUAFKI : donc toute la semaine même si t'as pas cours jusqu'à 17 heures tu dois rester

TRESOR : ouais , si on fini à 16heures on reste une heure, si on fini à 14heures on reste trois heures

REDOUANE : on peut pas sortir

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et vous faites quoi pendant ces heures ?

BAZILE : on reste comme ça

MYRIAM OUAFKI : vous faites rien ?

TRESOR : nan

REDOUANE : ils nous donnent pas de travail

MYRIAM OUAFKI : et vous leur demandez des trucs ou pas ?

REDOUANE : nan

ELIAS : nan, parce que si on va demander ils vont nous mettre du travail en plus

MYRIAM OUAFKI : donc toi tu préfères pas travailler

REDOUANE : qu'on a pas forcément envie de faire

MYRIAM OUAFKI : et y a des exclusions de classe aussi ?

REDOUANE : ouais

TRESOR : oui

MYRIAM OUAFKI : comment ça se passe en fait quand ça arrive ?

TRESOR : c'est quand on a parlé ou quand on s'est battu, ou quand par exemple on arrive en retard, après si la prof elle dit qu'elle veut nous donner un travail elle donne si elle veut pas elle donne pas

MYRIAM OUAFKI : quand elle vous exclu du classe elle vous met un mot ?

TRESOR : ouais et y a une fiche

REDOUANE : une fiche rose

MYRIAM OUAFKI : elle remplit quelque chose

TRESOR : ouais elle remplit date, heure, qu'est-ce qui s'est passé, le prof et voilà et le devoir

REDOUANE : qu'est-ce qu'il y a comme travail

TRESOR : voilà, et l'heure à laquelle on est parti et le surveillant il met l'heure à laquelle on a donné la feuille

REDOUANE : y a un reçu

TRESOR : on est accompagné

BAZILE : y a des fois où on est pas accepté c'est mis sur la feuille

REDOUANE : ouais on est pas accepté aussi

MYRIAM OUAFKI : ah ouais ? Pas accepté ça veut dire que vous rentrez même pas dans la classe ?

TRESOR : quand on arrive en retard

ELIAS : on note ça dans le carnet normalement, y a une feuille où y a écrit accepté ou pas accepté en cours mais les profs ils l'utilisent pas

MYRIAM OUAFKI : du coup vous faites comment ?

TRESOR : ils nous disent « au revoir »

ELIAS : bah des fois quand ils nous acceptent pas on va pas en permanence

TRESOR : des fois on leur dit « bonjour » ils nous disent « aurevoir »

MYRIAM OUAFKI : carrément

ELIAS : on va pas forcément en perm, on reste dans les couloirs

MYRIAM OUAFKI : parce que du coup là à la vie scolaire ils sont même pas au cours que vous êtes pas en cours

TRESOR : bah nan

MYRIAM OUAFKI : y a quoi d'autres comme punition qu'on peut vous donner dans la classe ou en dehors de la classe ?

REDOUANE : fiche de signalement

ELIAS : ouais

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi ça ?

ELIAS : par exemple si on fait trop de bêtises, elle veut pas nous exclure, par exemple si on a jeté des projectiles et bah elle dit « tu va avoir une fiche de signalement et ça va aller chez la principale »

REDOUANE : et ça reçoit chez toi

ELIAS : c'est une sorte de lettre bizarre, qui dit les trucs qu'on a fait, ça va chez la principale, elle la garde, elle l'envoie à nos parents

REDOUANE : elle l'a fait photocopier

MYRIAM OUAFKI : ok

REDOUANE : mais aussi les fiches de signalement elles disent ça quand t'as pas ton carnet aussi

ELIAS : ouais

REDOUANE : quand tu fais une bêtise et que tu n'as pas ton carnet, ils prennent la fiche de signalement

TRESOR : ouais ou ils mettent un mot dans le carnet

MYRIAM OUAFKI : et dans la graduation, c'est quoi la plus grande sanction est la plus petite sanction ?

ELIAS : c'est l'heure de colle

REDOUANE : nan c'est l'avertissement

BAZILE : c'est l'avertissement

REDOUANE : la plus grande c'est l'exclusion

ELIAS : ouais c'est exclusion

REDOUANE : ouais encore exclusion ça va, c'est heure de colle parce que ça rajoute une heure en plus dans la semaine alors que exclusion tu sors de cours c'est tout.

MYRIAM OUAFKI : et l'exclusion de l'établissement ?

REDOUANE : ça s'est quand on a vraiment...

TRESOR : quand vraiment on a fait un truc grave

REDOUANE : ça c'est vraiment, par exemple on fait beaucoup de bêtises, genre on se bat tout le temps des trucs comme ça

TRESOR : si tu t'es vraiment battu et...

BAZILE : et des fois quand on parle mal

REDOUANE : ouais

MYRIAM OUAFKI : quand tu parles mal à qui ?

BAZILE : madame Pignon

(rires)

REDOUANE : il a pas dit aux professeurs

MYRIAM OUAFKI : c'est pas grave, c'est un enseignant quoi

REDOUANE : oui

MYRIAM OUAFKI : c'est elle qui demande que tu sois exclu par rapport à ça ou ?

REDOUANE : mais c'est pas définitif, c'est deux trois jours

MYRIAM OUAFKI : et quand vous êtes exclu vous allez forcément dans le dispositif ou pas ?

ELIAS : non

TRESOR : non on est chez nous, ça dépend si c'est en exclusion externe ou en exclusion interne

MYRIAM OUAFKI : d'accord en interne vous faites quoi ?

TRESOR : interne on reste dans le collège de 8h à 17h

ELIAS : TIG

TRESOR : ou on travaille à la cantine, ou on fait le ménage
(rires)

MYRIAM OUAFKI : donc c'est des travaux d'intérêts généraux ?

TRESOR : voilà et l'année dernière quand on faisait des bêtises ils nous refaisait venir le mercredi après-midi quand y avait personne pour faire le ménage

REDOUANE : c'était l'année dernière ça

Trésor ; ouais, je l'ai fait trois fois

MYRIAM OUAFKI : vous en pensez quoi ?

TRESOR : c'est trop dur, tu laves les tables, tu passes le balai c'est dur

MYRIAM OUAFKI : mais c'est fait exprès du coup que ce soit le mercredi après midi quand y a personne ?

TRESOR : ouais quand y a personne parce qu'après y a les dames de services

REDOUANE : ouais comme ça ça nous gêne notre mercredi après-midi

MYRIAM OUAFKI : pourquoi tu préférerais faire ça quand y a tout le monde en fait ?

REDOUANE : bah c'est mieux dans la semaine, enfin quand on a cours donc là t'es là toute la semaine plus le mercredi après-midi

TRESOR : ça gêne l'après-midi quand tu as des autres trucs

MYRIAM OUAFKI : parce que vous avez des activités

REDOUANE : extra-scolaires

MYRIAM OUAFKI : et justement, qu'est-ce que vous pensez de vos relations aux enseignants ?

TRESOR : ça dépend, ça dépend qui

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce qui fait que ça passe bien avec un et que ça se passe pas bien avec un autre ?

BAZILE : bah l'autre il nous supporte pas et l'autre il supporte

ELIAS : y a des gens ils sont patients, il y a des gens ils sont pas patients

REDOUANE : y a des profs ils savent qu'on fait des bêtises, mais genre ils nous préviennent avant, alors que y en a qui sanctionnent directement

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et ils vous préviennent comment ?

REDOUANE : bah ils nous disent « ouais je te préviens, la prochaine fois que tu fais ça je te mets une fiche de signalement », alors que les profs qui disent « j'en ai marre, depuis tout à l'heure je te regarde » comme si nous on regardait le professeur quand il nous regarde alors qu'on sait pas, il fait « ouais depuis tout à l'heure je te regarde, je t'exclu », directement

ELIAS : ouais y a des profs qui préviennent même pas, ils disent « depuis t'aleur je te regarde, nanani nanana » après ils t'excluent, alors qu'y en a ils te disent « première fois, deuxième fois, troisième fois... » et là ils t'excluent

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous en pensez du coup qu'à la troisième fois ils...

ELIAS : bah je préfère qu'à la troisième fois plutôt que directe ils t'excluent

REDOUANE : ça fait une raison au moins, ça veut dire qu'il a été patient avec nous

ELIAS : qu'il nous a averti

TRESOR : tu peux t'arrêter, alors que si c'est la première fois, si tu...

MYRIAM OUAFKI : on t'a pas laissé de chance quoi

TRESOR : voilà

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui fait que vous aimez bien un enseignant, enfin que ça se passe bien avec un enseignant ou que ça se passe pas bien ?

REDOUANE : parce qu'il y a des profs, ils sont plus gentils que d'autres

BAZILE : parce qu'ils sont rigolent avec nous

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi plus gentils ?

REDOUANE : bah par exemple quand ils expliquent le cours, ils nous détaillent, y en a qui font leur cours en pack, si t'as pas compris tu reviens à la fin de l'heure mais faut m'expliquer sur le coup, parce qu'à la fin de l'heure t'aura oublié ta question

MYRIAM OUAFKI : donc là ça différencie un petit peu dans la façon de se comporter, les enseignants vous enseignent plus ou moins bien c'est ça ?

REDOUANE : ouais

MYRIAM OUAFKI : Et toi, est-ce que si t'avais un truc à faire remarquer, qui te plait beaucoup ou pas du tout justement, qu'est-ce qui te vient à l'esprit ? Un truc qui te dérange dans le fonctionnement ?

BAZILE : je sais, que les CPE et tout ça ils nous écoutent pas assez. Par exemple, si on va dans leur bureau ils nous écoutent mais sans nous écouter. Ils nous écoutent mais ils ne prennent pas en compte ce qu'on a dit

MYRIAM OUAFKI : et ce serait quoi la solution ? Vous avez une idée, une manière de...

BAZILE : d'enregistrer la discussion

REDOUANE : et des fois même ils nous coupent la parole, ils nous laissent pas finir de parler ils nous coupent la parole

MYRIAM OUAFKI : d'accord

REDOUANE : après quand on leur répond ils disent que c'est nous qui manquons de respect

MYRIAM OUAFKI : et vous avez l'occasion de donner ces impressions là, de leur dire que vous avez l'impression que l'on vous écoute pas ?

REDOUANE : nan, ils se rendent pas compte, parce pour eux c'est tout le temps l'adulte qu'à raison c'est pas l'élève

MYRIAM OUAFKI : c'est ce que tu penses ?

REDOUANE : bah oui

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi qui te fais dire ça en fait ?

REDOUANE : bah...

TRESOR : y a des gens des fois, même quand on est en tort, euh même quand ils sont en tort, et bah c'est eux qui vont gagner

MYRIAM OUAFKI : gagner ça veut dire quoi ?

TRESOR : gagner ça veut dire que nous on va être sanctionné et pas eux

Basile : c'est eux ils ont toujours raison

ELIAS : et même, avant qu'on arrive dans leur bureau la sanction elle est déjà prise, alors qu'on a même pas encore parlé

TRESOR : même si on se déplace, on peut dire « A, B, C, D », c'est mort

MYRIAM OUAFKI : c'est déjà joué

TRESOR : voilà

MYRIAM OUAFKI : et c'est à chaque fois comme ça ou y a des fois ou ça se passe autrement ?

TRESOR : non ils nous laissent pas parler

REDOUANE : ils nous respectent pas

MYRIAM OUAFKI : et ça se passe comme ça avec tous les élèves ?

TRESOR : nan nan (*rires*)

BAZILE : sauf les premiers de la classe

(*rires*)

MYRIAM OUAFKI : ils se font punir les premiers de la classe ?

TRESOR : nan pas du tout

BAZILE : nan, c'est eux ils sont tout le temps avec eux

TRESOR : ouais

ELIAS : même quand ils parlent ils les laissent parler

BAZILE : ils se disent c'est les premiers de la classe ils ont raison

ELIAS: ils disent même pas « tais-toi nanani nanana »

MYRIAM OUAFKI : donc vous avez l'impression que c'est différent ou qu'ils parlent moins que vous ?

ELIAS : comment ça ?

MYRIAM OUAFKI : est-ce que les enseignants sont différents avec eux ou alors que c'est eux qui parlent moins ?

ELIAS : je sais pas

BAZILE : les deux premiers de la classe ils parlent beaucoup, mais ils se font jamais coller

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

BAZILE : je sais pas moi

REDOUANE : ouais c'est vrai ça, en fait ils ont des bonnes notes et genre quand nous des fois on parle, on parle vraiment du travail, on dit « ouais mais madame on parle du travail » elle fait « nan je sais que tu bavardes ». Alors que les autres ils sont en train de bavarder et ils disent qu'ils parlent du travail c'est « ah d'accord excuse moi »

MYRIAM OUAFKI : ah ouais ?

REDOUANE : ouais

MYRIAM OUAFKI : ok. Et ça se passe avec beaucoup d'enseignants ou quand même...

REDOUANE : si, c'est pas tout le temps mais quand ça arrive, bah c'est pas pour rien

BAZILE : ça se passe avec la prof principale

MYRIAM OUAFKI : et vous pensez quoi, vous avez quelle impression de ce qu'ils pensent de vous les enseignants ?

REDOUANE : mais en fait comme on faisait des bêtises...

BAZILE : qu'on est bête

MYRIAM OUAFKI : que vous êtes bêtes ? c'est une impression que t'as ou c'est quelque chose qu'ils ont déjà dit ?

BAZILE : c'est une impression

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

REDOUANE : en fait, avant on faisait des bêtises, mais ça c'était avant, et comme les profs après ils nous revoient ils nous disent « ouais toi je te connais, je sais ce que tu vas faire donc je te laisse plus de chance maintenant », c'est tout. Donc ils font plus confiance, et dès qu'ils attendent quelqu'un la personne elle peut être là bas et bah elle va soupçonner toi

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Ils se focalisent en fait, ils ont l'impression que c'est toujours la même personne ?

REDOUANE : voilà

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez de ces relations là ? Comment ça pourrait évoluer ? Changer, s'améliorer ?

TRESOR : ça s'améliore pas

BAZILE : bah déjà ils nous...

TRESOR : même si t'es calme pendant un mois et après on va refaire une bêtise un mois après ils vont avoir la même sans...même pitié que...

MYRIAM OUAFKI : ils seront sans pitié c'est ça ?

TRESOR : voilà

REDOUANE : quand on s'améliore ils le remarquent, mais

ELIAS : mais ils disent rien

REDOUANE : ouais ça change rien. Ils disent « ouais c'est qu'une passe, ils sont en train de s'améliorer mais au prochain contrôle je suis sûr qu'ils vont avoir une mauvaise note »

MYRIAM OUAFKI : mais c'est pas différent le comportement et les notes ?

REDOUANE : si ça rentre dans le comportement

MYRIAM OUAFKI : ça va ensemble ?

TRESOR : ouais ça va ensemble, si tu bavardes en cours... si t'écoutes bien en cours t'auras des bonnes notes et si t'écoutes pas t'auras pas de bonne note

REDOUANE : tu peux avoir, tu peux travailler en cours et avoir un mauvais comportement hein, mais pour eux le plus important ça va être le mauvais comportement

MYRIAM OUAFKI : d'accord

REDOUANE : parce que les notes c'est pour nous, c'est pas pour eux, donc eux ils prennent plus le comportement que les notes

MYRIAM OUAFKI : parce que par exemple, les deux « bons de la classe » qui vont discuter ensemble, ils vont avoir de bonnes notes, mais même s'ils ont un comportement de bavards ils vont rien avoir ?

REDOUANE : ils vont leur faire remarquer mais, plus de trois fois ils vont rien dire du tout, ils vont juste le faire remarquer

MYRIAM OUAFKI : et d'autres, par exemple tu disais...

REDOUANE : c'est direct

MYRIAM OUAFKI : ils vont prendre le mauvais comportement, et même s'il y a des bonnes notes ils vont pas le prendre en compte, j'ai bien compris ?

REDOUANE : oui

MYRIAM OUAFKI : et quand y a un élève qui se fait punir, que ce soit vous ou quelqu'un d'autre, en général, vous en pensez quoi ?

ELIAS : bah quand c'est par exemple quelqu'un qu'on connaît, bah des fois ça nous fait rire, parce que c'est quelqu'un...

BAZILE : entre nous on rigole

ELIAS : il sait que c'est pas méchant mais ça fait rire quand même

MYRIAM OUAFKI : et lui il rigole ou pas ?

BAZILE : moi je rigole quand on se moque de moi

ELIAS : pas lui, il a le seum (*la rage*), il est à bout

MYRIAM OUAFKI : et vous pensez que c'est normal qu'il soit puni ?

ELIAS : bah ça dépend ce qu'il a fait

MYRIAM OUAFKI : ça dépend. Comme quoi ? Un exemple de quand c'est normal et un exemple de quand c'est pas normal d'après vous ?

ELIAS : par exemple, il bavarde ou il contredit la prof, des trucs comme ça, et genre il insiste

MYRIAM OUAFKI : ouais

ELIAS : et des fois les profs ils ont tort et ils cherchent d'autres arguments pour avoir raison, et après c'est nous qu'ils sanctionnent pour faire genre pour les autres élèves « c'est moi qui commande si j'ai tort ou j'ai raison, j'ai quand même raison »

MYRIAM OUAFKI : ok, et y a pas un dialogue instauré, y a des moments où vous discutez avec les enseignants ?

REDOUANE : nan je pense pas nan

TRESOR : nan, enfin que sur le cours

MYRIAM OUAFKI : et quand vous...

REDOUANE : à part en vie de classe avec le prof principal sinon nan

TRESOR : nous on a pas quand on fait vie de classe on fait des maths
(*rires*)

TRESOR : nous ça a toujours été comme ça quand on fait vie de classe avec la prof principale, on fait le cours

MYRIAM OUAFKI : parce que ta prof principale c'est la prof de maths

TRESOR : cette année ouais, l'année dernière c'était (*inaudible*), et quand j'avais mon prof de sport en 5^{ème}, on avait pas vie de classe

MYRIAM OUAFKI : et vous auriez aimé avoir vie de classe ?

TRESOR : ouais ça dépend, une fois dans le moi

MYRIAM OUAFKI : pour quoi faire ?

TRESOR : juste pour parler des problèmes de tout

MYRIAM OUAFKI : parce que parler des problèmes ça peut permettre de...

TRESOR : ça permet d'évoluer et de changer

REDOUANE : nous le jeudi après-midi on a avant, notre prof principale elle a été remplacé, on avait deux heures de sport, genre des fois on faisait une heure, des fois on faisait deux

heures de sport directe, ou des fois même on faisait une heure de sport et une heure de vie de classe et une fois il nous a mis carrément deux heures de vie de classe

MYRIAM OUAFKI : parce que c'était nécessaire à ce moment là ?

REDOUANE : bah des fois c'est eux qui choisissent

MYRIAM OUAFKI : c'est les élèves qui choisissent ?

REDOUANE : non c'est le prof qui choisit

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et ça se passe comment ? Vous aimez bien ? Vous aimez pas ?

REDOUANE : bah on préfère faire sport

BAZILE : c'est nul l'heure de vie de classe

MYRIAM OUAFKI : toi t'aime pas vie de classe ? Pourquoi ?

BAZILE : on doit ranger nos classeurs

MYRIAM OUAFKI : ah ! (*rites*). Et vous aussi les heures des vie de classe c'est de l'organisation ou c'est de la discussion ?

ELIAS : nous c'est un cours, c'est une heure de plus

REDOUANE : nous c'est soit un cours soit de la discussion, là mon prof principal c'est mon prof de maths aussi. Nous c'est une semaine sur deux, mais c'est le prof qui choisit, c'est pas tout le temps, on peut faire deux semaine sans, comme trois semaines de suite avec vie de classe

MYRIAM OUAFKI : vous avez le brevet cette année ?

Redouane et ELIAS : ouais

TRESOR : oui, pas pour lui (*en désignant Bazile*)

MYRIAM OUAFKI : donc toi ça va t'a pas encore de ...

BAZILE : je suis en 6^{ème}

MYRIAM OUAFKI : donc si y a des punitions, des sanctions, tout ça, c'est qu'il y a des règles, et c'est marqué dans le règlement intérieur tout ça ?

REDOUANE : non

BAZILE : j'ai jamais vu

REDOUANE : y a pas écrit les sanctions

ELIAS : nan y pas écrit, par exemple si on se bagarre, ça peut être une heure de colle, comme une semaine d'exclusion, comme voilà, ça dépend

MYRIAM OUAFKI : en fonction de la situation ?

ELIAS : voilà

MYRIAM OUAFKI : et vous pensez quoi de votre règlement intérieur ?

BAZILE : je l'ai pas lu

TRESOR : ouais je l'ai pas lu

ELIAS : il est trop long

MYRIAM OUAFKI : à votre avis y a quoi dedans ? Même si vous l'avez pas lu ?

TRESOR : il y a le truc de la cantine, y a ce qu'on doit faire, ce qu'on doit pas faire, le téléphone portable

BAZILE : ce qu'on doit respecter

ELIAS : des fois c'est les profs qui choisissent la sanction, par exemple, ils disent « ouais j'aimerais que cet élève soit exclu deux jours parce que, je sais pas, il a fait quelque chose » et la principale ou la CPE elle nous convoque pas pour nous demander ce qu'il s'est passé, directe elle nous sanctionne

MYRIAM OUAFKI : ah, vous avez pas le temps où vous pouvez discuter...

ELIAS : nan elle nous convoque pas, pour les exclusions comme ça ils nous convoquent pas, les profs ils nous préviennent qu'on va être exclu mais ils nous convoquent pas pour nous expliquer

MYRIAM OUAFKI : vous êtes exclu de la classe pendant deux jours vous êtes dans l'établissement où vous êtes dehors

ELIAS : exclu exclu

BAZILE : on rentre chez nous

ELIAS : soit interne soit externe, c'est aux qui choisissent

MYRIAM OUAFKI : vous pensez quoi des exclusions de l'établissement ?

BAZILE : c'est bien

MYRIAM OUAFKI : t'aime bien toi

TRESOR : c'est dur

REDOUANE : y en a elles sont exagérées

ELIAS : ouais

MYRIAM OUAFKI : comme quoi ?

REDOUANE : bah les exclusions internes, ils nous excluent pour être à l'intérieur du collège, ça nous fait rater les cours alors qu'on est encore dans le collège

MYRIAM OUAFKI : et quand vous êtes exclus mais en dehors du collège, vous pensez quoi de ça ?

REDOUANE : si on a par exemple un contrôle on a plus de temps pour réviser, ou des trucs comme ça, mais si on est exclu à l'intérieur, et genre on fait 8h-17h40, y a des moments comme on peut pas nettoyer toute la journée, on fait rien du tout, donc on peut rester 3 heures en permanence sans rien faire. C'est quand ils ont besoin de nous qu'ils nous appellent en fait

MYRIAM OUAFKI : si je comprends bien tu préfères être exclu complètement de l'établissement que...

REDOUANE : c'est mieux externe

MYRIAM OUAFKI : parce qu'il se passe quoi quand c'est externe ?

REDOUANE : externe tu peux sortir dehors

TRESOR : ça dépend des parents

MYRIAM OUAFKI : ouais , mais

ELIAS : mais t'es plus libre

MYRIAM OUAFKI : mais tu fais quoi du coup

ELIAS : je fais rien

MYRIAM OUAFKI : et quand tu reviens

TRESOR : quand tu reviens tu reprends les cours

MYRIAM OUAFKI : t'as raté des cours aussi ?

REDOUANE : mais tu reprends les cours, tu reprends les devoirs et tout, tu peux leur demander, à la fin du collège quand ils terminent les cours, tu peux venir devant le collège leur demander

MYRIAM OUAFKI : d'accord

REDOUANE : alors que quand on fini en dernier s'ils veulent que tu sortes à 18h on peut sortir à 18h

MYRIAM OUAFKI : et du coup qu'est-ce que vous pensez quand il y a une exclusion en dehors du collège mais que vous allez au dispositif ?

ELIAS : c'est mieux

BAZILE : c'est énervant

REDOUANE : ouais c'est mieux

ELIAS : parce que là on parle, alors qu'en perm on parle pas, on est là à attendre, alors qu'avec Monsieur Quentin Deniot (*éducateur responsable du dispositif*) on parle

MYRIAM OUAFKI : vous faites quoi avec lui ?

TRESOR : on parlait

MYRIAM OUAFKI : de la discussion ?

TRESOR : hum

MYRIAM OUAFKI : vous parlez de quoi ?

REDOUANE : après des fois on faisait des exercices

TRESOR : ça nous fait réfléchir avec Monsieur Quentin Deniot

MYRIAM OUAFKI : donc c'est bien ?

TRESOR : ouais alors qu'ici [au collège]...

REDOUANE : mais ça sert à rien en fait, parce qu'on parle mais ça change rien

TRESOR : eh t'es enregistré !

(rires)

MYRIAM OUAFKI : nan mais c'est confidentiel, même lui ne saura pas...

REDOUANE : on parle mais...

MYRIAM OUAFKI : du coup ça n'apporte pas de solution à un problème c'est ça ?

REDOUANE : voilà

MYRIAM OUAFKI : donc ce serait quoi qui serait efficace ?

ELIAS : ben dans les trois là, externe, interne et avec le dispositif, c'est mieux le dispositif

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

ELIAS : parce que déjà on est avec d'autres personnes qu'ont été exclues, donc on peut comparer. Par exemple moi j'étais exclu pour un gros truc par exemple, et lui il a été exclu pour un truc tout bête.

MYRIAM OUAFKI : vous étiez de deux collègues différents c'est ça ?

ELIAS : ouais

BAZILE : externe c'est mieux, parce que le dispositif après y a plusieurs rendez vous à cause de ça. Moi j'ai fait au moins trois rendez-vous après le dispositif

MYRIAM OUAFKI : c'est des rendez-vous pour quoi ?

BAZILE : je sais pas

TRESOR : c'est pour voir ta scolarité elle en est où

MYRIAM OUAFKI : mais ça sert à quoi à ton avis ?

ELIAS : pour ton orientation

REDOUANE : pour te suivre

BAZILE : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : tu sais pas ? c'est pour t'embêter ou c'est pour t'aider ?

TRESOR : nan c'est pour toi

BAZILE : nan mais de toute façon j'avais pas besoin d'aide

MYRIAM OUAFKI : et toi, tu disais le dispositif ça apporte pas de solution, à quoi par exemple ?

REDOUANE : soit on y va parce qu'on a un problème de comportement, et le fait d'aller là bas ça va rien changer, on va juste en parler mais y aura pas de ...

MYRIAM OUAFKI : mais en parler ça suffit pas ? Pourquoi ?

REDOUANE : parce que si ça suffisait, on aurait pas besoin d'aller là bas, nos parents ils auraient juste à nous parler et ce serait fini, je sais pas comment dire

MYRIAM OUAFKI : et du coup, si tu avais une idée à donner pour que ça se passe mieux justement, qu'il y ai pas que de la discussion, il y a quoi à changer ?

REDOUANE : que ça continue pendant les cours. Par exemple, une fois à la fin de la semaine on repart le voir pour dire comment ça s'est passé la semaine

MYRIAM OUAFKI : oui vous avez des idées comme ça justement, d'un truc qu'il faudrait faire dans l'école ?

TRESOR : supprimer l'école (*rires*)

BAZILE : laisser les élèves s'exprimer

ELIAS : et enlever l'art plastique, la musique

REDOUANE : c'est les cours les plus faciles

ELIAS : bah justement

MYRIAM OUAFKI : tu préfères quand c'est difficile

ELIAS : nan mais ça retire une heure de ta vie

REDOUANE : j'avoue par exemple, ça sert pratiquement à rien

ELIAS : à part si tu veux devenir architecte et musicien mais si tu veux devenir pompier ça va te servir à rien

REDOUANE : même l'histoire

ELIAS : nan l'histoire ça te sert, pour ta culture générale

REDOUANE : ouais

MYRIAM OUAFKI : ouais c'est des repères

ELIAS : c'est comme le français, ça te sert, y a des trucs comme les mathématiques ça sert à rien

REDOUANE : mais y a des cours qui servent à rien

ELIAS : faudrait faire par métier

MYRIAM OUAFKI : ouais mais tu peux avoir envie d'un truc, par exemple quand t'arrives à 12 ans dans un collège t'as envie d'un truc, on te dit de choisir les cours, et imagine à 16 ans t'as envie de changer ?

ELIAS : après c'est ton problème

MYRIAM OUAFKI : t'es sévère (*rires*)

REDOUANE : faudrait, genre, raccourcir le collège

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

REDOUANE : c'est trop long, 4 ans c'est long quand même

BAZILE : ils veulent raccourcir les vacances

MYRIAM OUAFKI : et justement si par exemple vous pouviez organiser, bon sans parler des cours, dans la manière dont ça fonctionne. Par exemple, si on vous disait « voilà, y a une

feuille blanche là et vous écrivez le règlement intérieur du collège », vous y mettriez quoi dedans, ou vous enlèveriez quoi ?

TRESOR : enlevez les absences

REDOUANE : nous pour l'instant on est là, on travaille comme ça, mais si par exemple dans deux ans ce sera plus comme ça, ils vont pas travailler de la même manière que nous

TRESOR : ouais peut-être avec des ordinateurs y aura pas de profs

BAZILE : y aura pas de profs ?

TRESOR : c'est ce qu'ils disent, t'aura tes cours avec un ordinateur

MYRIAM OUAFKI : ouais ce sera pas dans deux ans ça à mon avis (*rires*)

REDOUANE : mais travailler avec des ordinateurs ce sera dans pas longtemps

MYRIAM OUAFKI : ouais

REDOUANE : les gens après ils écrivent plus à la main, ils écrivent au clavier, c'est choquant quand même

MYRIAM OUAFKI : je pense qu'ils apprennent avant d'utiliser le...

REDOUANE : genre ils ont une feuille et un clavier dans la main. Même pour les écritures du profs, ils sont pas écrits à la main ils sont écrits à l'ordinateur

TRESOR : ouais y a des profs ils écrivent même pas au tableau ils écrivent avec des ordinateurs

REDOUANE : ouais ils écrivent après ils projettent

MYRIAM OUAFKI : d'accord, c'est beaucoup comme ça à l'université

REDOUANE : tout le monde va travailler comme ça, et nous comment on travail on va se dire ça a servi à rien, si nous on a travaillé à la main alors qu'eux ils ont juste à cliquer c'est bon

TRESOR : quand ils font ça ils ont déjà écrits alors que quand ils écrivent au tableau, le temps d'explication et tout on comprend mieux

REDOUANE : j'ai vu un truc, ils ont dit quoi, genre, les élèves ils étaient en primaire ils étaient en train de s'entraîner à écrire aux ordinateurs, et genre, un jour le prof il a écrit une lettre au tableau, et tous les élèves savaient pas c'était quelle lettre

MYRIAM OUAFKI : ah ouais d'accord. Et dans le fonctionnement en général, des règles de la vie quotidienne dans le collège ?

TRESOR : les absences

MYRIAM OUAFKI : comment ça les absences ? que ça existe plus ?

TRESOR : ouais que ça existe plus

MYRIAM OUAFKI : que plus personne s'absente ?

TRESOR : nan, que si t'es absent c'est ton problème

REDOUANE : voilà

MYRIAM OUAFKI : donc tu veux pas que l'équipe se soucie de toi

TRESOR : voilà. De toute façon même si tu te fais écraser on dirait ils vont faire quelque chose, t'es absent t'es absent, « ah il s'est fait écrasé ouais c'est bon »

MYRIAM OUAFKI : tu penses qu'ils s'en ficheraient ?

TRESOR : bah oui, c'est pas leur problème

REDOUANE : un jour un élève il a séché il avait perdu un doigt

ELIAS : ouais il a voulu séché, il a sauté une grille du collège et il avait une bague et son doigt il...

MYRIAM OUAFKI : j'ai déjà entendu un truc comme ça

REDOUANE : et genre apparemment la CPE quand elle a vu son doigt elle a rigolé, mais je sais pas si c'est sûr

ELIAS : non !

REDOUANE : je sais pas si c'est vrai ou pas

MYRIAM OUAFKI : elle a pas crié plutôt ?

REDOUANE : nan même l'élève il a pas crié. Comme la douleur elle est forte, le cerveau il refuse

BAZILE : il a pleuré ?

REDOUANE : il savait pas il savait pas c'est quand il a couru il a vu, après il est parti sonner à la loge

MYRIAM OUAFKI : et à part les absences ?

BAZILE : les heures de colle

MYRIAM OUAFKI : ouais, en fait vous enlèveriez les punitions et les sanctions ?

ELIAS : ouais voilà !

MYRIAM OUAFKI : mais comment les choses elles vont se régler alors ?

REDOUANE : c'est comme ça au lycée, si t'es absent c'est ton problème, donc faut les habituer à ça

MYRIAM OUAFKI : non y a des conséquences

TRESOR : ils peuvent te virer

REDOUANE : ouais mais genre si tu sors du lycée bah c'est ton problème, parce qu'à partir de 16 ans t'es responsable de toi-même

Du bruit des élèves qui sortent des cours se font retentir dans les couloirs

MYRIAM OUAFKI : ça va sonner ?

ELIAS : ouais

MYRIAM OUAFKI : donc avant que ça sonne, vous m'avez parlé du dispositif, est-ce que depuis que vous êtes revenus du dispositif, vous avez l'impression que ça s'améliore ?

TRESOR : ouais moi je suis calme, j'ai eu des encouragements

REDOUANE : moi ça a pas trop changé parce que quand je suis allé au dispositif c'était pour rien du tout, je sais plus c'était pour quoi

MYRIAM OUAFKI : c'était pas grave ?

REDOUANE : y avait eu le conseil de vie scolaire c'est tout

MYRIAM OUAFKI : et vos parents ils ont pensé quoi du fait que vous soyez envoyés au dispositif ?

REDOUANE : bah ça leur a presque rien fait parce que, je sais pas, eux ils pensaient que c'était une exclusion normale, mais comme c'est pour aller dans un dispositif avec la mairie ils se sont dit que ça devait être bien

ELIAS : ils ont rien dit, ils voulaient juste pas que j'arrive en retard

MYRIAM OUAFKI : et ça s'est bien passé dans le dispositif de manière générale ?

ELIAS : ouais

TRESOR : oui

MYRIAM OUAFKI : les enseignants ils savaient que vous êtes partis dans un dispositif ?

REDOUANE : nan ils savaient pas. J'y suis parti une semaine, quand je suis revenu ils m'ont dit « ouais t'avais disparu ? »

MYRIAM OUAFKI : ah bon ?

REDOUANE : ouais ils savaient pas

MYRIAM OUAFKI : tu leur as dit du coup ?

REDOUANE : ouais je leur ai dit, mais genre même la vie scolaire elle savait pas

MYRIAM OUAFKI : bon je sais que ça sonne et que vous avez sûrement envie d'être libéré, est-ce que vous avez quelque chose à ajouter par rapport à tout ça ? Des idées pour qu'on puisse améliorer les choses ? ... Si là par exemple, toi t'as déjà donné une idée, c'est à la fin de la semaine avoir un temps de...

REDOUANE : un temps de réflexion

MYRIAM OUAFKI : ...de discussion. Vous avez d'autres idées ?

ELIAS : bah quand on fini à 17h40 c'est trop tard

MYRIAM OUAFKI : et par rapport aux retraits des sanctions et punitions, comment on arriverait à avoir un cadre et des règles si y a pas de sanctions et de punitions pour ceux qui les respecte pas ?

TRESOR : avoir moins de règles

MYRIAM OUAFKI : et ce serait quoi les règles les plus importantes qu'il faudrait garder alors ?

ELIAS : pas de violence

REDOUANE : le respect

ELIAS : pas de vol, le respect

REDOUANE : le respect ouais. Mais après la plupart des règles c'est les règles des classes qu'ils mettent. Par exemple sur le carnet de correspondance y a écrit « quand on se connecte au compte de quelqu'un » ça prend toute une page. Alors que le prof de techno par exemple il peut l'expliquer ou l'afficher dans la salle

MYRIAM OUAFKI : donc les choses peuvent être expliquées aussi en classe

ELIAS : quand même je pense pas qu'il y ait quelqu'un qui ait lu en entier le carnet de correspondance, à part s'il a été forcé

MYRIAM OUAFKI : donc faudrait discuter des règles entre les gens,

REDOUANE : en début d'année

MYRIAM OUAFKI : vous pensez que ça aiderait à mieux les respecter.

REDOUANE : au moins dans notre tête on sait ce qu'il faut faire ou pas

MYRIAM OUAFKI : et justement toutes ces règles elles devraient s'adresser à qui ?

ELIAS : à nous

MYRIAM OUAFKI : que aux élèves ?

ELIAS : et aux enseignants

REDOUANE : les enseignants aussi ils sont conscients qu'on a beaucoup de règles et c'est difficile de respecter

TRESOR : mais des fois y a des enseignants ils sont trop stricts

BAZILE : je peux prendre mon goûter ?

MYRIAM OUAFKI : biensûr

TRESOR : des profs ils sont trop stricts

MYRIAM OUAFKI : trop stricts ?

TRESOR : ouais des le premier jour, ma prof d'histoire là, elle nous a fait copier un règlement « je dois pas (*inaudible*) nanani nanana », alors qu'il est écrit dans le carnet, donc ça servait à rien

MYRIAM OUAFKI : ça s'est passé comment avec elle après ?

TRESOR : bah c'est calme, mais c'était trop strict, parce qu'on a une feuille, elle a dit quand on oublie le livre, c'est rien, deuxième c'est un signalement, et troisième on appelle les parents juste pour un livre

MYRIAM OUAFKI : du coup elle a quand même prévenu

TRESOR : ouais elle l'a fait, sans pitié, elle mettait des signalements juste pour dire « votre enfant a oublié son livre nanani nanana »

REDOUANE : genre les profs quand ils font des trucs comme ça c'est pour dire « ouais c'est moi le professeur donc si t'oublies un truc bah c'est directe une sanction », pour dès le début de l'année en fait

MYRIAM OUAFKI : et eux, ça leur arrive d'oublier des choses

TRESOR : ouais tout le temps ils oublient des choses

REDOUANE : et des fois ils arrivent en retard

TRESOR : ouais à chaque fois ils sont en retard et nous on dit rien

MYRIAM OUAFKI : et vous en pensez quoi ?

TRESOR : bah si on doit être à l'heure eux aussi

ELIAS : ouais, normalement on devrait les exclure ou prendre leur carnet

REDOUANE : des fois ils disent « ah c'était ma voiture » bah nous aussi des fois on rate le bus et on se débrouille quand même pour arriver à l'heure

MYRIAM OUAFKI : ok. Bah, je vais pas vous retenir plus longtemps, je sais pas si vous avez autre chose, moi j'avais une question par rapport à...je sais plus d'ailleurs, vous avez dit plein de choses intéressantes, je vous remercie. Plus par rapport, si par exemple vous avez un de vos camarades qui va être exclu temporairement, est-ce que vous conseillerez de rester chez lui ou plutôt d'aller dans le dispositif ?

BAZILE : de rester chez lui

REDOUANE : c'est pas lui qui décide

TRESOR : ouais c'est pas lui, parce que si on lui dit, il va dire moi j'ai envie d'aller là bas

MYRIAM OUAFKI : c'est qui qui décide

REDOUANE : c'est la principale, elle le dit juste au CPE mais les autres profs ils savent pas

BAZILE : c'est les parents

REDOUANE : les profs ils le savent pas et même les élèves ils le savent pas

TRESOR : y a personne qui sait

REDOUANE : moi les élèves ils savaient pas que j'étais parti, il pensait que j'étais resté chez moi

ELIAS : mais quand même une semaine c'est beaucoup, parce que quand t'es exclu une semaine, lundi à vendredi, une semaine c'est dur

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi tu penses que c'est mieux de rester chez toi ?

BAZILE : parce qu'on va faire que parler, après à un moment ça devient énervant de faire que parler pendant trois jours

MYRIAM OUAFKI : tu voudrais faire quoi en plus

BAZILE : je sais, faire des activités

REDOUANE : tu crois que t'allais jouer au foot alors que t'es exclu ou quoi ?

BAZILE : oui

MYRIAM OUAFKI : y a pas d'activité dans le dispositif en fait ?

BAZILE : non y a pas d'activité

TRESOR : mais après les heures du truc, c'est pas énervant, c'est pas comme au collège

MYRIAM OUAFKI : ça se passe différemment ?

TRESOR : ouais c'est des heures cool

MYRIAM OUAFKI : comment ça se passe avec Monsieur Quentin Deniot et comment ça se passe avec les enseignants, qu'est-ce qui change en fait ?

TRESOR : lui il a de la patience et il est habitué aux gens comme ça

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi des gens comme ça ?

TRESOR : bah des gens avec une attitude...

REDOUANE : bah il a fait des études pour faire ça justement, pour avoir de la patience et écouter les jeunes, alors que les profs eux ils sont là pour faire leur cours et c'est tout. Même eux ils le disent, « on est là pour faire notre cour et c'est tout, si t'écoutes pas t'écoutes pas »

MYRIAM OUAFKI : et ça tu penses que c'est normal ou pas ?

REDOUANE : les profs ils sont là pour expliquer et détailler

MYRIAM OUAFKI : donc faudrait qu'ils aient aussi la patience ?

REDOUANE : hum. Les profs qu'ont de la patience on les écoute

MYRIAM OUAFKI : y en a quand même qui en ont

...

MYRIAM OUAFKI : ben merci beaucoup, je vais éteindre...

(2) Elèves de Beauroi

Commune de	Professionnels présents lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Retranscription
Beuroi	Partiellement présente : Luciane Perac, intervenante	2 garçons de 5ème MAXIME ELIOT	2 collèges différents	06/06/2013 00:47:23	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : Si je vous demande ce que vous aimez ce que vous aimez pas l'école vous pensez à quoi ?

MAXIME : j'aime bien le sport et j'aime pas une prof de maths

MYRIAM OUAFKI : pourquoi tu n'aimes pas cette prof de maths ?

MAXIME : parce que elle me punit tout le temps

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

ELIOT : moi aussi j'aime le sport, j'aime bien la technologie, moi aussi j'aime pas ma prof de maths et le pire c'est ma prof d'histoire-géo

MYRIAM OUAFKI : c'est pas les mêmes profs de maths ?

ELIOT : non

MYRIAM OUAFKI : et comment ça pas non plus ces profs là ?

ELIOT : histoire-géo je sais pas on dirait elle est tout le temps sur moi et ma prof de maths j'ai eu un petit conflit avec

MYRIAM OUAFKI : tout le temps sur toi ça veut dire quoi exactement

ELIOT : bah à chaque fois si les gens ils parlent et moi aussi je parle bah c'est moi

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Ça tombe tout le temps sur toi en fait ?

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : et ta prof de maths a l'impression qu'elle te punit tout le temps c'est ça ?

MAXIME : pour rien

MYRIAM OUAFKI : t'as un exemple à me donner pour que je puisse comprendre ?

MAXIME : quand quelqu'un me parle, quand je lui réponds bien elle essaye de mettre de me mettre tout derrière

MYRIAM OUAFKI : d'accord, et pas la personne avec qui tu parles ?

MAXIME : non alors qu'elle a vu

MYRIAM OUAFKI : mais c'est quoi vos relations avec les professeurs justement en général au collège ?

MAXIME : ouais elles sont bien avec les autres

ELIOT : ouais moi aussi ça va je m'entends bien avec

MYRIAM OUAFKI : d'accord, donc en faite c'est sur le fait qu'elle te punit beaucoup ?
C'est le seul professeur que tu n'apprécies pas où il y en a d'autres ?

MAXIME : non

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

ELIOT : pareil

MYRIAM OUAFKI : ce qui est important pour être un bon professeur c'est quoi pour vous ?

MAXIME : être gentil, écoutez et bien expliquer

ELIOT : bah si y a des sanctions à donner bah donner la même à tout le monde parce qu'on a tous fait la même chose s'il y en a plusieurs, bien expliquer et donner bien son cours

MYRIAM OUAFKI : et avec les CPE comment ça se passe ?

ELIOT : moi ça va

MAXIME : ouais

MYRIAM OUAFKI : ils sont comment ?

ELIOT : sévère mais pas pour rien quoi

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et les tiens ?

MAXIME : c'est pareil

MYRIAM OUAFKI : et les surveillants ?

ELIOT : moi ça va je les aime bien tous

MAXIME : pareil que la CPE

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait que tu aimes tous les surveillants ?

ELIOT : parce que par exemple je les connaît, il y en a un c'était mon entraîneur de foot, il y en a un il habite dans ma cité et puis les autres ils sont gentils

MYRIAM OUAFKI : et la direction, le principal ? vous les connaissez ?

ELIOT : non

MYRIAM OUAFKI : il y a d'autres adultes dans le collège ? À part les profs, les surveillants, les CPE, le directeur ?

ELIOT : non

MYRIAM OUAFKI : et vous pensez que les professeurs ils vous voient comment ?

ELIOT : je sais pas

MAXIME : moi ça dépend

MYRIAM OUAFKI : ça dépend ?

MAXIME : bah y en a ils veulent me faire progresser et ma prof de maths elle veut me virer

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi ?

MAXIME : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui te fait dire ça ?

MAXIME : bah elle me le répète

MYRIAM OUAFKI : elle te dit qu'elle veut te virer ?

Maxime acquiesce

MYRIAM OUAFKI : et elle te dit pourquoi ?

Maxime hoche de la tête

MYRIAM OUAFKI : elle te dit jamais pourquoi ?

MAXIME : non

MYRIAM OUAFKI : elle justifie pas. Et quand elle te punit elle punit comment ?

MAXIME : elle va voir le principal

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'elle te dit à toi ?

MAXIME : bah en fait elle me dit pas si elle va le voir

MYRIAM OUAFKI : toi tu le sais après c'est ça ?

MAXIME : oui

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que tu en penses de ça ?

MAXIME : rien

MYRIAM OUAFKI : tu t'en fiches qu'elle parle directement au directeur et qu'elle vienne pas te parler à toi ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : ça change rien ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : il y a beaucoup de punitions dans votre classe ?

...

MYRIAM OUAFKI : non ? Et dans votre collège ?

ELIOT : bof

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire quoi ?

ELIOT : un peu

MYRIAM OUAFKI : c'est quand il se passe quoi ?

ELIOT : quand tu fais pas ton travail, quand tu respectes pas le règlement

MYRIAM OUAFKI : vous connaissez votre règlement intérieur ?

MAXIME : non

ELIOT : oui

MYRIAM OUAFKI : toi tu le connais ? Tu l'as déjà lu ?

ELIOT : non je l'ai copié

MYRIAM OUAFKI : tu l'as copié. Il y a quoi dedans ?

ELIOT : respecter les professeurs, respecter le matériel du collège, c'est tout

MYRIAM OUAFKI : il sert à quoi en fait ce règlement intérieur ?

ELIOT : à respecter les autres

MYRIAM OUAFKI : et il est destiné à qui ? Qui est censé respecter ce règlement intérieur ?

ELIOT : les élèves

MYRIAM OUAFKI : les élèves c'est tout ? Et toi qu'est-ce que tu en penses ?

MAXIME : bah tout le monde, même les profs, même les surveillants

MYRIAM OUAFKI : et c'est marqué dedans ?

MAXIME : non

MYRIAM OUAFKI : alors qu'est-ce qui te fait dire ça ?

MAXIME : bah parce que pourquoi nous on devrait respecter et eux ils devraient pas respecter ?

MYRIAM OUAFKI : ça te paraît logique que ça concerne tout le monde ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : et vous le signez à un moment donné votre règlement intérieur ?

MAXIME : oui

MYRIAM OUAFKI : et il y a qui d'autres qui le signent ?

ELIOT : les parents et c'est déjà signé par la principale

MYRIAM OUAFKI : et la principale elle le signe pour qui ?

ELIOT : pour les profs et les autres

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Donc il n'y a pas dans le règlement intérieur... il y a « respecter les profs, respecter le matériel », donc ça veut dire que les profs doivent respecter les profs et le matériel aussi ?

ELIOT : oui

MYRIAM OUAFKI : tu es sûr qu'il y a que ça ?

ELIOT : et travailler ?

MYRIAM OUAFKI : comment ?

ELIOT : bien...

MYRIAM OUAFKI : il y a des règles qui vous dérangent collège ?

...

MYRIAM OUAFKI : vous êtes d'accord avec toutes les règles du collège ?

...

MYRIAM OUAFKI : n'hésitez pas à donner votre avis, vous avez le droit de le dire

...

MYRIAM OUAFKI : donc si on vous disait « on va effacer le règlement intérieur et on va vous laisser l'écrire vous-même », vous diriez « ah non non le règlement il est parfait c'est bon » ou alors vous diriez « oui oui d'accord on va le réécrire » ?

ELIOT : j'écrirai peut-être des petits trucs

MYRIAM OUAFKI : comme quoi ?

ELIOT : avoir le droit au téléphone dans la cour

MYRIAM OUAFKI : hum hum

ELIOT : avoir le droit de jouer au foot quand on veut, parce qu'il y a des horaires, que à midi et pour les externes après c'est chaud

MYRIAM OUAFKI : ça veut dire qu'ils peuvent pas jouer au foot

ELIOT : oui. Et, je sais pas moi, on a le droit d'écouter de la musique, pas en cours hein. On a le droit de manger des chewing-gums en cours c'est discret, voilà

MYRIAM OUAFKI : et toi tes idées ?

MAXIME : pareil que lui, je rajoute juste de manger dehors

MYRIAM OUAFKI : qu'il y ait des tables dehors dans la cour c'est ça ?

MAXIME : nan qu'on est tous le droit de manger dans la cour

MYRIAM OUAFKI : parce que vous avez pas le droit de manger dans la cour ?

MAXIME : non

MYRIAM OUAFKI : c'est vrai en récréation vous n'avez pas le droit de goûter ?

MAXIME : non

MYRIAM OUAFKI : et ça c'est marqué dans le règlement intérieur ?

MAXIME : je ne sais pas

MYRIAM OUAFKI : comment tu sais que c'est interdit alors ?

MAXIME : bah quand on mange ils nous le disent

MYRIAM OUAFKI : c'est qui qui viennent te le dire ?

MAXIME : les surveillants

MYRIAM OUAFKI : donc même s'ils t'imposent une règle avec laquelle tu n'es pas d'accord tu aimes bien quand même les surveillants, ce que tu disais ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : et tu expliques que tu aimerais bien manger ou tu ranges ce que tu as à manger et tu ne dis rien ?

MAXIME : je range

MYRIAM OUAFKI : si on vous laissait rédiger toutes les règles de l'école ce seraient les seules règles que vous mettriez ?

MAXIME et ELIOT : Hum

MYRIAM OUAFKI : et en ce qui concerne les sanctions et les punitions, il y a ça aussi dans le règlement non ?

Ils acquiescent

MYRIAM OUAFKI : vous en pensez quoi des sanctions et des punitions dans votre collège ?... C'est quoi la différence entre une sanction et une punition ?

MAXIME : c'est la même chose

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

ELIOT : je sais pas moi

MYRIAM OUAFKI : vous en pensez quoi ?

ELIOT : c'est nul, ça sert à rien

MYRIAM OUAFKI : tu penses que ça sert à rien ?

ELIOT : les heures de colle personne ne les fait dans mon collège, enfin presque et voilà

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Il y a quoi comme, il y a des heures de colle, il y a quoi d'autre ?

ELIOT : il y a copier le règlement, il y a aller chez le principal, être viré du collège temporairement, et il y a convoquer les parents

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez de chacune de ces sanctions ? Par exemple convoquer les parents, pour vous qu'est-ce que ça fait ?

ELIOT : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : c'est jamais arrivé ?

ELIOT : si

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que ça t'a fait ?

ELIOT : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : tu te rappelles plus ? Cherche bien (*rires*). Et toi, qu'est-ce que tu en as pensé ?

MAXIME : ça me saoule

MYRIAM OUAFKI : ça t'a saoulé, à cause de quoi ?

MAXIME : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : c'est arrivé à d'autres élèves que vous connaissez ? Et eux ils en pensaient quoi ?

ELIOT : je sais pas, ça les saoule ça c'est obligé

MYRIAM OUAFKI : mais pourquoi ça les saoule ?

ELIOT : par exemple les profs ils peuvent dire tout, et toi tu peux pas les contredire parce qu'il y a tes parents

MYRIAM OUAFKI : ah bon ?

ELIOT : mais après si tu dis « ouais c'est faux j'ai pas dit ça » après ils disent « arrête de mentir et tout », alors qu'ils n'ont même pas de preuves.

MYRIAM OUAFKI : c'est les profs qui diraient ça devant les parents ?

Eliot et MAXIME : hum

ELIOT : non en fait ils écrivent sur un rapport et après la principale elle le lit le rapport devant les parents

MYRIAM OUAFKI : d'accord et vous vous êtes avec vos parents quand c'est comme ça ?

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : et des fois c'est pas toujours vrai ce qu'il y a sur le rapport ?

ELIOT : non

MAXIME : des fois ils rajoutent des trucs

MYRIAM OUAFKI : ils rajoutent des trucs et vous ne dites rien ?

MAXIME : non, parce que après si ça commence à mal parler, après ma mère elle va me frapper (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : mais on peut parler sans mal parler. Tu peux dire...

MAXIME : nan mais par exemple si je dis « non c'est faux arrêtez de mentir et tout », à la fin y aura au moins un mot déplacé et je suis mort (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : parce que tu n'arriveras pas le dire sans qu'il y ait un mot déplacé c'est ça ?

Maxime acquiesce

MYRIAM OUAFKI : ce serait quoi la solution pour arranger ça ?

MAXIME : je sais pas. Qu'ils nous demandent à nous d'abord.

MYRIAM OUAFKI : avant quoi ?

MAXIME : avant de lire la chose, et qu'on rédige

MYRIAM OUAFKI : donc tu réécris un autre rapport c'est ça ?

MAXIME : hum, un vrai (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : et comment elle fait après pour avoir la vraie version entre les deux rapports ?

MAXIME : je sais pas

ELIOT : par exemple quand tu parles en cours, eux ils vont ajouter que tu déranges le cours alors que tu déranges pas le cours parce que tu chuchotes

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Mais c'est son point de vue du coup. Et toi ton point de vue ?... Parce que si j'ai bien compris il y a que le point de vue du professeur dans le rapport, qu'est-ce que vous pensez de ça ?

ELIOT : qu'il faut les deux points de vue

MYRIAM OUAFKI : et s'il y a pas les deux points de vue qu'est-ce qu'il se passe ? Qu'est-ce que ça vous fait ?

ELIOT : c'est pas juste

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Donc il y a la convocation, les heures de colle, vous avez parlé d'autres choses ?

ELIOT : copier le règlement intérieur

MYRIAM OUAFKI : copier le règlement intérieur ça sert à quoi ça ?

ELIOT : ça sert à le connaître

MAXIME : par exemple si on fait une bêtise, bah il y a un paragraphe qui est fait exprès pour cette bêtise là et on doit copier trois fois pour pas le refaire

MYRIAM OUAFKI : et ça vous aide pas le refaire ?

MAXIME et ELIOT : non

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi la solution alors ?

MAXIME : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : est-ce que vous aimeriez par exemple comme je vous ai dit tout à l'heure, vous avez le règlement intérieur, il est tout blanc et ça vous décrit les choses dedans. Donc par exemple à la place de « recopier le règlement intérieur » proposeriez quoi comme punition ?

MAXIME : je sais pas

ELIOT : être dans une salle noire pendant une heure

MYRIAM OUAFKI : mais c'est horrible (*rires*). Et ça tu penses que ça ferait que tu recommencerais plus ? Pourquoi

ELIOT : parce que t'en auras marre

MYRIAM OUAFKI : et tu trouves que c'est juste une punition comme ça ?

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : c'est ta notion, tu as le droit... Tu as utilisé le mot « juste », c'est quoi une punition juste et une punition pas juste ?

ELIOT : Pas juste c'est quand tu devrais pas l'avoir.

MYRIAM OUAFKI : hum hum

ELIOT : et juste c'est quand elle est bien pour ce que t'as fait

MYRIAM OUAFKI : elle est bien par rapport à ce que t'as fait ?

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : par exemple, si on t'exclue du collège parce que t'as mâché un chewing-gum ?

ELIOT : wow, bah elle est pas juste

MYRIAM OUAFKI : pourquoi

ELIOT : parce que c'est un petit truc

MYRIAM OUAFKI : et l'exclusion c'est un gros truc

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : c'est justement la différence entre les petites punitions et les grandes sanctions ? Qu'est-ce qui fait que c'est une petite punition et qu'est-ce qui fait que c'est une grosse punition ? Par rapport à ce que vous pensez

ELIOT : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : pour toi c'est quoi par exemple une petite punition ?

MAXIME : c'est « copier le règlement intérieur », « avoir un mot dans le carnet », soit sortir dehors, exclu du cours, de la classe

MYRIAM OUAFKI : et quand vous êtes exclu de la classe vous allez où ?

ELIOT : parfois on va juste dans le couloir c'est pour se calmer un peu

MAXIME : à la vie scolaire

MYRIAM OUAFKI : sinon tu vas au CPE c'est ça ?

ELIOT : ça c'est une exclusion

MYRIAM OUAFKI : et tu fais quoi avec le CPE

MAXIME : on va à la vie scolaire et par exemple, en cours on était en train de faire un exercice, dans le rapport elle a écrit, dans « motif » y a écrit « exercice à faire » et après elle écrit, et après à la vie scolaire tu fais des exercices

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et toi tu m'as pas dit ton avis sur c'est quoi les punitions justes et les punitions injustes.

MAXIME : je sais pas moi

MYRIAM OUAFKI : tu sais pas ?

MAXIME : les punitions justes c'est quand, je sais pas moi, on a fait cette bêtise là et y a une punition pour cette bêtise là

MYRIAM OUAFKI : hum hum

MAXIME : des fois y a une grosse punition alors qu'on a fait une petite bêtise et ça c'est pas juste

MYRIAM OUAFKI : et ce serait quoi la solution pour arrêter de mettre des punitions pas justes au élève

ELIOT : qu'il y ait un surveillant dans les classes

MYRIAM OUAFKI : qu'il y ait un surveillant dans les classes

ELIOT : ou une sorte de juge

MYRIAM OUAFKI : un juge ? Parce que qu'est-ce qu'il ferait de plus le juge ?

ELIOT : bah il évaluerait la gravité de la bêtise et il mettrait une punition à la, aussi grave que...une punition à la hauteur de la bêtise

MYRIAM OUAFKI : hum hum. Le juge il serait pas dans la classe, ça voudrait dire qu'il y ait les deux versions du coup

MAXIME : une caméra dans la classe

MYRIAM OUAFKI : ouais

ELIOT : si un juge dans la classe

MYRIAM OUAFKI : ça va coûter cher tout ça (*rires*). Ok, et qu'est-ce que vous pensez quand un de vos camarades est puni et que c'est une punition injuste, et qu'est-ce que vous pensez du regard du professeur sur l'élève puni ? A votre avis, qu'est-ce que pense les professeurs des élèves quand il les punit ?

ELIOT : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : et de manière générale, qu'est-ce qu'ils pensent de vous les profs ?

ELIOT : de moi ou de tous les élèves ?

MYRIAM OUAFKI : comme tu veux, de toi ou de tous les élèves

ELIOT : tous les élèves, je pense qu'ils veulent qu'ils progressent, et moi aussi

MYRIAM OUAFKI : et toi tu penses que les profs te voient comment ?

MAXIME : comme le perturbateur du fond de la classe

MYRIAM OUAFKI : t'es tout le temps au fond de la classe ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : ils te mettent jamais devant ?

MAXIME : j'aime pas être devant

MYRIAM OUAFKI : c'est toi qu'aime pas être devant, comment ça se fait ?

MAXIME : ça me stresse

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi qui te stresse, qu'il y ait des gens derrière toi ou qu'il y ait un prof devant toi ?

MAXIME : un prof devant moi

MYRIAM OUAFKI : mais quand t'es derrière, il est quand même devant toi ?

MAXIME : nan mais il est plus devant, à son bureau il est

MYRIAM OUAFKI : ah il reste derrière son bureau ?

MAXIME : non des fois il se déplace pour écrire au tableau, mais si je suis devant et lui il est devant moi ça me stress

MYRIAM OUAFKI : et quand t'es tout derrière tu arrives à suivre les cours ?

MAXIME : je les suis presque jamais, je sais pas moi

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

MAXIME : bah quand le cours il m'intéresse pas j'ai pas envie de travailler

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui fait qu'un cours t'intéresse ou t'intéresse pas ?

MAXIME : bah, si le sujet il est bien, et bah je travaille, mais si, je sais pas, si c'est ennuyant je travaille pas

MYRIAM OUAFKI : d'accord. T'as un exemple de ce qui t'ennuie ? Pourquoi ça t'ennuie ?

MAXIME : non

MYRIAM OUAFKI : y a beaucoup de punitions ou pas beaucoup dans vos classes ? Je vous ai peut-être posé la question mais je ne me souviens plus de ce que vous avez dit

MAXIME : moyen

MYRIAM OUAFKI : et ça arrive à tout le monde ? à tous les élèves ?

MAXIME : non

ELIOT : non pas tous, les intelligents ils leur disent toujours un avertissement avant

MYRIAM OUAFKI : d'accord, c'est quoi les intelligents ?

ELIOT : ce qui ont des 18 sur 20 et tout

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que ça ça veut dire qu'ils sont plus intelligents ?

ELIOT : non ils sont pas plus intelligents mais ils sont considérés comme plus intelligents que nous

MYRIAM OUAFKI : d'accord, donc les professeurs ils croient qu'ils sont plus intelligents que vous

ELIOT : certains professeurs

MYRIAM OUAFKI : et entre les filles et les garçons ?

ELIOT : les filles sont chouchoutées

MYRIAM OUAFKI : c'est vrai ? Qu'est-ce qui te fait dire ça ?

ELIOT : je sais pas. De, je sais pas moi, les filles même si elles font plus de bêtises que nous, par exemple nous on parle, on est un groupe de garçons, on parle, et on travaille pas trop, eux ils parlent beaucoup forts, et elles travaillent un peu plus que nous, nous on est, soit on est directe virés de la classe, soit on a un mot dans le carnet ou une heure de colle, et elles c'est toujours avertissement, avertissement. Et après moi ça m'énerve et je parle mal.

MYRIAM OUAFKI : et toi t'as répondu quoi j'ai pas entendu ?

MAXIME : bah moi une fois en classe de maths, y avait une fille qu'avait crié un gros mot, et tout le monde a entendu même la prof et elle l'a pas puni

MYRIAM OUAFKI : d'accord, et tu penses que c'est parce que c'est une fille ?

MAXIME : euh oui

MYRIAM OUAFKI : ok. Donc les filles sont pas beaucoup punies et les garçons sont beaucoup punis c'est ça ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : c'est que dans votre classe ou dans le collège en entier ?

ELIOT : dans ma classe en tout cas après je sais pas, mais c'est que avec quelques profs

MYRIAM OUAFKI : des hommes ou des femmes ?

ELIOT : des femmes

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que les femmes punissent plus que les hommes ? C'est l'impression que tu as ?

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

MAXIME : les femmes elles punissent plus les garçons, et elles chouchoutent les filles, et les garçons, ça dépend, j'ai pas beaucoup de profs garçons.

MYRIAM OUAFKI : c'est peut-être ça, et toi t'as beaucoup de profs garçons

ELIOT : hum, ils jouent que avec les garçons

MYRIAM OUAFKI : les profs jouent avec les élèves ?

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : vous faites quoi ? C'est des activités organisées ?

ELIOT : non par exemple, ils s'amuse à les charrier mais pour rigoler

MYRIAM OUAFKI : ah d'accord, et ils font pas ça avec les filles

ELIOT : nan

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

ELIOT : je sais

MYRIAM OUAFKI : ok. Donc vous avez parlé des mots dans le carnet, qu'est-ce que c'est ?

ELIOT : je sais pas (*rires*), comment ça « qu'est-ce que c'est ? » ?

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi un mot ? Un mot écrit dans le carnet ? Ou un long mot et qu'est-ce qu'il y a dedans, qu'est-ce qu'il y ait écrit ?

ELIOT : la bêtise que t'as fait

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi elle doit être marquée ?

ELIOT : pour que les parents la signent

MYRIAM OUAFKI : pour dire qu'ils ont lu ?

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : et vous pensez quoi de ça ?

ELIOT : ça va

MYRIAM OUAFKI : ça t'embêté pas ?

ELIOT : non

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

MAXIME : je sais pas, pareil

MYRIAM OUAFKI : ça t'est jamais arrivé ?

MAXIME : d'avoir un mot ?

MYRIAM OUAFKI : hum

MAXIME : (*rires*) si

MYRIAM OUAFKI : et ça t'embêté pas du coup ?

MAXIME : ça dépend

MYRIAM OUAFKI : ça dépend des fois ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : ça dépend qui écrit le mot ou ça dépend de ce qu'il y a écrit dans le mot ?

MAXIME : ce qu'il y a écrit dans le mot

MYRIAM OUAFKI : ok. Et l'exclusion du collège vous en pensez quoi ?

ELIOT : temporaire ou de cours ?

MYRIAM OUAFKI : temporaire

ELIOT : j'en pense quoi ? Une fois ce parce que, par exemple tu es exclu du collège et tu restes chez toi. Ça te fait des vacances c'est bête.

MYRIAM OUAFKI : Et toi tu en penses quoi

MAXIME : la même chose. Mais interne c'est un peu chiant, parce que tu dois rester devant les bureaux de la principale toute la journée

MYRIAM OUAFKI : et vous travaillez toute la journée devant le bureau de la principale ?

MAXIME : parfois nan donc

ELIOT : quand les profs ils n'ont pas..., on doit monter en classe chercher du travail, et quand les profs ils ont pas de travail, on doit rester là et moi ma principale adjointe elle me donne des textes à faire

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi les motifs d'exclusion générale ?

ELIOT : par les principal ? Par les profs ?

MYRIAM OUAFKI : quand un élève de votre collège est exclu de l'établissement, temporairement, c'est quoi les motifs en général ? Ou est-ce que vous avez des exemples ?

ELIOT : je sais pas, parce qu'il se sont battus

MAXIME : soit ils se sont battus soit ils ont mal parlé à une prof. Moi la dernière fois c'est parce que j'ai jeté de la neige sur la CPE. Soit des fois c'est plus dans le rassemblement de bêtises

MYRIAM OUAFKI : d'accord, une accumulation de petits

MAXIME : oui

ELIOT : des fois c'est quand tu as envie de s'amuser avec les surveillants, ou la principale, on se met en groupe, on va dans les couloirs alors qu'on n'a pas le droit et on fait la course poursuite

MYRIAM OUAFKI : justement quand il y a un problème dans le collège, les adultes ils réagissent quand ils s'en rendent compte. Qu'est-ce que vous pensez de la réaction des adultes ?

ELIOT : c'est normal. Enfin ils font leur travail quoi

MYRIAM OUAFKI : ok, est-ce que vous pensez que c'est au collège de s'adapter aux élèves ou aux élèves de s'adapter aux collègues ?

MAXIME : faut qu'on s'adapte nous, mais voilà c'est tout. Faut que nous on s'adapte à leurs conditions de vie, enfin comment dire, il faut qu'on s'adapte à leur, à la limite, faut pas la dépasser et tout ça, voilà.

ELIOT : moi je dirais qu'il faut plus former les profs pour qu'il soit gentil et tout ça

MYRIAM OUAFKI : donc toi tu une réponse un petit peu plus nuancé, toi c'est vraiment les élèves qui doivent s'adapter au collège, c'est ce que tu penses, et toi c'est que les professeurs soient mieux formés c'est ça ?

Maxime est Eliot acquiescent

MAXIME : de former aussi les élèves

MYRIAM OUAFKI : aussi les élèves, comment ?

MAXIME : nous faut qu'on s'adapte au comportement des profs, enfin pas, comment dire, leurs limites à eux qu'il faut pas dépasser

MYRIAM OUAFKI : hum hum

MAXIME : et eux aussi il faut qu'ils essaient de s'adapter à notre condition, à notre échelle de, de voilà quoi, de...

MYRIAM OUAFKI : de ?

MAXIME : de bêtises... ou sinon parfois, quand est un prof sévère avant le cours avec le prof gentil, dans le cours avec le prof sévère tu vas pas beaucoup parler alors dans cours suivant, comme l'autre elle est beaucoup plus gentille, tu vas pas te mettre dans tes cours.

MYRIAM OUAFKI : donc plus le professeur gentil, plus...

ELIOT : plus tu parles c'est ça ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : donc faut pas que le prof soit gentil c'est ça ?

MAXIME : si mais en fait...

MYRIAM OUAFKI : j'ai pas bien compris

MAXIME : ... quand le prof qui fait que, par exemple, qui ose pas te crier, élever le ton, nous punir, nous prendre notre carnet parce qu'il sait que tu peux résister, et ben il ose pas me crier dessus alors on parle on parle et lui il s'assoit, il nous regarde et il est dégoûté

MYRIAM OUAFKI : donc il faudrait qu'il vous crie dessus ?

ELIOT : non

MAXIME : faudrait juste que nous on se calme parce que on sait qu'il ne peut pas crier donc c'est pour ça qu'on continue et après c'est pas bien pour lui mais bon, moi quand je parle je le fais en cachette, pour pas que tout le monde entend

MYRIAM OUAFKI : à toi tu es discret

MAXIME : hum

ELIOT : mais les profs ils savent qu'on parle ensemble mais ils nous mettent chacun au bout de la classe et nous on peut pas s'empêcher de se parler donc on crie. C'est pour ça qu'on essaie de rester en groupe pour pas déranger son cours et parler plus doucement parce qu'on est plus près et il nous met à des extrémités de la classe donc on va crier. Mais on écoute hein

MYRIAM OUAFKI : ah vous parlez mais vous écoutez quand même ?

ELIOT : voilà, c'est ça qu'ils ne comprennent pas. On bavarde mais on écoute leurs cours. Par exemple quand elle interroge une fille du cours, et ben là on écoute pas parce que c'est pas notre problème mais quand elle parle généralement nous on l'écoute

MYRIAM OUAFKI : d'accord, tu penses que quand quelqu'un de ta classe dit un truc ça peut pas vous aider aussi ?

ELIOT : quand ça m'aide j'écoute mais quand je connais déjà la réponse je les écoute pas

MYRIAM OUAFKI : c'est quand quelqu'un pose une question ?

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : et vous ça vous arrive de poser des questions ?

MAXIME : nan

ELIOT : euh moi ça m'arrive pas

MAXIME : moi ça va

MYRIAM OUAFKI : pourquoi ?

ELIOT : parce que des fois quand ils disent, au début ils disent « si vous avez pas compris vous lever la main » et qu'on parle, et après on dit « Madame on n'a pas compris », par exemple le truc c'est trop dur pour nous, pour notre niveau et tout. Après ils disent « bah fallait écouter », donc faut savoir

MYRIAM OUAFKI : donc faudrait qu'il réagisse comment d'après toi ?

ELIOT : je sais pas

MAXIME : Il faudrait qu'il nous propose un cours de rattrapage

MYRIAM OUAFKI : d'accord. A quoi ça sert de punir un élève, de sanctionner un élève ?

ELIOT : je sais pas

MAXIME : pour qu'il comprenne, pour qu'il comprenne ce qu'il a fait mais moi quand on me punit je comprends pas après, je sais pas, je suis obligé de faire des bêtises, j'arrive pas à me contrôler, j'arrive pas j'arrive pas

MYRIAM OUAFKI : comment il pourrait aider alors à te contrôler ?

MAXIME : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : tu sais pas...hum hum

MAXIME : moi faite travaillais tout seul j'aime pas, mais quand par exemple il y a un travail en groupe et bien j'aime bien faire, même si ça m'intéresse pas parce que c'est un groupe on peut céder et en plus quand je suis tout seule au fond de la classe, voilà ça m'énerve

MYRIAM OUAFKI : mais c'est toi qui as décidé d'aller tout seul au fond de la classe ?

MAXIME : au fond de la classe j'ai décidé, mais après s'il y a une personne, par exemple j'ai pas mon livre et j'avance d'un rang avec une personne ça ne me dérange pas, et là je travaille, mais quand je suis tout seule, je dois par exemple faire une activité et je dois la faire tout seul et bah ça me donne envie de travailler

MYRIAM OUAFKI : mais du coup pourquoi tu ne restes pas à côté d'un autre élève ?

MAXIME : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : parce qu'en fait j'ai l'impression que tu n'aimes pas trop être tout seul, mais que c'est toi qui te mets tout seul

MAXIME : hum, voilà

MYRIAM OUAFKI : en faite tu serais mieux si tu te mettais à côté de quelqu'un, c'est aiderait à suivre

MAXIME : mais souvent ceux qui sont tout seuls, et que la prof me dit d'aller avec eux, ébahis sont devant, et j'aime pas devant

MYRIAM OUAFKI : et tu peux pas essayer de t'arranger avec quelqu'un pour être à côté de quelqu'un et pas trop devant ?

MAXIME : si mais après c'est la prof c'est elle qui nous dit « vas là, vas là ». On lui dit « madame je peux me mettre à côté de elle ou de lui » et ben « non nanana »

MYRIAM OUAFKI : c'est vos profs qui choisissent à votre place ?

ELIOT : au début de l'année c'est nous qui choisissons nos places, avec qui on se met et si elle voit qu'il y a trop de bavardages, elle nous change de place

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'il pense vos parents du collège ?

ELIOT : je sais pas moi mais des fois elle pense qu'il les appellent pour des petites bêtises

MAXIME : voilà

ELIOT : ça l'embête un peu parce qu'elle doit se déplacer, des fois elle a mal à la jambe et tout, moi aussi c'est pour ça que ça me saoule

MYRIAM OUAFKI : du coup les mots et les appels téléphoniques ça vous embête

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : mais pourquoi ils appellent vos parents à votre avis ?

ELIOT : pour qu'elle...

MAXIME : parce que nous quand on rentre à la maison, on va pas lui dire « maman on a fait des bêtises, c'était grave bien », eux ils disent que comme ma mère elle sait pas il faut lui dire

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi leur intention quand ils le disent aux parents ? Qu'est-ce qu'ils veulent faire en fait ?

MAXIME : je sais pas. Ils veulent qu'on est puni par ma mère

ELIOT : moi la dernière fois j'ai dit, y avait d'anciens surveillants je les aimais pas trop et après je leur ai dit « appelez pas nos parents on va se faire frapper » et ils disent « et bah ça c'est pas notre problème nous aussi quand on était petit on s'est fait frapper et tout » et du genre ça veut dire qu'eux ils ont subi donc nous aussi on doit subir. Mais non c'est pas ça, ça c'est ta vie, si tu t'es fait frapper, nous on a pas envie de se faire frapper

MYRIAM OUAFKI : donc vaut mieux être puni qu'appeler les parents c'est ça ?

ELIOT : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : c'est ce que tu penses ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : parce qu'en fait quand ils appellent vos parents ça fait qu'ils ne vous punissent pas ? Juste ils appellent vos parents en fait ?

ELIOT : hum

MAXIME : en fait c'est un peu une punition pour nos parents

MYRIAM OUAFKI : ils ont pensé quoi que vous soyez exclus vos parents ?

ELIOT : quand c'est des grandes bêtises et que je peux pas dire que c'est faux, et ben elle pense que c'est de ma faute et elle me confisque tout. Mais quand elle sait très bien que c'est faux et bah là elle ne me punit pas et c'est comme si j'étais en vacances

MAXIME : et moi, elle a appelé mon père, et j'ai été privé de sortie jusqu'à ce que j'aie au dispositif

MYRIAM OUAFKI : elle a dit quoi du fait que tu sois envoyé au dispositif ?

MAXIME : bah elle a dit que depuis que je suis au dispositif j'ai changé, que je fais moins de bêtises, elle aimerait que j'aie au dispositif jusqu'à la fin de l'année mais c'est pas possible. Parce que depuis que je suis au dispositif je sors moins, je reste chez moi alors que d'habitude

je n'aime pas rester chez moi, je sais pas je me repose et je lui parle agressif, enfin voilà je répondais et tout

MYRIAM OUAFKI : T'es au dispositif depuis ?

MAXIME : lundi

MYRIAM OUAFKI : et toi elle pense quoi du fait que tu sois envoyé au dispositif ?

ELIOT : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : elle t'a pas dit ?

ELIOT : elle aime bien que j'y vais parce qu'elle sait que ça va me faire progresser mais...

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et vous pensez quoi vous-même, d'avoir été exclu mais d'avoir été envoyé au dispositif ?

ELIOT : ben c'est bien

MYRIAM OUAFKI : comme on vous l'a proposé au collègue ?

ELIOT : ils en ont parlé à ma mère d'abord et après ma mère m'en a parlé et après ils ont pris rendez-vous avec ma mère, après j'ai dit oui et après y a re-eu un rendez-vous avec Marion (*l'intervenante*) et après ils m'ont donné le dossier, enfin pas le dossier le planning est tout et après je suis allée

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

MAXIME : pareil

MYRIAM OUAFKI : ça s'est passé exactement pareil alors que vous êtes pas dans les mêmes collèges ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : et dans vos collèges ils vous ont expliqué ce que c'était le dispositif ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : ils vous ont dit quoi ?

ELIOT : bah dans le planning y a écrit ce qu'on va faire, devoirs de sanction, des trucs comme ça, des ateliers, et après bah ça m'a plu, parce que j'allais changer de décor quoi. Et après j'ai dit oui

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que vous pensez du fait d'avoir été exclu ? Il arrive que des élèves soient exclus dans vos collèges et qu'ils ne soient pas envoyés au dispositif ?

ELIOT : je sais pas

MAXIME : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : et ça vous est arrivé déjà d'être exclu et de ne pas aller dans le dispositif ?

ELIOT : moi oui

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi la différence ?

ELIOT : bah on reste chez nous, on galère, moi si je suis exclu et je reste chez moi, si je suis exclu de toute façon ma mère elle me dit « tu sors pas ». Après je galère, je regarde la télé il y a rien d'intéressant et c'est nul. Alors que dans le dispositif, c'est plus intéressant de travailler

MYRIAM OUAFKI : et toi ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : et ça change quoi les deux ? t'en penses quoi ?

MAXIME : bah quand t'es dans le dispositif tu progresses alors que quand t'es chez toi tu restes au même niveau.

MYRIAM OUAFKI : et le fait d'être exclu de son collègue qu'est-ce que vous en pensez ?

MAXIME : bah j'sais pas, j'pense rien à ça

MYRIAM OUAFKI : t'as aucune opinion par rapport au fait que votre collègue exclu des élèves ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : c'est comme si ça te faisait rien ?

MAXIME : hum...

ELIOT : si parce que moi la journée je vois plus mes potes et quand je reste chez moi j'galère je les vois pas, si peut-être par la fenêtre

MYRIAM OUAFKI : quand ils rentrent ?

ELIOT : ouais voilà quand ils passent. Alors qu'au dispositif ma mère elle a dit que « si t'y vas tu peux quand même un peu sortir parce que tu travailles un peu la journée » et puis je peux les voir un peu quand même

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qui change entre ce qu'il se passe ici et ce qu'il se passe dans le collège ?

ELIOT : dans le collège et dans ma classe, euh...là j'ai personne pour faire des bêtises, des fois, on m'engrène à faire des bêtises, des fois j'engraine à faire des bêtises et puis après ça vient au sanction. Et là je vais pas avoir de sanction parce que je reste sage

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que c'est parce qu'il y a pas les autres ?

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : mais y a ton camarade là par exemple

ELIOT : ouais mais je vais pas l'engrainer à faire des bêtises on est là pour travailler

MAXIME : si on en a fait une t'aleur (*rires*)

ELIOT : avec quoi , avec les Kapla ? Ah ouais (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : t'as dit un truc intéressant, t'as dit « on va pas faire des bêtises on est là pour travailler », mais l'école c'est fait pour quoi ?

ELIOT : ouais mais à l'école je suis avec tous mes potes, que je connais depuis, lui je le connais pas très très très bien donc je vais pas l'engrainer à faire des bêtises

MYRIAM OUAFKI : là tu penses que si c'était un de tes copains vous auriez fait des bêtises ?

ELIOT : ouais par exemple si je serais avec Brahim euh ce serait la cata quoi ! (*rires*)

MYRIAM OUAFKI : donc ça aurait rien changer en fait ?

ELIOT : non mais là ça va c'est bien, on est avec une bonne personne pour travailler, et puis voilà

MYRIAM OUAFKI : et vous faites une différence entre les adultes ici et les adultes du collège ?

ELIOT : ici les adultes ils sont plus gentils

MYRIAM OUAFKI : et toi tu fais une différence ?

MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : laquelle ?

MAXIME : ils sont plus gentils, ils demandent plus qu'est-ce que tu veux faire

ELIOT : ouais voilà, ils nous donnent le choix, mais après je vais pas dire « j'ai pas envie de faire ça », même si j'ai pas envie de le faire, parce qu'après voilà, ça chamboule tout

MYRIAM OUAFKI : et à votre avis, vous aviez dit quand même que vous avez beaucoup de profs qui sont gentils

Eliot et MAXIME : hum

MYRIAM OUAFKI : et là vous dites qu'il y a une différence avec les autres adultes du collège

ELIOT : peut-être parce que on est plusieurs après

MYRIAM OUAFKI : c'est-à-dire ?

ELIOT : quand je suis en groupe moi je fais trop de bêtise et là je suis tout seul donc y aura aucune bêtise à faire. Parce que la prof elle surveille beaucoup plus de personne, donc elle peut pas demander à tout le monde ce qu'ils veulent faire

MYRIAM OUAFKI : donc elle peut pas s'intéresser à tout le monde ?

ELIOT : parce que sinon après y a trop de ...

MYRIAM OUAFKI : ce serait quoi la solution pour qu'ils puissent s'intéresser à tout le monde ?

ELIOT : faire des classes plus petites

MYRIAM OUAFKI : ça arrive qu'il y ait des profs qui s'intéressent à tout le monde ?

ELIOT : hum

MYRIAM OUAFKI : comment ils font alors ?

ELIOT : ils font des travail en groupe, parce quand il y a des travail solo ils doivent aller voir tout le monde à la fois, et voilà, alors que quand il y a trois groupes de six bah il peut s'intéresser à plus de personnes en même temps

MYRIAM OUAFKI : d'accord. J'ai une question, j'ai demandé ce qu'en pensait vos parents, mais qu'est-ce qu'il en pense le collège de vous envoyer au dispositif ?

ELIOT : je sais pas

MYRIAM OUAFKI : parce qu'ils auraient pu choisir juste de vous exclure, et là ils ont choisi de vous exclure et de vous envoyer au dispositif. Comment ça se fait ?

MAXIME : ils veulent que ça nous aide. Ils se disent qu'on a une chance

MYRIAM OUAFKI : si on vous demandait une chose que vous aimeriez améliorer dans le collège ce serait quoi ?

MAXIME : moi je dirais la cantine, de manger plus de frites et tout ça, qu'on ai plus de temps à la récré, qu'on est au moins quinze minutes, qu'on puisse se défouler, comme ça on rentre en classe on est plus fatigué, on est plus sage

MYRIAM OUAFKI : ok. Comment ça va se passer à vos retours au collège ?

ELIOT : moi je pense que je vais me mettre à travailler

MAXIME : moi aussi. Je saurai comment régler mes conflits avec les profs

MYRIAM OUAFKI : comment ça se fait ?

MAXIME : parce qu'avant je les réglai avec des altercations, et là je pourrai dialoguer, j'aurai des solutions

MYRIAM OUAFKI : grâce à quoi tu vas t'améliorer ?

MAXIME : j'ai appris des trucs ici et je vais m'en resservir

MYRIAM OUAFKI : et c'est des trucs que vous apprenez pas à l'école ?

MAXIME : non

ELIOT : par exemple à l'école on apprend pas à régler les conflits, on nous dit « tu parles pas comme ça » et puis voilà, alors que nous on a appris beaucoup de trucs, on a fait des exercices dessus, à l'école y a pas

MYRIAM OUAFKI : vous avez quelque chose à ajouter ?

Eliot et MAXIME : non

MYRIAM OUAFKI : bon ben je vous remercie c'était très intéressant

(1) Elève de Rouan

Commune de	Professionnels présents lors de l'entretien avec les élèves	Elèves en entretien	Collèges d'où sont issus les élèves	Date Durée de l'entretien	Enquêteur Retranscription
Rouan	0	1 garçon de 4 ^{ème} ALI	1	07/06/2013 00:24:54	Myriam Ouafki

MYRIAM OUAFKI : est-ce que tu veux commencer par me dire des choses sur ton collègue, comment ça se passe ?

ALI : ouais. Ben déjà on va commencer par ce qui ne va pas

MYRIAM OUAFKI : ouais

ALI : les trucs qu'il faut améliorer

MYRIAM OUAFKI : d'accord

ALI : quand on parle avec un prof, bah faut que le prof ils prennent en compte ce qu'on dit. Et des fois il y a les profs, ils portent pas beaucoup d'importance à certains élèves. Peut-être parce qu'ils en ont trop mais voilà... après vous pouvez poser vos questions.

MYRIAM OUAFKI : tu as l'impression que certains professeurs ou tous les professeurs ?

ALI : non certains. Oui. Ils sont un peu... Ils négligent un peu certains élèves.

MYRIAM OUAFKI : et comment tu arrives à le percevoir ça ? Ça se manifeste comment ?

ALI : bah, déjà c'est l'élève lui-même qui le voit en premier

MYRIAM OUAFKI : d'accord

ALI : et la plupart d'ailleurs c'est pour ça qu'il réponde aux profs et tout. Et... par exemple quand il y a quelque chose avec un autre élève, tu te disputes, et si le professeur il penche souvent pour un élève mais pas pour l'autre, vous voyez ce que je veux dire ?

MYRIAM OUAFKI : oui

ALI : bah, là on peut voir qu'il y a une certaine différence

MYRIAM OUAFKI : d'accord donc il y a certains professeurs qui traitent différemment les élèves en faite ?

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : tu penses qu'ils font des différences par rapport à quoi ? Enfin à cause de quoi ils font des différences ?

ALI : ça je sais pas. Déjà on va dire entre guillemets la réputation. Si par exemple avant l'élève en primaire il faisait des problèmes...

MYRIAM OUAFKI : d'accord, la réputation par rapport à son parcours...et c'est plus son comportement ou la scolarité ?

ALI : ça dépend.

MYRIAM OUAFKI : ça dépend des élèves ?

ALI : oui. Il y a le comportement et d'autres ils vont se dire « non cet élève il travaille bien donc non ça peut pas être lui » ou des choses comme ça.

MYRIAM OUAFKI : justement tu disais que tu trouves qu'il y a des adultes qui te, enfin toi et les autres élèves, qui ne prennent pas en compte la parole.

ALI : j'ai pas dit moi, mais il y a des élèves oui

MYRIAM OUAFKI : ouais . Et pourquoi à ton avis ? Tu penses que...

ALI : ben d'un côté, peut-être parce que à force avec tous les élèves qu'ils ont... voilà

MYRIAM OUAFKI : tu penses que c'est lié... mais du coup avec les autres profs qui écoutent les élèves ils ont quand même le même nombre d'élèves ?

ALI : ouais y en a ouais

MYRIAM OUAFKI : ayant na qui arrive quand même à écouter tous les élèves ?

ALI : ouais . C'est pour ça que ces profs là on les apprécie plus que d'autres

MYRIAM OUAFKI : et comment ils font en faite ? Comment ils arrivent à faire ça ?

ALI : bah, ceux qui savent écouter à mon avis ils ont plus d'expérience. Ou soit ils sont plus jeunes.

MYRIAM OUAFKI : OK. Parce que le fait d'être plus jeune qu'est-ce que ça apporte à ton avis ?

ALI : bah on va dire par exemple entre un prof qui a 30 ans et un autre qui en a 45, celui qui en a 30 il est peut-être plus proche de l'adolescence que l'autre, il va mieux comprendre, ça va être plus frais que l'autre

MYRIAM OUAFKI : donc il y a des profs qui comprennent mieux les élèves que d'autres

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : est ce qui comprennent pas les élèves ils essayent pas ? Comment ça se passe ?

ALI : peut-être qu'ils essayent mais...

MYRIAM OUAFKI : mais ils y arrivent pas

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : et à ton avis il y a plus de preuves qui sont à l'écoute de leurs élèves ou plus de profs qui ne sont pas à l'écoute ?

ALI : ah ça ça dépend

MYRIAM OUAFKI : ça dépend. Par exemple cette année dans ta classe t'a quoi comme impression ?

ALI :...

MYRIAM OUAFKI : la plus à faire à des profs qui sont à l'écoute ou plus... ?

ALI : hum... c'est à peu près égal

MYRIAM OUAFKI : et quand s'y sont à l'écoute, ils sont à l'écoute de quoi exactement ?

ALI : bah quand on leur fait des remarques

MYRIAM OUAFKI : des remarques sur leur cours ?

ALI : ouais sur le déroulement du cours, sur eux s'ils sont un peu trop strict, s'ils écoutent. Et il y a des profs ils sont plus stricts, du genre il y a un élève il va un peu déraiper, le prof qui écoute il va essayer de discuter avec cet élève, ou peut-être qu'il y en a un autre il va lui prendre directement son carnet, l'élève il va pas apprécier.

MYRIAM OUAFKI : donc le premier est à l'écoute et le deuxième il n'est pas l'écoute c'est ça ?

ALI : ouais c'est ça

MYRIAM OUAFKI : et ça arrive souvent qu'un élève se fasse prendre son carnet ?

ALI : franchement dans tous les profs que j'ai eu ça dépend.

MYRIAM OUAFKI : ça dépend et quand ils prennent le carnet qu'est-ce qu'ils font avec en faite ?

ALI : soyez en a c'est un petit avertissement parce qu'il y en a eu un avant, ou sinon ils mettent directement en mots parce qu'ils ont, il a fait une erreur dès le début du cours.

MYRIAM OUAFKI : et ça retombe sur...

ALI : sur le dernier qui a fait une connerie

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce qu'ils mettent dans le mot

ALI : bah soit ce que l'élève il a fait sur le moment, au moment même, ou soit le prof il a ramassé tous dans sa tête et il l'a...

MYRIAM OUAFKI : il reprend tout depuis le début ?

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : et pourquoi il a besoin d'écrire ça sur le carnet ?

ALI : bah déjà parce que au fur et à mesure peut-être des avertissements qu'il a donnés à l'élève bah la première fois le prof lui a pas mis de mot, la deuxième, la troisième il a commencé à prendre la confiance et le prof pour le rattraper un peu il a dû lui mettre.

MYRIAM OUAFKI : et qu'est-ce que t'en penses de ça justement ? De la réaction des profs ?

ALI : bah comme je vous ai dit ça dépend des profs, il y a des profs que, on sent que c'est des profs avec qui on va bien s'entendre, on a envie de les écouter on n'a pas envie de... mais après y en a d'autres ils sont plus têtus, plus stricts...

MYRIAM OUAFKI : et ça tu arrives à le voir dès le début d'année s'est au fur et à mesure ?

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : dès le début de l'année ?

ALI : en général tous les élèves je pense qu'ils le font, ils testent les profs.

MYRIAM OUAFKI : ils font comment ?

ALI : euh, soit on lève la main sans parler, soit on regarde pour voir qui est stricte qui est plus cool...

MYRIAM OUAFKI : et c'est quoi le mieux ? C'est quoi qui différencie un prof ?

ALI : quand on voit que le prof est trop strict, bah en général on s'entend pas trop bien avec lui, alors que celui avec qui, celui qui écoute on va se dire « celui-là il écoute on va pas lui faire de problème ni rien »

MYRIAM OUAFKI : OK mais du coup quand le prof il est cool, est-ce que les élèves en profitent justement ?

ALI : euh, au début ouais . Mais au fur et à mesure qu'on connaît bien le prof nan, on le respecte plus et c'est pas qu'avant on le respectait pas, mais on le respectait, enfin voilà.

MYRIAM OUAFKI : et le respect avec les profs qui sont un petit peu strict ? Ça se passe comment ?

ALI : dans la plupart du temps on leur tient tête ou par exemple la moindre erreur qui fait le prof, la même chose qu'il a fait avec nous on lui dit.

MYRIAM OUAFKI : justement quand c'est compliqué avec un prof, t'as des idées de solutions, de comment ça pourrait s'améliorer ?

ALI : bah au début quand c'est directement... En général un prof qui est strict, vraiment stricte et bah c'est pas que avec un élève dans la classe. Et au lieu d'aller voir directement le principal ou l'adjoint ou les surveillants, bah soit on va le voir face-à-face, que l'élève et le prof, à la fin qu'on voit qu'il y a un peu toute la classe qui va le voir, qui lui en parle, et si le prof il continue, bah il veut pas écouter, bah...

MYRIAM OUAFKI : bah y a plus de solution ? (*rires*)

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : t'as pas d'autres solutions ?

ALI : si ouais on peut aller voir le principal ou l'adjoint pour qu'il lui parle.

MYRIAM OUAFKI : et comment ça se passe avec les CPE ?

ALI : déjà les surveillants ils sont plus cools que les CPE, parce ce qu'ils sont plus en contact avec les élèves. On les tutoie, on a leur prénom.

MYRIAM OUAFKI : vous les appelez par leur prénom ?

ALI : ouais , même pas par rapport au prénom mais le contact avec un surveillant et un CPE c'est pas la même chose. Le CPE il va plus être dans son bureau, où à chaque fois qu'il nous voit c'est pour une connerie. Alors que le surveillant il est dans le couloir, il vient nous parler un peu

MYRIAM OUAFKI : même quand ça va bien

ALI : ouais , même quand il y a un petit truc, même qu'on déconne un peu, il va nous dire, il va nous parler

MYRIAM OUAFKI : il a une manière différente de parler avec les élèves ?

ALI : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : le CPE justement, les élèves ils voient plus souvent les CPE quand il y a un souci ?

ALI : ouais par exemple quand c'est un peu trop, bah là le surveillant il est obligé d'aller voir le CPE. Les seules fois où on voit en CPE enfin la plupart du temps c'est pour ça

MYRIAM OUAFKI : il y a des sanctions il y a des punitions collègue ?

Ali acquiesce

MYRIAM OUAFKI : c'est différent les punitions et sanctions ?

ALI : ouais .

MYRIAM OUAFKI : pour toi c'est différent par rapport à quoi ?

ALI : la sanction c'est plus important que les punitions.

MYRIAM OUAFKI : c'est quand c'est plus grave c'est ça ?

ALI : ouais voilà.

MYRIAM OUAFKI : et les profs, enfin, ce qui a la base qui est à la base des punitions souvent, des sanctions ?

ALI : bah c'est avec ce qu'on a le plus, c'est les profs

MYRIAM OUAFKI : parce que vous êtes en contact plus souvent. Et il y a quoi comme punition possible ?

ALI : au début ça

MYRIAM OUAFKI : il y a l'avertissement tu m'as dit

ALI : ouais , après il y a les mots, les heures de colle, après ce qu'ils peuvent faire c'est le rapport.

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que ça sert à quoi tout ça ?

ALI : bah déjà s'ils font ça c'est que l'élève... ça dépend des profs, soit il l'a cherché, soit...

MYRIAM OUAFKI : soit ?

ALI : le prof n'a pas laissé d'autres chances à l'élève. Peut-être que l'élève il aurait changé.

MYRIAM OUAFKI : il lui a pas laissé de chance, il lui a donné la punition tout de suite ?

ALI : après ça dépend des profs

MYRIAM OUAFKI : tu connais ton règlement intérieur ?

ALI : ce qu'il y a connaître oui

MYRIAM OUAFKI : ce qu'il y a dedans

ALI : enfin les petits mots

MYRIAM OUAFKI : il y a quoi dedans est-ce que tu sais ?

ALI : par rapport à ce qu'on a le droit est pas droit ?

MYRIAM OUAFKI : je sais pas parce que d'un établissement à un autre les règlements intérieurs sont un peu différent, souvent je demande ça et je vois qu'il y a des différences. Par exemple dans un collège de règle qui sera marquée et qui ne sera pas dans un autre. Toi, les premières qui te viennent en tête, que tu te souviens ce serait quoi ?

ALI : par rapport au portable, parce qu'on nous dit tout le temps les portables, par rapport aux chewing-gums, les carnets as pas oublier

MYRIAM OUAFKI : d'accord

ALI : en gros tout ce qu'on n'a pas le droit

MYRIAM OUAFKI : il sert à quoi d'autre établissement le règlement intérieur ? Il sert à quoi et puis il sert à quoi ?

ALI : pour moi, c'est pour pas que ça devienne trop, entre guillemets une jungle. Mais après il y a des trucs c'est un peu trop...*(en haussant les sourcils)*

MYRIAM OUAFKI : il y a des règles que tu trouves pas trop utile c'est ça ?

ALI : ouais c'est ça, et qu'il y a des professeurs qui les suivent pas. Ça c'est le truc qui fout le plus la haine. Le prof c'est-à-dire que lui il rabâche tout le temps, en plus comme par hasard il le connaît presque par cœur le règlement, et lui bah...

MYRIAM OUAFKI : du coup les élèves se sont un petit peu...

ALI : ouais, on voit encore qu'ils sont supérieurs aux élèves.

MYRIAM OUAFKI : C'est eux qui pensent qu'ils sont supérieurs ?

ALI : non, l'élève il se dit « il a le droit de pas respecter le règlement et nous nan », bah ça fait une règle de supériorité pour le prof

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et c'est quoi en général qu'ils ne respectent pas les profs ?
Comme règle

ALI : les chewing-gums

MYRIAM OUAFKI : ouais

ALI : et les téléphones.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et ça vous est arrivé déjà de leur dire comment ça se fait ?

ALI : non on n'a pas trop osé. Parce que ça nous est arrivé dans ma classe, on n'a pas trop osé.

MYRIAM OUAFKI : et c'était avec un prof cool ou en profs strict ?

ALI : bah quand c'est avec un prof strict, on essaye de, on n'a plus envie de lui dire voilà, surtout que c'est toujours celui qui est strict qui ravage tout le temps et dès qu'il fait une erreur on le rate pas.

MYRIAM OUAFKI : et c'est arrivé qu'un prof s'excuse ? Pour un truc qu'il a fait ou...

ALI : ouais bah ce qui est bien par exemple quand les professeurs ils nous disent « excusez-moi si pendant le cours mon téléphone il sonne j'attends un coup de fil important », ça on tolère. Mais quand ils sont là pendant que nous on travail eux ils sont sur l'ordi, on les voit sourire, soit en train d'envoyer des messages, encore si le prof il est parent, il a un petit problème avec son élève, il peut nous avertir et nous dire

MYRIAM OUAFKI : ça te donne quoi comme impression ça ?

ALI : soit il nous... enfin nous on se le dit un peu nous même dans notre tête qu'il nous nargue. Et c'est...

MYRIAM OUAFKI : c'est agaçant ?

ALI : ouais .

MYRIAM OUAFKI : justement par rapport à ça, dans la manière dont se comportent les adultes qui sont pas forcément, est-ce que t'a l'impression que le règlement intérieur il est écrit et que c'est aux élèves de le respecter mais c'est aussi au professeur ? C'est ça ?

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : donc le règlement intérieur il sert à tout le monde en faite ?

ALI : bah voilà, ceux qui sont à l'intérieur de l'établissement.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et on vous a jamais proposé par exemple décrire le règlement avec vous ?

ALI : bah le problème c'est qu'il y a que les, pas les délégués des classes mais les déléguées plus élevées que les autres. Par exemple le délégué du collège.

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi justement le rôle des délégués par rapport aux autres élèves ?

ALI : les délégués de classe ?

MYRIAM OUAFKI : oui les délégués de classe

ALI : bah pour parler pour la classe

MYRIAM OUAFKI : ouais , étant penses quoi de ça ?

ALI : bah y en a qui sont assez efficaces parce qu'ils doivent parler pour la classe par rapport aux horaires de cours, quand il y a un petit changement et par rapport à l'ambiance dans la classe et au comportement des professeurs. Parce qu'on va pas dire qu'un élève il a fait ci, le professeur ils veulent voir direct, mais.

MYRIAM OUAFKI : et du coup il y en a qui ne font pas trop ce travail-là c'est ça ?

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : alors ils font quoi à la place ?

ALI : bah ils sont délégués pour, juste pour avoir ce nom « délégué » c'est tout. Pour dire qu'ils sont délégués.

MYRIAM OUAFKI : tu penses que ça apporte quoi d'être délégué ?

ALI : bah à part d'être présent aux conseils de classe, ce serait bien que en général les délégués qui sont élus ceux qui sont bien aimés par les élèves. Et qui côtoient un peu tous les élèves de la classe. Donc des fois ils peuvent leur demander quand il y a un petit souci, eux-mêmes en général ils devraient remarquer s'il y a un souci avec un prof par rapport aux horaires.

MYRIAM OUAFKI : et les profs principaux, en général simple la même chose ? Enfin ça sert à quoi un prof principal ?

ALI : bah le prof principal il parle pour les profs. Tous les petits problèmes qu'il y a avec les autres profs et bien ils sont rapportés au prof principal et c'est le prof principal qui nous dit, qui nous le dit directement. Et des fois ce serait bien le même s'il y en a ils le font, après il y a le comportement des élèves qui est pas là, mais ce serait bien que ces profs lieu d'aller voir directement le prof principal ils nous le disent directement. Au lieu de s'énerver d'un coup, d'aller le dire, ou de faire un rapport général ou aller voir le prof principal.

MYRIAM OUAFKI : et du coup par rapport aux punitions, aux sanctions, euh... tu penses que le fonctionnement, tu le qualifierais comment le fonctionnement des sanctions des punitions ?

ALI : c'est-à-dire j'ai pas bien...

MYRIAM OUAFKI : qu'est-ce que tu penses de comment ça fonctionne dans ton collège au niveau des sanctions qui sont données, des punitions, tu les trouves comment de manière générale ?

ALI : bah y a des sanctions un peu trop sévères pour ce qu'il a fait l'élève, et il y en a d'autres qui sont méritées ouais

MYRIAM OUAFKI : ouais

ALI : après on préfère toujours avoir une punition qu'une sanction

MYRIAM OUAFKI : ouais c'est plus léger en faite ?

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : il y a quoi comme sanction justement ?

ALI : bah là je suis là parce que j'ai été exclue, il y a l'exclusion, les conseils de discipline, ça c'est sanctions

MO est justement qu'est-ce que tu penses de l'exclusion ?

ALI : en faite l'exclusion externe, ça entre guillemets arrange les élèves

MYRIAM OUAFKI : celui qui est exclu ?

ALI : ouais celui qui est exclu. Entre être exclu interne et externe il y a un petit peu plus d'élèves qui vont préférer être exclus externes. Ils vont se dire « ah je vais rester chez moi ».

Alors que si on voit bien que l'élève il a pas envie d'être au collège, enfin pour vraiment que ce soit une bonne sanction, autant qu'il soit exclu interne.

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Parce qu'il ferait quoi par rapport à...

ALI : en interne ?

MYRIAM OUAFKI : ouais

ALI : bah, il verrait un peu comment sont les autres classes, travaillerait, mais aussi ce qui est bien dans les exclusions externes et qui sont longues bah au bout d'un moment on commence à s'ennuyer, on est tout seul à penser à ce qu'on a fait mais comme les petits projets comme ça comme là où je suis [le dispositif], j'ai déjà été exclu de ou trois fois

MYRIAM OUAFKI : sans venir dans le dispositif ?

ALI : non il était pas encore mis en place. Franchement ça sert. Parce qu'en plus les éducateurs avec qui on est, moi au début je me suis dit « oh ils vont me faire comme au collège la morale, ils vont nous prendre la tête » mais franchement c'est plus cool, ils comprennent plus, c'est... la sanction elle nous paraît plus comme une sanction lourde, ça...

MYRIAM OUAFKI : ça t'apporte quoi ?

ALI : ça nous fait vraiment réfléchir à ce qu'on a fait et on réfléchit pas que tout seul. On réfléchit avec d'autres personnes adultes, ils ont un autre point de vue et ils nous montrent leur point de vue. Leur point de vue est plus grave que le nôtre. Nous on va se laisser un peu aller et là on comprend vraiment pourquoi cette fonction elle a été prise. Et les mots qu'ils emploient quand ils nous parlent, enfin pas la morale qui nous font mais la façon dont il nous parle ça nous donne plus envie de plus recommencer, et vu comment ils sont avec nous on se dit « tout ce qu'ils ont fait pour nous on va pas continuer à faire ce qu'on a fait ». On n'a pas envie de gâcher un peu ce qu'ils ont fait pour nous, ils sont là pour que quand on repart dans notre collège, qu'on nous voit plus dans ces conditions là

MYRIAM OUAFKI : est à l'impression justement par rapport aux autres exclusions que t'as eues tu n'étais pas dans un dispositif, que là dans ton recours au collège ça va changer des choses ?

ALI : ouais franchement ouais . Surtout êtes les personnes comme Mehdi et Éric avec qui on était toute la semaine, les intervenants qui sont venus, les petits ateliers de l'après-midi, ils nous ont vraiment servi. Ça nous a fait comprendre.

MYRIAM OUAFKI : donc les adultes du collège et les adultes du dispositif sont différents ?

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : mais du coup quand tu vas retrouver les adultes du collège, ce seront toujours les mêmes, comment ça va se passer ?

ALI : bah, je vais me dire d'un côté que j'ai pas intérêt à faire ce que j'ai fait pour que je sois là. D'un côté pour moi et d'un autre côté pour toutes les personnes qui ont été et qui sont derrière moi.

MYRIAM OUAFKI : tu te sens soutenu

ALI : ouais voilà. Pendant toute la semaine ils ont été derrière moi, ils m'ont parlé.

MYRIAM OUAFKI : et le collègue quand il t'a proposé de venir au dispositif, t'as pu accepter

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : ils te l'ont présenté comment ?

ALI : bah, c'était à peu près pile au moment où le dispositif il a été mis en place vers le début de la semaine. Ils m'ont parlé vaguement. Moi je me suis dit que ça allait être dans une salle avec un monsieur un peu sévère qui va te parler, qui va te, toute l'après-midi il va te gâcher tes après-midi à te parler « nanani nananein »

MYRIAM OUAFKI : tu t'es imaginé quelque chose de complètement différent

ALI : ouais voilà. De moins cool que ce qu'on fait maintenant

MYRIAM OUAFKI : étaient parents ils ont pensé quoi de ça ? Par rapport aux autres fois où t'étais exclu sans le dispositif ?

ALI : ...

MYRIAM OUAFKI : ça a changé quelque chose ?

ALI : déjà je pense que, je sais pas trop mais je pense que, déjà qu'on en vienne à ce que ils mettent un dispositif en place juste pour ça bah, je sais pas comment dire, parce que suis pas les parents mais j'ai vu un peu mes parents comment ils ont réagi. Ils se sont dit ça c'est limite le conseil de discipline (*pour information, l'élève a été exclu pour avoir frappé une élève comme nous l'a déclaré le référent Eric du dispositif dans l'entretien précédent celui-ci*) et, je sais pas comment dire...

MYRIAM OUAFKI : ça les a rassurés peut-être ?

ALI : ouais que... qu'on laisse une dernière chance à notre enfant. Qu'on l'abandonne pas

MYRIAM OUAFKI : qu'on l'aide à réfléchir

ALI : ouais voilà

MYRIAM OUAFKI : OK. Et j'ai oublié de te demander tout à l'heure quand on parlait des profs, à ton avis les profs comment ils voient les élèves de manière générale ?

ALI : pour moi il n'y a pas de manière générale, ça dépend c'est en fonction de chaque prof et de chaque élève.

MYRIAM OUAFKI : et ça arrive qu'ils aient des remarques ?

ALI : ouais ils nous le disent

MYRIAM OUAFKI : c'est quoi comme remarque ?

ALI : par exemple quand on est pas assez motivé, qu'on est un peu trop excité, quand il faut un peu plus travailler dans les notes, ils nous le disent

MYRIAM OUAFKI : d'accord. Et quand c'est positif ils vous le disent aussi ?

ALI : oui ils oublient pas ça. Certains ouais

MYRIAM OUAFKI : et en a d'autres qui oublient ?

ALI : y en a carrément. Ils disent que le négatif.

MYRIAM OUAFKI : ils savent pas dire quand c'est positif ou ils oublient peut-être ?

ALI : bah quand on a eu deux ans de suite le même prof on se dit qu'ils oublient pas, c'est un peu sa personnalité.

MYRIAM OUAFKI : ouais il est pas habitué à dire des trucs positifs quoi

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : franchement c'est super intéressant, je te remercie beaucoup, je sais pas si t'a des chose à ajouter, des trucs que j'ai pas abordés mais que finalement toi tu penses important ?

ALI : par rapport au collègue ?

MYRIAM OUAFKI : à ce que tu veux

ALI :...

MYRIAM OUAFKI : où j'ai pas eu l'idée

ALI : non, franchement je suis assez content d'être là, ça m'a fait réfléchir

MYRIAM OUAFKI : et tu penses que ça ira mieux du coup maintenant ?

ALI : ouais

MYRIAM OUAFKI : bah je te le souhaite. Je te remercie beaucoup.

ALI : de rien .

Grille d'observation

Observation faite sous le regard interrogatif suivant :

Quels moyens et quelles méthodes sont développées par le dispositif pour régler les problèmes ayant émergés à l'école ?

Quel vocabulaire est employé avec les élèves ? Quelle est l'attitude de la part de l'adulte référent ?

Quel discours/discussion par rapport à l'école ? aux adultes de l'école ? à l'élève ? à son comportement ?

Quelles initiatives sont prises envers les élèves par rapport à la sanction prise par l'école ? Quelle démarche par rapport à la prise en charge de cette sanction ?

Quels apports du dispositif en termes d'accompagnement de l'élève dans sa réflexion ? dans son parcours scolaire ? dans la préparation de son retour à l'école ?

Y a-t-il un lien conservé entre l'élève et l'école sur son temps d'accueil au dispositif ? Quel types de rapport entre partenaires ? Avec les parents ?

En bref, je vais m'attarder sur :

Le portrait/profil des élèves accueillis ; Le profil de l'adulte/professionnel ; Le travail fait en accueil ; Les interactions entre élèves accueillis ; Les interactions entre élève et adulte référent ; Les propos tenus par les élèves et l'adulte ; Les déambulations des élèves et de l'adulte ; La venue ou non d'autres adultes sur le dispositif/ leur posture ; le contenu et la forme d'éventuelles rencontres avec les partenaires.

Compte-rendu d'observation

Réunion Bilan Travaux d'Intérêt Personnel de Deneuille

Lieu :

Salle de réunion de l'Hôtel de ville

Jour :

Mardi Matin du mois de Juin

Présents :

-Equipe du PRE : coordinatrice, conseillère sociale et familiale, psychologue, assistantes sociales, animatrices artistiques
-Les trois collèges de la ville : Principaux, principaux adjoints, CPE, Assistantes sociales, Une assistante pédagogique

Déroulement :

Ordre du jour

Cette réunion bilan est l'occasion de faire un retour sur l'intérêt du dispositif du point de vue des collègues pour en informer le PRE et de se mettre d'accord sur les modalités de fonctionnement. Au cours d'une journée par semaine, tous les quinze jours, les collèges peuvent envoyer un élève pour réfléchir à la sanction et à la compréhension d'un comportement ou d'un acte sanctionné. Il s'agit d'un accueil de 6 élèves

Le profil des élèves envoyés

Le collège Vianey précise que les élèves qu'il envoie au dispositif ne sont pas les plus difficiles. D'ailleurs, le collège Marvel quant à lui, représenté par le principal Bruno Berso - que j'ai interrogé juste après - se sert souvent du TIP comme d'une mesure préventive pour des élèves causant souci dans le quotidien. Mais aussi pour les élèves ayant commis un acte sanctionné, ceux-ci étant alors plus « difficiles ». Selon lui, c'est une alternative positive à l'exclusion évitant de mettre un élève dehors sans encadrement. Administrativement, il s'agit d'une sanction enregistrée comme « TIP ». Pas d'exclusion clairement identifiée donc.

Au final, il semble que le profil des élèves attendus du PRE corresponde au besoin d'un suivi psychothérapeutique, ceci tout en ciblant les plus jeunes, et non pas les élèves au profil « délinquant ».

Le lien avec les parents

Au cours des échanges, ce qui pense poser encore souci dans la compréhension de cette mesure se fait ressentir auprès des parents. Ceux-ci ne comprennent pas la simultanéité d'une sanction et d'une mesure éducative.

La coordinatrice PRE exprime sa volonté d'associer les parents pour pouvoir continuer le suivi avec les élèves pour lequel cela semble nécessaire. Finalement, Bruno Berso a demandé si le problème du PRE est financier, s'il a besoin d'un certain nombre de suivi PRE suite à l'accueil des élèves pour financer ce dispositif, ce que confirma la coordinatrice. Et c'est pourquoi la psychologue PRE suggère qu'il y est une mise en lien plus forte avec les parents avec l'assistante sociale du collège. Cette dernière répondit vivement que ce n'est pas à l'assistante sociale du collège d'annoncer la mesure aux parents car cela peut la mettre en porte à faux. Cette dernière est d'ailleurs en vive opposition avec la psychologue du PRE pour qui il devrait y avoir plus d'échanges d'information entre travailleurs sociaux.

La direction du collège Vianey explique ne pas comprendre l'intérêt d'effectuer à tous prix des suivis PRE pour les élèves, et qu'il faudrait peut-être envisager d'autres types de financement. Bruno Berso dira que clairement, les objectifs des collèges et ceux du PRE ne sont pas les mêmes, et que pour l'année prochaine il faudrait se mettre un peu plus d'accord sur le profil des élèves à envoyer, sachant que sur une seule journée, il ne faut pas espérer l'inespérable. De plus, les temporalités des collèges et ceux de la mairie semblent ne pas correspondre, ce qui est encore un obstacle à la compréhension des exigences respectives.

Devenir du dispositif

La coordinatrice semble soucieuse de reconnaissance et demande à plusieurs reprises quel intérêt y a-t-il dans ce travail avec les élèves du point de vue des collèges. Bruno Berso du collège Marvel lui répond qu'il y a notamment une vertu de sérénité pour l'établissement et pour l'élève. Ainsi, les adultes et principalement les enseignants peuvent porter plus d'attention aux autres, et l'élève peut se retrouver en plus petit groupe pour prendre un peu de recul.

Bruno Berso souhaitant rassurer l'équipe du PRE sur l'intérêt pour les collèges de ce dispositif TIP et il explique que même s'il ne s'agit que d'une journée, les élèves savent très bien pourquoi ils passent par là et qu'ils savent qu'ils y sont observés avec attention. Le PRE avoue alors la frustration qu'il existe au sein de l'équipe de ne voir les élèves qu'une fois, et de n'avoir aucun autre suivi après, d'où leur volonté aussi que le profil des élèves envoyés correspondent à des adolescents susceptibles d'avoir besoin d'un suivi PRE plus long avec une éducatrice, une psychologue et/ou une assistante sociale vu que tous les profils sont présents dans cette équipe.

Définition des objectifs du collège

Offrir une alternative et/ou un complément éducatif aux exclusions temporaires

Assister les collégiens dans un travail introspectif sur leurs dysfonctionnements

Permettre une évaluation psychologique pouvant aboutir à une proposition de prise en charge psychothérapeutique

Définition des objectifs du PRE

Prendre en charge l'élève en situation d'exclusion temporaire

Elaborer un Parcours personnalisé favorisant l'implication des parents et le partenariat école-parents (créer un climat de confiance, être à l'écoute, aider)

7 Demi-journées au dispositif de Nibourg

Personne(s) Suivis (s)	Susie Roland, Psychologue PRE, coordinatrice du dispositif à Nibourg		
Autres structures/ institutions rencontrées	Collège Montesquieu, Collège Combes, Association d'éducation spécialisée, et d'autres partenaires lors du bilan en salle de réunion de la mairie		
Observateur(s)	Myriam Ouafki		
Lieu et Date de l'observation	Local en travaux du dispositif	Moment et Durée de l'entretien	Lundi, Mardi et Mercredi Matin – semaine du 2/04/2012
Documents récupérés à cette occasion	Livret/Plaquette de suivi ; Fiche d'accueil ; Diaporama de présentation du dispositif émergent ; planning d'accompagnement du dispositif ACTE ; Liste des partenaires ; Tableau programme semaine ; plaquette du jeu 8 ^{ème} dimension utilisé en atelier. Elle doit m'envoyer le diaporama du Bilan présenté en mairie avec les partenaires EN et ASSO et le CG. Les documents 'outils' de suivi sont vierges mais elle est d'accord pour qu'on revienne prendre les documents remplis mais anonymés.		
Etapes de l'observation	<p>Lundi matin Découverte du local, 3 jeunes accueillis cette semaine-ci (bagarres entre élèves)</p> <p>Discussion avec Susie Roland</p> <ul style="list-style-type: none"> - Susie Roland : « <i>les collèges Combes et Montesquieu exclus davantage par rapport au collège Voltaire qui cible un certain profil en réfléchissant à l'intérêt de la sanction pour ce type d'élève</i> » - L'équipe du dispo : Chef PRE qui dirige et fait un accompagnement midi, Psychologue PRE qui coordonne, 3 référents PRE pour l'accompagnement du midi (1 AS, 1 éduc spé, 1 diplômé communication en VAE éduc spé) ; et récemment 1 temps partiel en soutien le matin (formation éducation travail). - Rendez-vous type : entretien parents avec ou sans enfant, entretiens quotidiens et final avec enfant, entretien retour au collège avec élève. - Semaine type : accompagnement scolaire les lundi/mardi/jedi/vendredi matins ; Accompagnement à l'association éducation les mercredis matin ; Ateliers-partenaires les lu/ma/me/je/ve après-midi. Accompagnement par chef PRE ou référents PRE à la cantine du collège X les lu/ma/me/je/ve midi. <p>Mis à disposition des documents utilisés Fiche de liaison, fiche d'accueil, plaquette d'accueil dans lequel il y a une partie engagement parents élèves, programme type, bilan de suivi journalier par les encadrants, bilan de la semaine par l'élève. Ce document est remis à l'élève après son rendez-vous de retour au collège, et il décide si oui ou non il le montre au cpe. Cette plaquette remplie est retranscrire sur informatique par Suzie Roland pour garder trace. Au retour au collège avec l'élève, elle remet aussi le travail scolaire fait par l'élève.</p> <p>Retour collège Montesquieu Retour fait par Susie Roland avec l'élève et son CPE. Le CPE demande à l'élève si le</p>		

fait « *d'avoir quelqu'un derrière lui* » est ce qui rend le dispositif différent du collège : il répond oui. Le CPE fait comprendre à l'élève que les règles sont faites pour protéger tous les élèves. Qu'il n'y a pas de classement scolaire et qu'il y a juste une volonté que chacun fasse des efforts et du progrès individuel.

Le CPE propose à l'élève de venir le voir avant le passage à l'acte pour éviter les incidents en classe lorsqu'il est contrarié.

Le CPE explique qu'au collège il y a beaucoup trop d'élèves pour pouvoir faire un suivi individuel par les enseignants ; que tous les élèves ne peuvent pas tout le temps participer mais que quand un prof ne lui donne pas la parole ce n'est pas une raison pour s'éparpiller.

Visiblement, certains enseignants « ne veulent plus » de l'élève qui va alors changer de classe.

Susie Roland prend ensuite la parole pour valoriser le passage de l'élève au dispositif, ses potentiels.

Lundi Après-midi Atelier règlement intérieur

Susie Roland utilise un outil de la mission prévention des conduites à risques du CG93, un jeu « 8^{ème} dimension » qui lance des discussions autour des questions sur la famille, les proches, les valeurs, les symboles, les amis, l'école, le travail, la société, les modes de vie, l'individu, les règles, les réactions face à une situation de provocation, etc.

→ ils disent ne pas aimer l'école

Cet atelier sera prochainement remplacé par l'intervention du pôle tranquillité publique qui doit travailler sur la justice avec les élèves, mais il n'y a pas encore le budget pour avoir des outils.

Rendez-vous collège Voltaire

Le rendez-vous se fait exceptionnellement sans l'élève, il est en décrochage et risque l'exclusion définitive. Son conseil de discipline se fait le lendemain, la CPE demande alors à Susie Roland de lui faire un bilan de son passage au dispo sur une feuille. Le regard de Susie Roland, partenaire extérieur à l'EN, semble donc important à prendre en compte pour le conseil de discipline. Susie Roland veut être objective tout en pouvant valoriser l'élève car cela c'est bien passé, sans cacher qu'il y a des difficultés scolaires qui semblent à l'origine du comportement perturbateur. La CPE prend la plaquette de suivi pour la photocopier en vue du conseil de discipline, qui doit être remis à l'élève et ne doit pourtant pas laisser de trace au collège. Susie Roland est très gênée mais n'ose pas le lui refuser, d'autant que ce qui y est écrit est plutôt positif.

- Discussion avec Susie Roland : elle est très investie et souhaite vraiment que le dispositif ait un impact positif sur le parcours des élèves. Elle essaie d'en savoir un peu plus sur la suite du parcours de ces élèves auprès des CPE à l'occasion.

Du point de vue de la ville, elle déplore le manque d'implication et de considération de la part de la hiérarchie administrative (et ce, sur le PRE en général). D'ailleurs c'est une raison pour laquelle la mise en place a été dur : il n'y a pas de moyen matériel mais tout se met en place progressivement.

Dans le fonctionnement elle s'est inspirée notamment dans le lien avec les établissements de la manière dont travaille le dispositif d'Avrai. Elle est en demande de rencontrer les autres porteurs pour mutualiser les pratiques et les expériences.

Mardi matin : coup d'œil sur les documents

Voir les documents remis

Réunion Bilan interpartenarial relatif au dispositif de Nibourg

Susie Roland présente le diaporama bilan (qui me sera envoyé) : nombre d'élèves pris en charge, 1 élève 2 fois (exception), davantage de 4^{ème} et 5^{ème} (entre 12-14 ans), davantage de garçons, 8/20 ont été ré-exclus après leur passage, le lien avec les parents : 80% vu en entretien et 14% par téléphone, en moyenne 3 élèves accueillis par semaine.

Malgré les réticences au départ des collègues, les trois collègues présents sont très enthousiastes et le démontrent très officiellement lors de cette réunion (principal du collège Combes : constate des améliorations de comportements ; principal du collège Voltaire : exprime sa volonté de poursuivre le travail éducatif d'où l'intérêt de développer le partenariat, et le principal du collège Montesquieu est d'accord, et il déplore le délitement des classes relais « *quand on a le plus besoin* »).

L'inauguration officielle du dispositif se fera en juin.

Discussion avec l'équipe du PRE à propos du bilan

Lors de la réunion le représentant départemental est intervenu pour dire que ACTE ne doit pas être une porte d'entrée au PRE. Cette réflexion a véritablement agacé toute l'équipe. Cela a d'ailleurs fait l'objet de réponses tant de la part de la mairie que du dispositif et des collègues étant donné qu'il ait été rare qu'il y est un suivi PRE par la suite.. Il lui a été répondu que si suivi PRE il y a c'est qu'il y en avait vraiment besoin et que c'est une bonne chose de faire ce relais dans ce cas.

Le quatrième collègue de la ville fut absent de la réunion, ce qui a été très mal vu par l'équipe.

Rendez-vous parents

Une mère en grand conflit avec la CPE de son fils qui est passé dans le dispositif. Elle pense que la CPE est raciste et s'acharne sur son fils, et souhaite donc la frapper ! Susie Roland a demandé à son collègue du PRE qui suit déjà depuis un moment l'enfant de celle-ci de venir au rendez-vous. Susie Roland veut rester neutre, ne pas prendre partie, avoir une position de tiers, voir de médiatrice entre la mère et la CPE, pour l'intérêt du jeune. La mère virulente en début d'entretien s'est calmée, voyant que Susie Roland et son collègue (éducateur spécialisé) la laissait déverser sa colère, et finit par demander leur aide pour communiquer entre elle et la CPE.

Accompagnement des élèves par Susie Roland à l'association d'éducateurs spécialisés

Présentation de l'association (pluridisciplinaire psy-éduc) et de sa structure d'accueil, l'éducateur explique qu'il est ouvert aux ado et qu'à tous moments ils peuvent venir parler, ou rien que venir se poser (« *pause* »).

Discussion avec le même jeu 8^{ème} dimension

Discussion avec Susie Roland suite au Bilan de la veille

Susie Roland me dit qu'au départ, les collègues n'y croyaient pas, hors le premier bilan a montré que même « *les cancras dont on ne peut rien tirer* » comme certains ont osé dire, sont capables de réussir et qu'ils veulent en fait être aidés. Pour Susie Roland, il est évident que ça se passe bien au dispositif car les élèves y sont valorisés, ce qui est parfois tout l'inverse au collège. Le cadre est bien différemment conçu.

2 jours d'observation du dispositif de Chamaraïs

Contexte de l'observation

J'ai observé le déroulement d'une journée de prise en charge d'élève exclus temporairement de 8h30 à 15h (soit 6,5 heures d'observation sur la matinée, le temps du midi et l'après midi). Ces élèves peuvent être issus trois collèges différents : A, B et C. Le dispositif est associatif et prend en charge les élèves dans un local que lui a mis à disposition dans la cour du collège C.

1^{er} jour d'observation : jeudi

Le profil des 5 élèves accueillis

Sexe	Classe	Collège d'origine	Motifs d'exclusion	Pseudonyme que je vais utiliser pour désigner l'élève	Durée de l'exclusion et de la prise en charge par le dispositif
Féminin	3 ^{ème}	C	Accumulation d'insolence à l'égard des professeurs	Marta	Exclusion officieuse indéfinie de son collège, elle ne pourra pas revenir dans sa classe si elle ne trouve pas de stage de quinze jours pour finir l'année. Le référent m'explique qu'il ne comprend pas ce qu'elle fait là, et qu'à part le fait que les enseignants ne la supporte plus, l'élève n'a pas commis d'acte interdit, n'a pas été clairement irrespectueuse.
Masculin	4 ^{ème}	C	Bagarre avec un élève : Joel	Kevin	Tous deux se sont fait exclure 5 jours, en même temps, pour s'être bagarré à cause d'une « crêpe ». L'un croyait jouer avec Joël, et Joël l'a mal pris et l'a insulté. Kevin l'a alors frappé.
Masculin	4 ^{ème}	C	Bagarre avec un élève : Bastien	Joel	
Masculin	4 ^{ème}	A	?	Bastien	5 jours
Masculin	4 ^{ème}	B	?	Rachid	5 jours

Le profil de l'adulte/professionnel

Le référent du dispositif, est un diplômé en science de l'éducation, il est passé par l'IUFM et s'en est retiré « *parce qu'il trouvait que la réflexion et l'esprit critique au sein de la formation est trop négligé* ». Il s'occupe toute la semaine des élèves exclus.

Déroulement de la journée

Dès le début de la journée, le référent salue les élèves qui sont envoyés à mesure de leur arrivée par une des surveillantes du collège (qui est celle qui s'en charge chaque fois). Le matin les élèves arrivent au portail du collège C une demi-heure avant l'ouverture du collège pour tous les autres élèves.

Une fois réunis, le référent a une discussion avec les élèves sur les apprentissages, et dit notamment « *Vous avez autant de choses à m'apprendre que j'en ai à vous apprendre* ». Premier constat : la mise en place d'un rapport de légitimité « horizontal » et encourageant.

Il donne les consignes pour le travail de la matinée (qui est d'après ce que me dit le référent toujours orientée sur la remise à niveau en Français : orthographe, expression écrite, grammaire, conjugaison). Il demande alors aux élèves de répondre à trois questions de manière synthétique : « *qu'est-ce que j'ai fait pour en arriver là ? Qu'est-ce que j'aurais du faire pour éviter ça ? Qu'est-ce que je ferai si je me retrouve dans une situation similaire ?* »

Il relit chaque copie et reprend toutes les fautes d'orthographe constatées à l'aide d'un Becherel, et sous forme de jeu à point.

Puis il distribue une fiche avec un texte et des questions au sujet du sommeil.

Ensuite, il laisse une pause de « récréation » aux élèves. Cette pause se fait en décalage à la récréation du collège pour qu'il n'y ait pas de rencontres avec les autres élèves au collège C.

Le midi, les élèves vont chercher les plateaux repas à la cantine et les ramènent au local du dispositif, ils font la table et s'installent.

Après le repas, le référent sort des jeux de société stratégique qui se joue en un contre un, et il joue à tour de rôle avec les élèves. Le référent précise « *tu vois que pour gagner tu as besoin de concentration, d'esprit d'analyse, tu peux te servir de ces qualités dans ton travail en classe* »

Ensuite, certains continuent de jouer, d'autres vont prendre l'air. Ce jour là, l'un d'entre eux a du se mettre sur une autre table pour faire un devoir d'allemand.

Pour le dernier moment de la journée, un médiateur de l'association vient animer un atelier avec les élèves, pour leur faire comprendre à travers des images les principes de la médiation.

En fin de journée, les enfants sont raccompagnés par le référent jusqu'au portail.

La veille de ma journée d'observation, le référent m'a raconté que deux des élèves accueillis se sont bagarrés, mais se sont réconciliés grâce à un autre élève accueilli dans le dispositif qui a joué le rôle de médiateur.

Le référent et les élèves se tutoient. Le référent emploie parfois des mots *comme* « *me prend pour un con* », « *m'emmerder* » sans énervement apparent. Dès le matin, il demande à chaque élève s'il va bien, et comme Marta ne répondait pas, il lui dit qu'elle a le droit de dire que « *ça ne va pas* ».

Le jour de mon observation, j'observe que les uns et les autres se parlent avec respect, et parfois se donnent des petits coups de pied sans faire mal, et se lancent quelques vannes qui sont pris à la rigolade. Ces vannes sont souvent en lien avec la raison de leur exclusion.

Le référent se sert de toutes occasions pour donner des conseils aux élèves. Le matin par exemple, le référent ne force pas à faire le travail demandé, il explique pourquoi il leur fait faire ce travail, quand le travail est mal fait il leur explique ce qu'il attend et leur laisse le temps de le faire. Puis quand un élève est dans l'opposition et témoigne d'une mauvaise volonté, le référent lui dit « *t'as pas envie de travailler ? Tu me fais perdre mon temps, tu sais tu peux partir, la porte est ouverte* ». Suite à ça, l'élève s'est mis à travailler. Et le référent lui a demandé, « *d'après toi t'as mis combien de temps à faire le travail que je vous demande ? et combien de temps pour faire ce travail ? Tu vois, tu as mis plus de temps à te mettre au travail qu'à le faire, c'est pas vrai ?* », et l'élève de répondre « *si* », et « *oui faut persévérer* » lui dit le référent.

Lorsqu'il a repris avec les élèves des règles d'orthographe, il a vu que Marta ne participait pas et lui a dit « *je vais te taper dessus si tu participes pas. Non je rigole, tu as le droit de pas vouloir participer* ». Elle semblait à nouveau à l'écoute. Après ce travail là, il proposa aux élèves de distribué le lendemain (dernier jour de prise en charge) un certain nombre d'exercices corrigés pour les aider à progresser s'ils veulent.

Pendant que les élèves font leur travail, le référent explique aux élèves que leurs actes ont des conséquences importantes car ils engagent plusieurs adultes qui se voient alors dérangés.

Le matin en allant de la grille du collège au dispositif, un élève a arraché une fleur dans la cour, une fleur plantée par les jardiniers. Pour cela, le référent la réprimandé, et l'élève disait ne pas comprendre pourquoi. Alors, le référent a dit à l'élève, « *tu vas réfléchir pourquoi ça m'a mis en colère. Parce que tu dis que c'est pas un truc de ouf, alors essaye de savoir pourquoi moi ça me rend ouf* », et à quelques moments de la journée, il lui demandait : « *alors, tu sais pourquoi ?* », en essayant de le mettre sur la piste, et de lui faire dire que la fleur arrachée ça peut paraître quelque chose d'anodin qui ne mérite pas tant d'acharnement. Que ce qui peut paraître anodin à l'enfant peut apparaître comme très désagréable de la part de la personne qui s'est donnée du mal pour qu'elle soit respectée (en l'occurrence les jardiniers).

Avant de les avoir laissé prendre une pause après ce travail, il leur a proposé : « *soit vous allez dans la cour mais vous ne vous éloignez pas et vous n'emmerdez personne dans les classes, sinon c'est moi qu'on va emmerder après, et je déteste que l'on m'emmerde. Ou si ce n'est pas possible vous pouvez rester là, c'est vous qui choisissez. Alors, qu'est-ce que vous préférez ?* »

A la fin du travail de la matinée et après le repas du midi, les élèves sont libres d'aller sur l'ordinateur à accès internet du local, ou d'aller dehors dans une partie de la cour. Ils vont tous dehors, restent regroupés et dans l'espace qu'il leur est délimité.

Quant au deux élèves exclus pour une bagarre commune, à plusieurs reprises, le référent leur a demandé s'ils étaient encore fâchés ? Et plaisantait sur la bagarre qu'ils ont eu, en disant qu'il fallait se réconcilier comme les deux autres camarades de la veille. Tandis que Joël dit au référent « *je suis plus fâché s'il ne l'est plus* », Kevin dit au référent « *moi je suis toujours fâché parce que c'est à cause de lui que je suis là* », tous deux se parlant et s'écoutant mais en discutant par le biais du référent.

Le midi, le référent aide les élèves à se servir. Il a avec eux des conversations sur divers sujet en rapport ou non avec l'école. En rapport à ce qu'ils connaissent, ce qu'ils aiment, ce qu'ils veulent faire plus tard etc. Les élèves s'adressent parfois à l'adulte sous ces termes : « *Tu connais trop de choses !* », puis suite à des questions de la part des élèves où il fait mine de ne pas connaître, les élèves lui disent : « *Ah tu connais pas ça ? Ben en fait t'es pas si fort* ». A cela il répond qu'il connaît ces choses parce qu'il a « *été curieux, et que tout peut être intéressant* » et qu'il « *ne connaît pas grand chose à côté de tout ce qu'il y a à connaître* ».

Lors des jeux de l'après-midi, le référent est taquin et profite de cette occasion pour analyser leur attitude avec eux « *t'as perdu parce que j'ai réussi à te déconcentrer* », « *il faut être méthodique* »

L'après-midi, le référent est présent mais c'est son collègue médiateur qui se charge de l'atelier. Il se sert d'image pour faire trouver les principes de « *prise de recul par rapport à une situation* » et de « *vérités multiples selon les points de vue et les sensibilités* ».

La venue ou non d'autres adultes sur le dispositif/ leur posture

Une CPE est venue voir Marta dans la matinée, et a demandé au référent si elle pouvait la prendre en charge quelques minutes pour essayer de résoudre avec elle le problème du stage à trouver. Le référent me dit qu'il est alors surpris par cette CPE qui n'a pris ces fonctions pas plus tard que cette semaine, et qu'elle s'implique déjà auprès d'élèves en situation d'exclusion temporaire et parce qu'elle intègre déjà les lieux du dispositif. D'après le référent, son parcours antérieur en dehors de l'Education Nationale peut expliquer sa sensibilité différente des autres. Même si le référent assure avoir contact avec les deux autres CPE.

Aussi, un prof d'allemand est venu dans le local, a demandé « *pardon de déranger* » le référent, qui lui a certifié ne pas être dérangé. Le prof s'adressa alors à Joël et lui donna une copie d'un contrôle qu'il ne peut pas faire avec les autres étant donné son exclusion mais qu'il a pu faire cet après-midi là, en révisant un peu le matin. Le prof s'assura auprès du référent qu'il aurait un moment dans la journée, et le référent lui dit qu'évidemment il pourra faire ce contrôle. Le référent lui demanda s'il avait droit au cours ou pas, et le prof lui dit qu'il pouvait réviser ce matin mais qu'il ne devrait pas prendre son cours durant le contrôle. Le référent me dit par la suite avoir été agréablement surpris de la démarche du professeur qui se fait rare, cela n'est arrivé que trois fois en quatre ans. Il m'expliqua que les professeurs avaient tous connaissance de sa présence au collège mais qu'ils ne s'y intéressaient que trop peu.

Pendant les différentes pauses, j'ai pu discuter avec le référent et connaître son avis sur le collège. Pour lui, certains enseignants sont humiliants avec des élèves et mériteraient d'être sanctionnés pour cela. Selon lui, les profs n'aiment pas voir que le dispositif fait avec les élèves des choses qu'eux même n'ont pas les moyens de faire. A l'exception des professeurs de Segpa dont les classes sont les plus proche du local et qui viennent régulièrement voir le référent et les élèves. Ils donnent même des exercices si le référent veut les utiliser.

Puis d'après ce qu'il connaît de l'Education Nationale, la formation des professeurs alimente la posture autoritariste et verticale entre le professeur qui se montre supérieur face à ses élèves. Or, au sein du dispositif il fait en sorte de maintenir une posture horizontale, sans rapport de domination avec les élèves, tout en maintenant un respect mutuel.

Il m'expliqua que l'association voulait développer un lien avec les professeurs, pour qu'ils viennent voir leur élève lorsque ces derniers sont envoyés au dispositif. Mais que faute de moyen, ce travail était peu évident. En effet, ils attendent l'emploi d'une adulte relais qui ferait le lien avec le collège C mais aussi tous les autres collèges et les élèves pris en charge. Mais pour cela il fallait un accord de l'académie qui « *traine depuis des mois* ».

D'après lui, les élèves qui sont exclus sans être envoyés au dispositif reviennent au collège avec le risque d'un comportement encore pire, avec un désir de vengeance, un sentiment d'incompréhension et d'injustice, parce que personne ne s'occupe de lui et ne prend le temps de lui expliquer les choses. Il va alors « *ruminer seul* ».

Il dit avoir remarqué que les élèves se font souvent sanctionnés dès le matin, ou au heure du goûter. Que les incidents en cours se produisent sur ces deux temporalités le plus souvent. En discutant avec les élèves sur leur mode de vie, il en a déduit que les élèves manquaient de sommeil et de nutrition. C'est pourquoi il s'est informé la dessus et travaille sur ce sujet avec les élèves. D'après ce qu'il connaît, les horaires du système scolaire sont inadaptés au système biologique d'un pré-ado adolescent.

Enfin, il me reparle du moment où Kevin a demandé le dictionnaire. Il en était très content car il a réussi à lui faire comprendre qu'il faut chercher, se questionner. Et il m'explique que d'après lui l'école ne permet pas aux élèves de développer leurs propres apprentissages et leur esprit curieux, critique.

2^{ème} jour d'observation : vendredi

Ce deuxième jour d'observation s'est effectué deux semaines après, avec par conséquent de nouveaux élèves accueillis, 5 au total.

Sexe	Classe	Collège d'origine	Motifs d'exclusion	Pseudonyme que je vais utiliser pour désigner l'élève	Durée de l'exclusion et de la prise en charge par le dispositif
Masculin	4 ^{ème}	A	Impliqué dans une histoire de vol de téléphone dans sa classe	Moud	5 jours
Masculin	3 ^{ème}	B	Manque de travail scolaire : dort en classe	Robert	3 jours
Masculin	5 ^{ème}	C	Insolence à répétition	Niake	5 jours (2 ^{ème} fois qu'il est envoyé au dispositif)
Féminin	4 ^{ème}	A	Impliquée dans l'histoire de vol de téléphone	Agnès	5 jours
Féminin	4 ^{ème}	C	A frappé un autre élève suite à une moquerie sur son nom de famille	Rosa	5 jours

Rencontre avec un nouvel adulte en lien avec le dispositif

Lors de ma dernière venue, le référent du dispositif m'a expliqué qu'il attendait avec impatience la venue d'une adulte relais financée par la Direction académique. Deux semaines plus tard elle est arrivée et j'ai pu la rencontrer. Elle m'explique qu'elle est depuis longtemps bénévole à l'association sur d'autres actions, et qu'elle est contente de pouvoir s'impliquer sur ce projet là, car elle pense qu'il est important de faire le lien entre les élèves qui sont exclus et le personnel du collège. Elle trouve que les enseignants sont trop indifférents au parcours de certains élèves alors que leur implication pourraient selon elle avoir un impact positif. Elle est chargée de faire le lien avec les parents, car c'est essentiel selon elle de redonner confiance et de l'importance au rôle des parents. Elle sera donc chargée des coups de téléphone avant, pendant, et/ou après. Mais elle me dit ne pas être censée intervenir au sein de l'accueil des élèves, mais il est difficile pour elle de ne pas intervenir lorsqu'elle observe un élève qui par exemple se bascule sur sa chaise, en tant qu'adulte elle estime qu'elle doit intervenir. D'ailleurs elle m'explique que selon elle, trop d'adultes se sentent déchargés de l'accompagnement des plus jeunes, et qu'au contraire si tous les adultes tentaient d'intervenir quand il le faut, il y aurait un cadre éducateur autour des jeunes en général.

Déroulement de la journée

A mon arrivée, le référent était déjà en train de faire travailler les élèves. Il leur demandait de faire le bilan de leur semaine, de ce qu'ils ont appris ou non, aimé ou non. Il se sert encore une fois d'une consigne de rédaction pour retravailler des règles en orthographe, grammaire, ou conjugaison.

Ensuite, la pause de récréation déborda sur tout le reste de la matinée.

A la pause du midi, le même déroulement que le 1^{er} jour eu lieu.

L'après-midi, les jeux de société ont encore servi de support aux conseils méthodologiques.

Puis pour la dernière partie de l'après-midi, une fiche bilan qui sera remis aux CPE respectifs des élèves est distribuée aux élèves pour être complétée.

Enfin, avant de les raccompagner au portail, le référent fait un tour de table à l'oral pour demander à l'élève ce qu'il a appris, sur quoi il a pu réfléchir et s'il a pu réfléchir à ce qui lui est reproché à l'école.

Interaction entre élèves et avec le référent

Quand le référent travaillait le français avec les élèves, il lu le texte de Niake et lui dit : *« comment ça se fait que ta prof de français croit que tu es nul en français, alors que là tu réussis plein de choses ? »*. Sans réponse de la part de l'élève, il lui dit *« je vais aller lui parler »*.

A plusieurs reprises dans la journée, un élève basculait sur sa chaise, et à plusieurs reprises le référent lui disait de se tenir correctement. Au bout de la 4^{ème} fois, il expliqua à tout le monde la dangerosité de ce basculement sur une chaise, qui peut causer la paralysie ou même la mort en cas de mauvaise chute. Il expliqua pourquoi on interdit aux élèves de se basculer ainsi.

A tout moment, il prend le temps d'écouter les élèves lorsqu'ils veulent parler des problèmes qui les ont amené ici, de répondre à leurs questions. Et dès que Niake s'est distrait et parlait en même temps, il lui expliqua qu' *« on ne fait pas à quelqu'un d'autre ce qu'on aimerait pas avoir à subir soi-même »*. Et à ce moment là Robert voulait en rajouter une couche en taquinant Niake, mais le référent le reprit aussitôt en lui expliquant que *« c'est comme avec les profs, tu te mêles pas de ce qu'il dit à un autre élève car s'il est énervé c'est toi qui va tout prendre »*.

L'une des histoires qui a provoquée l'exclusion de Moud et d'Agnès a beaucoup été évoquée tout au long de la journée. Moud en a beaucoup parlé, il a expliqué au référent les détails de l'histoire pour la première fois, au point où Moud s'est repris lui-même au bout de quelques minutes en disant *« Oh là là mais je parle trop j'suis en train de poucave là ! »*. Le référent était à l'écoute, posait des questions avec un air intéressé. Mais il insista justement pour répondre à l'inquiétude de Moud en lui disant *« de tout ce que vous me dites là rien ne sort d'ici »*. Les élèves lui dirent que *« t'appelles quand même nos parents des fois »*. Et le référent répondit qu'en effet qu'il pouvait appeler les parents mais davantage pour parler du comportement de l'élève dans son dispositif, et qu'il pouvait très bien appeler pour un mauvais comportement que pour parler d'un très bon comportement.

Puis il posa des questions plus ciblé à Moud et Agnès pour comprendre comment ils ont pu se laisser influencer par leur camarade *« voleur »*. Tous deux finirent par dirent qu'ils regrettaient, qu'ils ont été *« trop bête »*. Puis ils parlèrent de ce camarade *« voleur »* que le référent a déjà vu au dispositif, disant qu'ils ne comprenaient pas pourquoi il volait tout le temps *« alors qu'il a une grande maison »*. Au final, le référent eu l'occasion de leur

faire comprendre qu'ils ont accepté de faire n'importe quoi pour quelqu'un qui n'a subi aucune sanction car il n'a pas été « *balancé* ». Alors que lui seul a pu trahir Moud et Agnès. La discussion s'est poursuivie sur la confiance que leurs parents leur accordent, Moud disait être très « *dégoûté* » d'avoir déçu ses parents. Niake conta au référent et aux autres élèves que sa mère lui a dit une fois « *je te faisais confiance mais c'est terminé* » et qu'il en a beaucoup pleuré.

En discutant après coup avec le référent, je lui ai dit qu'apparemment la discussion avec les élèves avait pris une tournure sérieuse. Je compris que le référent avait en peu de temps gagné la confiance des élèves car il n'a pas adopté une attitude de jugement.

Au cours des jeu de société de l'après-midi, le référent poursuivi ces conseils méthodologiques, en expliquant que ces conseils sur la concentration, l'anticipation, etc., sont aussi valables pour l'école.

Lors du bilan de fin de journée, le référent demanda aux élèves d'être honnête, de dire ce qu'il voulait dire. Les élèves lui dirent alors « *Ah ouais ! Ben je vais dire à ma CPE que tu m'as dit 'ta gueule' hier* ». Le référent lui dit « *oui pas de problème, tu peux même dire que j'ai mis une claque à Niake* ». Et les élèves ont ri et ont dit qu'ils plaisantaient, qu'ils n'allaient dire que du bien parce qu'ils pensent avoir passé une bonne semaine où ils ont appris des choses. Le référent me raconta aussitôt l'anecdote du « ta gueule » qui faisait suite à une dizaine de « *Tais toi !* » et l'histoire de la claque sur la tête de l'élève qui faisait le rigolo, qui était une tape taquine sur le haut du crâne et qui a été pris avec humour.

Au cours de ce bilan, Rosa demanda comment elle pouvait dire qu'elle ne recommencerait plus alors qu'elle savait qu'elle recommencerait dans la même situation. La discussion tourna autour de la réputation du « *boloss* » qui se laisse faire par les autres. Ce qu'elle ne souhaite pas devenir et ce pourquoi elle a frappé un élève moqueur. La discussion tourna ensuite autour des meilleures réactions à avoir suite à des moqueries des autres. Le référent expliqua que beaucoup de gens cherchent à « *faire chier* » les autres, et que le meilleur moyen de s'en débarrasser est de les ignorer, parce qu'au final « *c'est toi qui est ici, exclu de ton collège pour avoir réagi à sa moquerie* ». Rosa était d'accord, mais ne semblait pas convaincu de la force de l'indifférence.

Rencontres et observations informelles au sein du collège C

Au début de la journée, pour une autre raison je me suis trouvée dans une classe de Segpa, témoin d'un surveillant qui pris sans raison visible le carnet d'un élève pour lui mettre 2 heures de colle, puis d'en mettre 4 à son camarade qui lui demanda « mais pour quelle raison tu lui mets deux heures de colle ? ».

A la fin de la journée, le référent voulait prendre rendez-vous avec la professeure de français de Niake pour lui dire qu'il a beaucoup de capacités contrairement à ce qu'elle croit. Je l'accompagnai donc à l'administration, mais il n'y avait plus personne, tout le monde était parti du collège pour une histoire de désaccord avec l'inspecteur académique. Il n'y avait plus que les jeunes surveillants du collège, qui semblaient désintéressés de la présence du référent, et qui ne dirent même pas au revoir. L'équipe d'assistants pédagogiques semblaient dans l'ensemble, entre ce que j'ai pu observer le matin et en fin de journée, manquer cruellement de pédagogie et d'intérêt pour le bon déroulement de la scolarité des élèves.

Tableau récapitulatif des données recensées par questionnaire

Année Scolaire	Questionnaire « Dispositif »		Questionnaire « Elève »		Questionnaire « Evolution »	
	2012-2013	2013-2014	2012-2013	2013-2014	2012-2013	2013-2014
Chevillier	34		7		9	
Ignissy	12		12		11	
Beuroi	12	26	16	28	18	26
Orsan	31	56	25	47	12	56
Nibourg	51	86	50	83	44	83
Raifon	24	29	23	42	17	29
Danort	4	25	6	31	40	23
Sornais	7	26	7	15		26
Pitovier	20		75		60	
Villoise		10	26		7	10
Brevane	23			59		
Rouan	7		2			
Avrai	106		106		56	
Pasquier	10		13			
Chonois	3		2		1	
Gussac			1		1	
Chamarais			6			
Récapitulatif des répondants	17 dispositifs pour 347 élèves	7 dispositifs pour 258 élèves	377 Élèves répartis sur 16 dispositifs	305 Élèves répartis 7 sur dispositifs	276 élèves (12 dispositifs)	256 élèves (7 dispositifs)
Totaux d'élèves après fusion des deux ans	605		682		532	

Questionnaires

Questionnaire destiné aux dispositifs pour 605 élèves

Questionnaire à renseigner pour chaque accueil d'élève dans le dispositif

Pour accéder au questionnaire, saisir son mot de passe et cliquer sur la page

Mot de passe

Indiquez la ville de votre dispositif

Les questions qui suivent sont relatives aux conditions et modalités d'accueil de l'élève dans le dispositif.

Quel a été le délai (en jours ouvrés) entre la prononciation de la sanction d'exclusion à l'élève et son arrivée dans le dispositif ?

Y a-t-il eu un entretien d'accueil entre le dispositif et les parents ?

- Entretien physique Entretien téléphonique Aucun entretien d'accueil

Y a-t-il eu un entretien d'accueil entre le dispositif et l'élève ?

- Entretien individuel Entretien collectif Aucun entretien d'accueil

Depuis la rentrée scolaire de cette année, l'élève vient pour :

- La première fois La deuxième fois La troisième fois Plus de la troisième fois

L'élève bénéficie-t-il, avant même son accueil au dispositif, d'un suivi spécifique ?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Personnel du dispositif ACTE | <input type="checkbox"/> Suivi MDPH | <input type="checkbox"/> Demande de suivi non satisfaite |
| <input type="checkbox"/> Educateur spécialisé | <input type="checkbox"/> SESSAD | <input type="checkbox"/> Suivi refusé par l'élève ou sa famille |
| <input type="checkbox"/> Conseiller d'orientation PIJ ou BIJ | <input type="checkbox"/> Aide Sociale à l'Enfance (Foyer, Famille d'accueil) | <input type="checkbox"/> Aucun suivi |
| <input type="checkbox"/> Assistant social | <input type="checkbox"/> Protection Judiciaire de la Jeunesse (Milieu ouvert, Foyer, Tribunal Enfant) | <input type="checkbox"/> Ne sais pas |
| <input type="checkbox"/> Psychologue/psychiatre | <input type="checkbox"/> Programme ou dispositif Réussite Educative | <input type="checkbox"/> Autre suivi |
| <input type="checkbox"/> Orthophoniste | <input type="checkbox"/> Soutien scolaire | |

Si 'Autre suivi', précisez :

Quelle est la durée de l'accueil de l'élève ?

- 1 jour 3 jours 5 jours 7 jours Plus de 8 jours
 2 jours 4 jours 6 jours 8 jours

Dans quel cadre l'élève est-il accueilli ?

- Exclusion temporaire Mesure conservatoire Exclusion définitive (en attente d'un nouvel établissement)

Parcours de l'élève au collège

Les questions qui suivent sont relatives au parcours scolaire de l'élève et aux conditions de son envoi dans le dispositif par le collège.

Indiquez le nom du collège dans lequel l'élève est inscrit

L'élève est-il ?

Un garçon

Une fille

Quel est l'âge de l'élève ?

10 ans

12 ans

14 ans

16 ans

11 ans

13 ans

15 ans

En quelle classe est l'élève ?

6ème

5ème

4ème

3ème

L'élève bénéficie-t-il d'un soutien spécifique, ou d'une orientation particulière, au sein du collège ?

Classe relais (à l'année)

Tutorat/soutien scolaire

Internat éducatif

Ateliers relais (sur un trimestre)

Groupe d'Aide à l'Insertion (GAIN)

Commission éducative

Modules relais (organisations ponctuelles)

Assistante sociale scolaire

Suivi proposé mais refusé

Etablissement de Réinsertion Scolaire

Psychologue scolaire

Ne sais pas

Segpa

Entretien/Fiche de suivi avec Conseiller Principal d'Education

Aucun suivi

Emploi du temps adapté

Conseiller d'Orientation Psychologue

Autre suivi

Auxiliaire de Vie Scolaire

Assistant Prévention Sécurité

Programmes Personnalisés de Réussite Educative (PPRE)

Signalement DISA

Si 'Autre suivi', précisez :

Pour quel(s) motif(s) l'élève a-t-il été exclu ?

Absentéisme

Violence physique envers un adulte

Mauvais résultats scolaires

Retards répétitifs

Violence physique envers un élève

Dégradations matérielles

Insolence envers un adulte

Comportement perturbateur en classe

Autre non respect du règlement

Violence verbale envers un adulte

Manquement à une consigne scolaire en classe

Besoin d'un encadrement éducatif spécifique

Violence verbales envers un élève

Manque d'investissement scolaire

Autre motif

Si 'Autre motif', précisez :

Depuis le début de l'année scolaire l'élève a-t-il subi d'autres sanctions ou mesures particulières ?

Conseil de discipline

Exclusion définitive

Rapport d'incident

Ne sais pas

Exclusion avec sursis

Avertissement

Mesure de responsabilisation

Autre sanction

Exclusion temporaire

Inclusion

Aucune autre sanction

Si 'Autre sanction', précisez :

Avec quelles attentes de la part du collègue l'élève a-t-il été envoyé au dispositif ?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Faire réfléchir l'élève sur son comportement global en vu de l'améliorer | <input type="checkbox"/> Faire "souffler" le groupe classe ou collègue en écartant l'élève |
| <input type="checkbox"/> Faire réfléchir l'élève sur un acte précis pour qu'il ne se reproduise plus | <input type="checkbox"/> Faire "souffler" le ou les enseignant(s) en écartant l'élève |
| <input type="checkbox"/> Restaurer la justice à l'égard de la victime | <input type="checkbox"/> Faire "souffler" l'élève lui-même par rapport à sa situation au collège |
| <input type="checkbox"/> Prévenir un débordement imminent avec un autre élève | <input type="checkbox"/> Prévenir une mise en danger de l'élève lui-même |
| <input type="checkbox"/> Empêcher qu'une situation s'empire avec un adulte | <input type="checkbox"/> Autre |

Si 'Autre', précisez :

Qui est la personne à l'origine de la demande de sanction ?

- | | | | |
|--|--|--|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Principal/Principal adjoint | <input type="checkbox"/> Assistant d'éducation | <input type="checkbox"/> Enseignants | <input type="checkbox"/> Autre |
| <input type="checkbox"/> CPE | <input type="checkbox"/> APS | <input type="checkbox"/> Parents | |
| <input type="checkbox"/> COP | <input type="checkbox"/> Professeur principal | <input type="checkbox"/> Personnel éducatif hors Education Nationale | |

Si 'Autre', précisez :

Qui est l'interlocuteur au collège qui est en lien avec le dispositif pour le suivi de cet élève ?

- | | | | |
|--|--|---|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Principal/Principal adjoint | <input type="checkbox"/> Assistant d'éducation | <input type="checkbox"/> Infirmier | <input type="checkbox"/> APS |
| <input type="checkbox"/> CPE | <input type="checkbox"/> Professeur principal | <input type="checkbox"/> Psychologue | <input type="checkbox"/> Autre |
| <input type="checkbox"/> COP | <input type="checkbox"/> Enseignants | <input type="checkbox"/> Assistant social | |

Si 'Autre', précisez :

Bilan du passage de l'élève au dispositif

L'interlocuteur du collège pour le suivi de cet élève a-t-il été :

- Très disponible Disponible Pas très disponible Indisponible

L'élève a-t-il été présent tous les jours fixés au sein du dispositif ?

- Oui Non

En arrivant chaque jour au dispositif, l'élève a-t-il été :

- En avance Ponctuel En retard

A l'occasion de son accueil au dispositif, l'élève a-t-il rencontré un(e) ou des :

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Enseignant de son collègue | <input type="checkbox"/> Assistant social | <input type="checkbox"/> Accompagnateur scolaire |
| <input type="checkbox"/> Autre enseignant | <input type="checkbox"/> animateur | <input type="checkbox"/> Juriste |
| <input type="checkbox"/> Autre personnel de son collègue | <input type="checkbox"/> Médiateur | <input type="checkbox"/> Artiste |
| <input type="checkbox"/> Référent de Parcours PRE | <input type="checkbox"/> Personnel d'ASE | <input type="checkbox"/> Représentant de l'ordre |
| <input type="checkbox"/> Educateur | <input type="checkbox"/> Personnel de PJJ | <input type="checkbox"/> Autre |
| <input type="checkbox"/> Psychologue | <input type="checkbox"/> Conseiller familial | |
| <input type="checkbox"/> Personnel de santé | <input type="checkbox"/> Conseiller d'orientation (PIJ, BIJ, autre) | |

Si 'Autre', précisez :

Y a-t-il eu un entretien bilan avec les parents ?

- Entretien physique Entretien téléphonique Aucun entretien bilan

Y a-t-il eu un entretien bilan avec l'élève ?

- Entretien physique Entretien téléphonique Aucun entretien bilan

Est-il prévu qu'un nouveau suivi s'enclenche pour l'élève suite à son passage dans le dispositif?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Personnel du dispositif ACTE | <input type="checkbox"/> Suivi MDPH | <input type="checkbox"/> Au sein du collège |
| <input type="checkbox"/> Educateur spécialisé | <input type="checkbox"/> SESSAD | <input type="checkbox"/> Demande de suivi non accordée |
| <input type="checkbox"/> Conseiller d'orientation PIJ ou BIJ | <input type="checkbox"/> Aide Sociale à l'Enfance (Foyer, Famille d'accueil) | <input type="checkbox"/> Suivi refusé par l'élève ou sa famille |
| <input type="checkbox"/> Assistant social | <input type="checkbox"/> Protection Judiciaire de la Jeunesse (Milieu ouvert, Foyer, Tribunal Enfant) | <input type="checkbox"/> Aucun suivi |
| <input type="checkbox"/> Psychologue/psychiatre | <input type="checkbox"/> Programme ou dispositif Réussite Educative | <input type="checkbox"/> Ne sais pas |
| <input type="checkbox"/> Orthophoniste | <input type="checkbox"/> Soutien scolaire | <input type="checkbox"/> Autre suivi |

Si 'Autre', précisez :

D'après vos observations, le passage de l'élève dans le dispositif lui a-t-il été profitable ?

- Très profitable Plutôt profitable Pas très profitable Pas du tout profitable

Auxquels de ces ateliers organisés sur le temps d'accueil de l'exclusion, l'élève a-t-il semblé le plus sensible ?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Soutien Scolaire | <input type="checkbox"/> Orientation scolaire/professionnelle | <input type="checkbox"/> Activités solidaires |
| <input type="checkbox"/> Activité Artistique/Culturelle | <input type="checkbox"/> Information/Visite autres sites ressources de la ville | <input type="checkbox"/> Développement personnel (estime/confiance/maîtrise de soi) |
| <input type="checkbox"/> Atelier d'écriture | <input type="checkbox"/> Atelier/Discussion autour de l'incident à l'origine de la sanction de l'élève | <input type="checkbox"/> Aucun |
| <input type="checkbox"/> Sortie Culturelle | <input type="checkbox"/> Atelier/discussion autour des questions de réglementation/droits et devoirs | <input type="checkbox"/> Autre |
| <input type="checkbox"/> Activité Sportive | <input type="checkbox"/> Autour de la santé | |

Si 'Autre', précisez :

Vous pouvez cocher jusqu'à 3 ateliers. Si l'atelier que vous souhaitez indiquer ne correspond à aucune proposition dans cette liste, vous pouvez cliquer sur "Autre atelier" et le préciser.

La participation de l'élève aux activités du dispositif a été :

- Très importante Assez importante Pas très importante Pas de participation

Le comportement de l'élève dans le dispositif a-t-il été :

- Très positif Assez positif Plutôt négatif Très négatif

Y a-t-il eu une transmission de devoirs ou de travail scolaire pour cet élève ?

- oui pour tous les jours non jamais quelques fois

Un bilan du passage de l'élève a-t-il été transmis au collège ?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Par téléphone | <input type="checkbox"/> Par courrier | <input type="checkbox"/> Par l'élève |
| <input type="checkbox"/> Par courriel | <input type="checkbox"/> Par entretien physique | <input type="checkbox"/> Pas de transmission de bilan |

Avec qui l'élève a-t-il eu un entretien à son retour au collège ?

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Principal/Principal adjoint | <input type="checkbox"/> Infirmier | <input type="checkbox"/> Parents |
| <input type="checkbox"/> CPE | <input type="checkbox"/> Assistant social | <input type="checkbox"/> Référent/intervenant dispositif |
| <input type="checkbox"/> COP | <input type="checkbox"/> psychologue | <input type="checkbox"/> Il n'y a eu aucun entretien de retour |
| <input type="checkbox"/> Assistant d'éducation | <input type="checkbox"/> APS | <input type="checkbox"/> Ne sais pas |
| <input type="checkbox"/> Professeur principal | <input type="checkbox"/> La personne à l'origine de la sanction | <input type="checkbox"/> Autre |
| <input type="checkbox"/> Enseignants | <input type="checkbox"/> Un personnel éducatif hors Education Nationale | |

Si 'Autre', précisez :

Temporalité

Date de saisie

Sur quel trimestre l'élève a-il-été accueilli ?

- 1er trimestre 2ème trimestre 3ème trimestre

Sur quelle période scolaire l'élève a-t-il été accueilli ?

- De la rentrée aux vacances de Toussaint De novembre aux vacances de Noël De janvier aux vacances de février De mars aux vacances de Pâques De mai à juin

Questionnaire destiné aux 682 élèves

Questionnaire pour l'élève

Ce questionnaire est à remplir par l'élève de manière anonyme et confidentielle au terme de son accueil. Avant de lui faire passer, merci de saisir votre mot de passe et de renseigner le dispositif, pour pouvoir lui donner l'accès au questionnaire.

Mot de passe

Indiquez la ville de votre dispositif

Questionnaire à remplir par l'élève

Ce questionnaire est confidentiel, les réponses que tu choisis ne seront transmises à personne. Tu peux donc y répondre ce que tu veux.

Es-tu bien dans ton collège ?

- Tout à fait bien Plutôt bien Pas très bien Pas bien du tout

Comment trouves-tu l'ambiance entre les élèves de ton collège :

- Très bonne Plutôt bonne Pas très bonne Pas bonne du tout

Tes relations avec les enseignants sont en général :

- Très bonnes Bonnes Pas très bonnes Mauvaises

Tes relations avec la vie scolaire (surveillants, CPE) sont en général :

- Très bonnes Bonnes Pas très bonnes Mauvaises

Tes relations avec la direction du collège sont en général :

- Très bonnes Bonnes Pas très bonnes Mauvaises

Est-ce que les punitions données dans ton collège sont :

- Très justes Plutôt justes Plutôt injustes Très injustes

As-tu quelque chose à dire à propos des punitions au collège

Est-ce que tu sais pourquoi tu es venu ici ?

- Oui Non

Es-tu venu ici pour :

- La première fois La deuxième fois La troisième fois Plus de la troisième fois

Que penses-tu de la sanction pour laquelle tu as été exclu ?

- Elle est juste Elle est injuste Je ne sais pas

Si un élève est exclu de ton collège et que l'accueil au dispositif lui est proposé, que lui conseillerais-tu ?

- De venir dans le dispositif De ne pas venir dans le dispositif Je ne sais pas

Pour toi, venir ici c'est :

- Une punition Une occupation/Un passe-temps Une chance Je ne sais pas

Comment t'es-tu senti ici ?

- Tout à fait bien Plutôt bien Pas très bien Pas bien du tout

Ici, ce que tu as préféré ce sont les ateliers :

- | | | | |
|---|---|--|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Soutien Scolaire | <input type="checkbox"/> Activité Sportive | <input type="checkbox"/> Atelier/Discussion autour des questions de réglementation/droits et devoirs | <input type="checkbox"/> Aucun |
| <input type="checkbox"/> Activité Artistique/Culturelle | <input type="checkbox"/> Orientation scolaire-professionnelle | <input type="checkbox"/> Autour de la santé | <input type="checkbox"/> Autre |
| <input type="checkbox"/> Atelier d'écriture | <input type="checkbox"/> Information/Visite autre sites ressources de la ville | <input type="checkbox"/> Activités solidaires | |
| <input type="checkbox"/> Sortie Culturelle | <input type="checkbox"/> Atelier/Discussion autour de l'incident à l'origine de ta sanction | <input type="checkbox"/> Développement personnel (estime/confiance/maîtrise de soi) | |

Si 'Autre', précisez :

Tu n'as que trois réponses possibles

Lors de ton accueil ici, tes relations avec les autres élèves ont été :

- Très bonnes Pas très bonnes Il n'y avait pas d'autre élève
 Bonnes Mauvaises

Lors de ton accueil ici, tes relations avec les adultes ont été :

- Très bonnes Bonnes Pas très bonnes Mauvaises

Peux-tu dire pourquoi tu penses cela des relations avec les adultes du dispositif ?

Souhaiterais-tu revenir voir des adultes que tu as rencontré ici à l'avenir ?

- Oui Non Je ne sais pas

Es-tu ?

- Un garçon Une fille

Quel âge as-tu ?

- 10 ans 12 ans 14 ans 16 ans
 11 ans 13 ans 15 ans +de 16 ans

En quelle classe es-tu ?

- 6ème 5ème 4ème 3ème

Dans quelle filière es-tu ?

- Générale Segpa Relais Réseau Ambition Réussite Autre

De quel collège es-tu ?

Indique le nom de ton collège (Il ne pourra pas voir tes réponses)

Quand as tu été accueilli au dispositif

- 1er trimestre 2ème trimestre 3ème trimestre

Date de saisie

Questionnaire « évolution » pour l'observation de 532 élèves

Questionnaire ultérieur au passage de l'élève dans le dispositif

A remplir plusieurs semaines après le passage de l'élève dans le dispositif, en consultation avec le collègue

Mot de passe

Indiquez la ville de votre dispositif

1-Caractéristiques de l'élève

Rappelez le nom du collègue de l'élève concerné

L'élève est-il ?

Un garçon

Une fille

6ème

5ème

4ème

3ème

En quelle classe est l'élève ?

2-Observations de l'élève à son retour au collège

Avec qui l'élève a-t-il eu un entretien à son retour au collège

Principal/Principal adjoint

Professeur principal

APS

Aucun entretien de retour

Directeur SEGPA

Enseignants

La personne à l'origine de la sanction

Ne sais pas

CPE

Infirmier

Un personnel éducatif hors Education Nationale

Autre

COP

Assistant social

Parents

Assistant d'éducation

psychologue

Référent/Intervenant dispositif

Si 'Autre' précisez :

Quelles observations sont faites sur la scolarité de l'élève ?

Dégradation

Amélioration importante

Aucun Changement

Amélioration partielle

Amélioration puis dégradation

Ne sais pas

Quelles observations sont faites sur le comportement de l'élève au sein de sa classe ?

Dégradation

Amélioration importante

Aucun Changement

Amélioration partielle

Amélioration puis dégradation

Ne sais pas

Quelles observations sont faites sur le comportement de l'élève au sein de l'établissement ?

Dégradation

Amélioration importante

Aucun Changement

Amélioration partielle

Amélioration puis dégradation

Ne sais pas

Depuis son retour au collège, l'élève a-t-il fait à nouveau l'objet d'une mesure disciplinaire ?

Blâme

Exclusion de classe

Avertissement

Sursis

Conseil d'avertissement

Exclusion de cours

Inclusion

Aucune autre sanction

Commission éducative

Exclusion temporaire

Rapport d'incident

Ne sais pas

Conseil de discipline

Exclusion définitive

Mesure de responsabilisation

Autre sanction

Si 'Autre sanction', précisez :

Depuis le retour de l'élève, un suivi ou une orientation spécifique ont-ils été mis en place dans son collège ?

- | | | | |
|---|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Classe relais (à l'année) | <input type="checkbox"/> Auxiliaire de Vie Scolaire | <input type="checkbox"/> Conseiller d'Orientation Psychologue | <input type="checkbox"/> Suivi proposé mais refusé |
| <input type="checkbox"/> Ateliers relais (sur un trimestre) | <input type="checkbox"/> Programmes Personnalisés de Réussite Educative (PPRE) | <input type="checkbox"/> Entretien/Fiche de suivi avec conseiller Principal d'Education | <input type="checkbox"/> Changement d'établissement |
| <input type="checkbox"/> Modules relais (organisations ponctuelles) | <input type="checkbox"/> Tutorat/soutien scolaire avec un enseignant | <input type="checkbox"/> Assistant Prévention Sécurité | <input type="checkbox"/> Ne sais pas |
| <input type="checkbox"/> Etablissement de Réinsertion Scolaire | <input type="checkbox"/> Groupe d'Aide à l'INsertion (GAIN) | <input type="checkbox"/> Signalement DISA | <input type="checkbox"/> Aucun suivi |
| <input type="checkbox"/> Segpa | <input type="checkbox"/> Assistante sociale scolaire | <input type="checkbox"/> Internat éducatif | <input type="checkbox"/> Autre suivi |
| <input type="checkbox"/> Emploi du temps adapté | <input type="checkbox"/> Psychologue scolaire | <input type="checkbox"/> Commission éducative | <input type="checkbox"/> Autre |

Si 'Autre suivi', précisez :

Un nouveau suivi s'est-il s'enclenché pour l'élève en dehors de son collège ?

- | | | | |
|---|--|--|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Au sein du PRE | <input type="checkbox"/> Au sein d'un service de santé | <input type="checkbox"/> Avec l'équipe d'accueil du dispositif | <input type="checkbox"/> Aucun suivi |
| <input type="checkbox"/> Au sein d'un service municipal | <input type="checkbox"/> Au sein d'une MDPH | <input type="checkbox"/> Ne sais pas | |
| <input type="checkbox"/> Au sein d'une association | <input type="checkbox"/> Au sein de l'ASE | <input type="checkbox"/> Autre suivi | |

Si 'Autre suivi', précisez :

L'élève est-il revenu prendre contact avec l'équipe du dispositif en dehors d'un suivi spécifique ?

- oui non

Pour quel(s) motif(s) l'élève est-il revenu voir l'équipe du dispositif ?

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Il n'est pas revenu | <input type="checkbox"/> Pour discuter d'évènements rencontrés en dehors du collège | <input type="checkbox"/> Pour venir voir des amis/camarades |
| <input type="checkbox"/> Pour discuter de son parcours scolaire | <input type="checkbox"/> Pour demander une aide/un conseil/une information | <input type="checkbox"/> Pour donner des nouvelles de lui-même à un ou des membres de l'équipe |
| <input type="checkbox"/> Pour discuter d'évènements rencontrés au sein du collège | <input type="checkbox"/> Pour participer à des activités | <input type="checkbox"/> Autre motif |

Si 'Autre motif', précisez :

Rappelez la période scolaire sur laquelle l'élève a été accueilli

- 1er trimestre 2ème trimestre 3ème trimestre

Date de saisie

Questions étudiées vis-à-vis des enseignants : extrait de l'enquête de climat scolaire et victimation auprès du personnel du second degré

Données personnelles

Tout d'abord merci de nous donner quelques renseignements nous permettant de vous poser les questions correspondant à votre fonction dans l'éducation nationale et de connaître certains éléments indispensables à l'interprétation des résultats.

Dans quel type d'établissement scolaire travaillez vous?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Collège | <input type="checkbox"/> Lycée Professionnel |
| <input type="checkbox"/> Lycée d'enseignement général et technologique | <input type="checkbox"/> Autres |

Quelle est votre fonction?

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Enseignant (filiale générale) | <input type="radio"/> Personnel de service |
| <input type="radio"/> Enseignant (SEGPA, classes spécialisées) | <input type="radio"/> Personnel administratif |
| <input type="radio"/> Proviseur | <input type="radio"/> Personnel social |
| <input type="radio"/> Proviseur adjoint | <input type="radio"/> Personnel de santé |
| <input type="radio"/> Principal | <input type="radio"/> APS |
| <input type="radio"/> Principal-adjoint | <input type="radio"/> AVS |
| <input type="radio"/> CPE | <input type="radio"/> Autres |
| <input type="radio"/> Autre personnel vie scolaire | |

Vous êtes

- | | |
|---------------------------------|--------------------------------|
| <input type="radio"/> une femme | <input type="radio"/> un homme |
|---------------------------------|--------------------------------|

Votre établissement est-il inclus dans un dispositif de l'éducation prioritaire ?

- | | |
|---------------------------|--------------------------------------|
| <input type="radio"/> non | <input type="radio"/> ECLAIR |
| <input type="radio"/> RAR | <input type="radio"/> je ne sais pas |
| <input type="radio"/> RRS | |

Votre établissement est-il dans une Zone Urbaine Sensible?

- | | |
|---------------------------|--------------------------------------|
| <input type="radio"/> oui | <input type="radio"/> je ne sais pas |
| <input type="radio"/> non | |

Climat scolaire

Nous aimerions d'abord connaître la perception générale du "climat scolaire", c'est-à-dire surtout votre perception de la qualité des relations humaines dans votre établissement

D'une manière générale êtes-vous satisfait du climat scolaire de votre établissement ?

Pas du tout satisfait

Tout à fait satisfait

Avez-vous une appréhension avant de prendre votre service?

- | | |
|---------------------------|---------------------------|
| <input type="radio"/> oui | <input type="radio"/> non |
|---------------------------|---------------------------|

Est-ce que cette appréhension est liée (Veuillez classer de 1 à 3 par ordre d'importance)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> à la relation avec les élèves | <input type="checkbox"/> à des faits graves qui pourraient s'y produire |
| <input type="checkbox"/> à la relation avec les autres personnels | <input type="checkbox"/> à la répétition des microviolences et/ou incivilités |
| <input type="checkbox"/> à la relation avec la direction de l'établissement | <input type="checkbox"/> à l'ambiance générale dans l'établissement |
| <input type="checkbox"/> à l'organisation de votre service | <input type="checkbox"/> autre |
| <input type="checkbox"/> aux déplacements domicile/établissement | <input type="checkbox"/> je ne sais pas |
| <input type="checkbox"/> à des faits graves ayant eu lieu dans l'établissement | |

Comment percevez-vous les relations?

	Mauvaises	Bonnes
Entre élèves	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Entre les enseignants et les élèves	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Entre la direction et les élèves	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Entre l'équipe vie scolaire et les élèves	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Entre le personnel de service et les élèves	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Comment percevez-vous les relations entre le personnel vie scolaire et le personnel enseignant ?

Mauvaises Bonnes

Comment percevez-vous les relations entre le personnel enseignant et le personnel de direction ?

Mauvaises Bonnes

D'une manière générale pensez-vous être respecté par les élèves de cet établissement?

Pas du tout Tout à fait

D'une manière générale vous sentez-vous respecté par la direction?

Pas du tout sans objet

Diriez-vous que l'équipe des adultes est

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Pas solidaire du tout | <input type="radio"/> Plutôt solidaire |
| <input type="radio"/> Plutôt pas solidaire | <input type="radio"/> solidaire |

Pensez-vous que la discipline dans votre établissement est

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Mal appliquée | <input type="radio"/> plutôt bien appliquée |
| <input type="radio"/> plutôt mal appliquée | <input type="radio"/> bien appliquée |

Propositions

Estimez-vous avoir été formé pour exercer votre métier?

Pas du tout

bien

De quel type de formation auriez-vous besoin?

Vous sentez-vous satisfait de votre métier?

Pas du tout satisfait

Tout à fait satisfait

Quelles sont les suggestions que vous pourriez faire pour améliorer votre pratique professionnelle et le bien-être dans les établissements scolaires de ce pays?

Classification sémantique des propositions de 858 enseignants pour améliorer leur pratique professionnelle et le bien-être dans les établissements scolaires

Moins de charge administrative

« L'enseignant se voit confronté à de plus en plus de tâches administratives qui nous éloigne de notre véritable métier. Je me sens beaucoup plus agressée par ma direction (changements d'horaire de dernière minute, demandes raisonnables, manque de respect de mon temps libre...) que par les élèves ou les parents d'élèves. C'est dans ma salle de classe que je suis la plus heureuse.

« Le travail fourni par les enseignants et leurs compétences doivent être revalorisés, en priorité dans les médias et auprès de la population. Les moyens nécessaires doivent être attribués, tout en admettant qu'une refonte et un éclaircissement des obligations de service des enseignants doivent être réalisés, pour permettre aux enseignants de mieux concentrer leurs efforts sur les difficultés et l'encadrement des élèves, et non pas sur des tâches pseudo-administratives ou inutiles..

« Prise en compte du temps passé hors classe. allègement des charges administratives.

Plus de reconnaissance et prise en charge de la souffrance au travail

« Pour ce qui est du bien être, un psychologue (pour les élèves et les profs) serait une super avancée. On fait un métier difficile qui mérite un suivi de notre état de santé (or pas de suivi santé des enseignants) et une retraite anticipée.

« que l'on soit soutenus, par la direction, les parents et l'opinion publique, plutôt que de nous taper dessus sans cesse. nous ne sommes pas des fainéants tjrs en vacances. cette vision réductrice et fautive a tendance à ruiner le moral.

Amélioration de l'enseignement allègement du programme

« Avoir des formations pour tenter d'intéresser les élèves, apprendre à rendre notre discipline ludique
« Etendre, à tous les niveaux, des cours de méthodologie (apprentissage, mémorisation, raisonnement et déduction, maîtrise du travail en temps limité...).

« Mettre en place un atelier de développement personnel (gérer le stress en contrôle, se maîtriser ou se détendre grâce à la respiration, mieux employer ses diverses formes de mémoire, etc...).

« Redonner de la motivation et le goût du travail réussi et bien fait à ceux qui les ont perdus ou pas eus.

« Donner du confort à l'élève pour apprendre et aussi du temps pour bien faire.

« Arrêter de leurrer les élèves en leur faisant croire que tout est facile, ludique, sans contrainte, sans effort mais les rendre curieux, volontaires, actifs et citoyens!

« que les programmes soient moins élitistes, moins technicistes et plus centrés sur le plaisir d'apprendre. assouplir la structure scolaire : cours "à la carte", plus de travail concret, pédagogie de projet, ouverture sur l'extérieur (travail avec des associations, des refuges, des commerçants, etc) pour donner du sens aux apprentissages.

« Une plus grande proximité des enfants et des adultes par des séjours à thème (rétablir une plus grande facilité dans la mise en place de ses projets et une aide aux financements), plus de temps à effectifs réduits (travail en groupe de besoins avec plusieurs adultes), plus de temps et de place à la parole des ados (plus d'infirmière et de psychologues scolaires, ou formation de certains enseignants pour un travail de tutorat)

« Des programmes beaucoup plus souples et plus axés sur de réelles compétences qui permettraient une plus grande flexibilité de l'enseignement. Beaucoup plus d'activités concrètes qui permettraient à tous les talents de s'exprimer (tandis qu'actuellement l'aspect intellectuel est surdimensionné et de plus il est présenté dans un cadre très rigide).

« Un système éducatif davantage adapté à la société actuelle : arrêt du fonctionnement l'heure/matière/l'prof/l salle... Des temps de préparations et de travail en équipe inclus dans l'emploi du temps des profs. Davantage de souplesse : concernant les matières, les programmes, les rythmes d'apprentissage, les supports, ... Décloisonnement et interdisciplinarité : il nous faut des moyens!

Réduction des effectifs d'élèves et augmentation des encadrants

- « Plus d'encadrement pour les élèves et un personnel qualifié pour les missions attribuées.
- « Pour les classes difficiles : deux personnes par classe : un surveillant pour s'occuper de la discipline et un professeur pour faire le cours.
- « Moins d'élèves par classe. Des effectifs réduits pour travailler en groupes et faire plus de projets avec les élèves.
- « Des classes moins chargées afin d'être plus présent pour chaque élève et donc ne pas avoir ce sentiment de laisser des élèves à la traîne et de ne pas avoir vraiment le choix que d'avancer (programme oblige).
- « Avoir une assistante sociale et une infirmière scolaire dans tous les établissements du second degré ce qui permet de souvent désamorcer les conflits avant qu'ils ne s'enveniment. Avoir des temps de concertation regroupant les différents intervenants dans les situations difficiles (éducateur, assistante sociale).
- « Plus d'adultes dans les établissements: surveillants, éducateurs, orthophonistes.

Implication et responsabilisation des parents

- « Davantage de responsabilisation des parents, trop de parents sont démissionnaires, ne font pas le suivi de base (suivi du carnet de correspondance, du bulletin, de l'éducation...)
- « Que des parents arrêtent de prendre les établissements scolaires pour une halte-garderie, mais qu'ils assument leur rôle de parents en s'intéressant au travail de leurs enfants.
- « Accompagner les parents qui ne remplissent plus leur rôle d'éducateur
- « Il faut redonner du pouvoir aux professeurs et remettre les élèves en question (avec l'aide des parents et arrêter la lutte judiciaire qui peut exister entre ces deux parties) car le manque de respect et de plus en plus important.
- « Une aide aux parents en difficultés d'autorité mais qui souhaitent s'en sortir.

Architecture scolaire environnement conditions matérielles et nuisance sonore

- « salles acoustiquement réussies
- architectures agréables verdure...
- plus de matériel info
- des récréations plus longues
- commencer plus tard qu'à 7h55 :
- les élèves se lèvent à 6h30 (bus) et les profs st stressés :
- peu de temps pour gérer sa famille
- des parkings établissement (pr ne pas avoir à chercher une place ds tte la ville)